

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
ESCOLA DE BELAS ARTES
CURSO DE GRADUAÇÃO EM DANÇA - LICENCIATURA**

CAMILA DE OLIVEIRA RAPOSO

**ABORDAGEM SOCIOCULTURAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA:
DESAFIOS, POSSIBILIDADES E DIRECIONAMENTOS PARA O
ENSINO DA DANÇA NA ESCOLA**

**Belo Horizonte
2024**

CAMILA DE OLIVEIRA RAPOSO

**ABORDAGEM SOCIOCULTURAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA:
DESAFIOS, POSSIBILIDADES E DIRECIONAMENTOS PARA O
ENSINO DA DANÇA NA ESCOLA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais como requisito parcial para obtenção de título de graduação no curso de Dança – Licenciatura.

Orientador: Prof. Dr. Paulo José Baeta Pereira

**Belo Horizonte
2024**



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
 ESCOLA DE BELAS ARTES
 COLEGIADO DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM DANÇA

FOLHA DE APROVAÇÃO

**"ABORDAGEM SÓCIO CULTURAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA: DESAFIOS, POSSIBILIDADES
 E DIRECIONAMENTOS PARA O ENSINO DA DANÇA NA ESCOLA"**

CAMILA DE OLIVEIRA RAPOSO

Trabalho de Conclusão de Curso submetido à Banca Examinadora designada pelo Colegiado de Graduação em Dança, como requisito para obtenção de título de Licenciatura em Dança, aprovada em 31/01/2025 pela banca constituída pelos membros:

Orientador(a): Prof. Paulo José Baeta Pereira

Examinador(a): Profa. Ana Cristina Carvalho Pereira

Examinador(a): Profa. Gabriela Córdova Christófaro

Belo Horizonte, 03 de fevereiro de 2025.



Documento assinado eletronicamente por **Ana Cristina Carvalho Pereira, Professora do Magistério Superior**, em 03/02/2025, às 15:53, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Paulo Jose Baeta Pereira, Professor do Magistério Superior**, em 03/02/2025, às 20:38, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Gabriela Cordova Christofaro, Chefe de departamento**, em 08/02/2025, às 15:50, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

A autenticidade deste documento pode ser conferida no site
https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus pais, por todo suporte e por sempre acreditarem em mim. Que mesmo com todos os desafios e contratempos nesses anos de graduação, foram sempre meu porto seguro e fonte de força, especialmente para a minha formação acadêmica e como pessoa. Agradeço ao meu orientador Prof. Dr. Paulo Baeta, por todo apoio nesse trabalho final de uma longa trajetória do curso. Aos professores que sempre me incentivaram e que, acima de tudo, me mostraram a importância da educação e estudo pautados no respeito e acolhimento ao aluno. Agradeço ao encanto e doçura da minha linda filha, que me acompanhou durante seu crescimento nesse tempo de estudos, sempre me ensinando e incentivando a ser uma pessoa melhor. Aos meus irmãos, pelo amor incondicional e motivo de inspiração. Aos colegas do curso, que foram suporte e também alívio, em tantos anos e momentos de construção e trocas dentro e fora de sala de aula. Aos meus alunos e alunas, que me mostraram a possibilidade do afeto e respeito no ambiente de ensino-aprendizagem. Eles e elas, que em seus olhares, expressaram dúvidas, desejos, anseios e gratidão, em cada aula e durante esse percurso de mais de 20 anos como professora.

Dedico este trabalho aos professores, educadores, pesquisadores, que buscam sempre a melhoria no ensino e acreditam nos resultados por trás de um trabalho desenvolvido no olhar e cuidado ao ser humano.

“Nunca um acontecimento, um fato, um feito, um gesto de raiva ou de amor, um poema, uma tela, uma canção, um livro têm por trás de si uma única razão. Um acontecimento, um fato, um feito, uma canção, um gesto, um poema, um livro se acham sempre envolvidos em densas tramas, tocados por múltiplas razões de ser de que algumas estão mais próximas do ocorrido ou do criado, de que outras são mais visíveis enquanto razão de ser. Por isso é que a mim me interessou sempre muito mais a compreensão do processo em que e como as coisas se dão do que o produto em si.”

(FREIRE. 1997)

RESUMO

Este trabalho de conclusão de curso propõe dialogar e permear o ensino-aprendizagem de dança em abordagem pedagógica pautada nas ideias de Paulo Freire. A autora iniciou aulas de Ballet Clássico aos 4 anos de idade e começou a dar aulas aos 15 anos. Uma arte sempre presente em sua vida, mas que na Graduação ganhou novo sentido e permitiu um novo olhar para o ensino-aprendizagem de dança. A partir deste estudo, apresenta questionamentos, propostas, ideias para um novo e possível olhar para o ensino de Dança na Educação Básica. O objetivo geral desta pesquisa é analisar a abordagem sócio-cultural no ensino da dança na Educação Básica, a partir da visão pedagógica de Paulo Freire, destacando os desafios, possibilidades e direcionamentos para a implementação dessa prática nas escolas brasileiras. A metodologia aqui utilizada foi a de revisão de literatura, visto que se buscou por meio de livros e artigos de diversos autores responder ao objetivo geral proposto nesta pesquisa. Conclui-se que, para que os direcionamentos para o ensino da dança nas escolas sejam efetivos, é essencial que haja uma maior valorização da arte e da cultura nas políticas educacionais, um compromisso com a formação contínua dos professores e um ambiente que favoreça a troca e a aprendizagem mútua. Dessa forma, o ensino da dança pode contribuir significativamente para o fortalecimento de uma educação que reconhece as múltiplas dimensões do ser humano e que, a partir dessa compreensão, busca formar cidadãos conscientes de seu papel no mundo. Assim, entende-se a importância de integrar as práticas de ensino da dança com os princípios freirianos, enfatizando a pedagogia crítica e emancipatória que reconhece a pluralidade cultural e social dos alunos.

Palavras-chave: Dança. Arte. Educação. Abordagem. Sociocultural.

ABSTRACT

This final course work proposes to dialogue and permeate the teaching and learning of dance in a pedagogical approach based on the ideas of Paulo Freire. The author began Classical Ballet classes at the age of 4 and began teaching at the age of 15. An art that has always been present in her life, but that in the Undergraduate course gained new meaning and allowed a new look at the teaching and learning of dance. Based on this study, it presents questions, proposals and ideas for a new and possible look at the teaching of Dance in Basic Education. The general objective of this research is to analyze the sociocultural approach to teaching dance in Basic Education, based on Paulo Freire's pedagogical vision, highlighting the challenges, possibilities and directions for implementing this practice in Brazilian schools. The methodology used here was a literature review, since we sought to respond to the general objective proposed in this research through books and articles by various authors. We conclude that, in order for the guidelines for teaching dance in schools to be effective, it is essential that there be a greater appreciation of art and culture in educational policies, a commitment to the continuous training of teachers and an environment that favors exchange and mutual learning. In this way, teaching dance can contribute significantly to strengthening an education that recognizes the multiple dimensions of the human being and that, based on this understanding, seeks to form citizens who are aware of their role in the world. Thus, we understand the importance of integrating dance teaching practices with Freirean principles, emphasizing critical and emancipatory pedagogy that recognizes the cultural and social plurality of students.

Key-words: Dance. Art. Education. Approach. Social-cultural.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	10
2. REFERENCIAL TEÓRICO	14
2.1 Paulo Freire	14
2.1.1 A importância de Paulo Freire para a educação	16
2.2 Ensino de dança na escola	17
2.3 Os professores de dança nas escolas	20
2.4 Concepções metodológicas para o ensino de dança na escola	22
2.5 Autonomia e fomento de processos criativos	24
2.6 Um olhar para identidade e individualidade	25
2.7 Perspectiva do ensino de dança com formação para o olhar na educação básica	28
3. CONCLUSÃO	32
REFERÊNCIAS	34

1 INTRODUÇÃO

De acordo com Batalha; Cruz (2018), a Educação Básica no Brasil enfrenta uma série de desafios que envolvem a busca por práticas pedagógicas mais inclusivas e capazes de reconhecer a diversidade cultural presente nas escolas. Nesse contexto, a abordagem sócio-cultural emerge como uma metodologia fundamental para a construção de um ensino que valorize as experiências e identidades dos alunos, promovendo a reflexão crítica e a emancipação. A dança, enquanto linguagem artística e cultural surge como uma poderosa ferramenta pedagógica para fomentar a expressão corporal, a criatividade e o senso de pertencimento, além de contribuir para o desenvolvimento de aspectos cognitivos e sociais dos estudantes.

Segundo Marques (2011), inspirados pela visão pedagógica de Paulo Freire, que preconiza a educação como um processo dialético de construção do conhecimento, este estudo busca discutir a importância da abordagem sócio-cultural no ensino da dança na Educação Básica. A obra de Freire, ao enfatizar a autonomia do aluno, a valorização de suas experiências e o caráter transformador da educação, oferece um direcionamento crucial para a implementação de práticas pedagógicas que integrem a dança como uma ferramenta de aprendizado e conscientização.

A proposta de uma horizontalidade na relação professor/aluno pode apresentar um novo cenário para o ensino da dança clássica, que é tão tradicional e enraizada por processos de ensino passados de geração em geração. Entendendo o professor em processo de formação, livra-o do lugar de detentor da informação e conteúdo. Isso no ensino do Ballet Clássico é um grande desafio e para alguns, quase impensável, uma vez que o professor deve saber toda a nomenclatura dos passos, por ser uma técnica muito rebuscada em detalhes e que exige uma limpeza dos movimentos, sempre com o objetivo da perfeição.

Assim, segundo Marques (2010), imaginar uma sala de aula com um professor em processo de aprendizagem livra-o de um lugar de exigência e cobrança no sentido de que ele se coloca disponível para questionar, aceitar e trocar experiências e investigações com seus alunos. Permitindo o acesso e movimento à

corpos fora do padrão exigidos no Ballet, buscando novas formas de se fazer dentro de sala, questionando e não apenas aceitando, dando ordens e seguindo um padrão de ensino e objetivo.

Com isso, de acordo com Soter (2016), colocar o aluno em ação no processo de aprendizagem permite que ele também investigue e ache novas formas de se fazer a dança, envolvendo-o no processo, valorizando toda a pesquisa e não apenas o resultado final da dança. Partindo dessa perspectiva pode-se alcançar, inclusive o mesmo, senão melhor resultado no ensino da técnica. Agora com um aluno mais consciente, curioso, questionador, dando mais sentido também ao lado artístico da dança.

A partir dessa perspectiva, o presente estudo busca investigar os desafios e as possibilidades do ensino da dança nas escolas brasileiras, com foco nas metodologias que promovam uma educação culturalmente significativa e que, ao mesmo tempo, estejam alinhadas aos princípios de liberdade e respeito às identidades dos alunos, conforme defendido por Freire. Além disso, serão abordados os direcionamentos possíveis para o ensino da dança na escola, considerando as especificidades da realidade educacional brasileira, as políticas públicas e as necessidades dos educadores e alunos.

O objetivo geral desta pesquisa é analisar a abordagem sócio cultural no ensino da dança na Educação Básica, a partir da visão pedagógica de Paulo Freire, destacando os desafios, possibilidades e direcionamentos para a implementação dessa prática nas escolas brasileiras. Já os objetivos específicos são: identificar os desafios enfrentados pelos educadores no processo de implementação de práticas pedagógicas que integrem a dança como uma linguagem sócio cultural na Educação Básica, incluindo a resistência institucional, falta de recursos e formação inadequada; explorar as possibilidades do ensino da dança como ferramenta de desenvolvimento cognitivo, social e emocional dos estudantes, promovendo a expressão pessoal e a construção de uma consciência crítica sobre questões culturais e sociais; investigar as políticas públicas e as diretrizes educacionais relacionadas ao ensino da arte, especificamente da dança, na Educação Básica, analisando como estas podem contribuir para a inclusão de práticas pedagógicas mais inclusivas e inovadoras.

O ensino da dança nas escolas brasileiras, embora reconhecido por seu valor educacional, cultural e social, ainda enfrenta muitos desafios para ser efetivamente

incorporado na Educação Básica de forma plena e significativa. A ausência de infraestrutura adequada, a escassez de formação específica para os professores e a falta de políticas públicas consistentes são alguns dos principais obstáculos para a implementação eficaz dessa linguagem artística no currículo escolar. Além disso, a dança muitas vezes é vista como um "luxo" ou uma disciplina secundária, o que impede o seu pleno aproveitamento como ferramenta pedagógica que pode contribuir para o desenvolvimento integral dos alunos.

Com isso, segundo Marques (2011), a abordagem sócio cultural no ensino da dança se configura como uma possibilidade de transformação da realidade educacional, pois reconhece a importância da cultura e das identidades dos alunos no processo de ensino-aprendizagem. Ao considerar as diversas manifestações culturais presentes nas escolas e a valorização das experiências e saberes dos estudantes, essa abordagem pode potencializar a participação ativa dos alunos e promover um aprendizado mais significativo.

A pedagogia de Paulo Freire, com sua proposta de uma educação crítica, emancipadora e que valoriza as experiências e o contexto social dos alunos, oferece um referencial importante para a construção de uma prática pedagógica que integre a dança como um instrumento de reflexão e transformação. A visão freiriana sobre a educação como um processo dialético, no qual o aluno é protagonista de sua aprendizagem, contribui diretamente para a promoção de um ensino que respeita as identidades culturais, ao mesmo tempo em que fomenta a construção de uma consciência crítica.

Assim, esta pesquisa se justifica pela necessidade de aprofundar a compreensão sobre como a abordagem sócio-cultural pode ser aplicada no ensino da dança na Educação Básica, oferecendo não apenas uma análise dos desafios enfrentados, mas também propondo estratégias para superar as adversidades e promover um ensino mais inclusivo e transformador. A reflexão sobre as possibilidades pedagógicas que a dança pode oferecer, à luz da pedagogia freiriana, é fundamental para a construção de um ambiente escolar mais plural, dinâmico e respeitoso às diversidades culturais presentes nas salas de aula.

A partir de tal justificativa pode-se aqui utilizar como questão norteadora a seguinte: Como uma abordagem pautada em Paulo Freire pode favorecer o ensino-aprendizagem de dança na escola, com ênfase prática e de observação das possibilidades e desafios?

A metodologia aqui utilizada foi a de revisão de literatura, visto que se buscou por meio de livros e artigos de diversos autores responder ao objetivo geral proposto nesta pesquisa.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Paulo Freire

De acordo com Gadotti (2013), Paulo Reglus Neves Freire nasceu no dia 19 de setembro de 1921, no Recife, Pernambuco, uma das regiões mais pobres do país, onde logo cedo pôde experimentar as dificuldades de sobrevivência das classes populares. Trabalhou inicialmente no SESI (Serviço Social da Indústria) e no Serviço de Extensão Cultural da Universidade do Recife. Em 1946 ele é indicado ao cargo de diretor do Departamento de Educação e Cultura do Serviço Social no Estado de Pernambuco e começa a lecionar para analfabetos pobres.

Freire, segundo Gadotti (2013) foi professor de escola e também o criador de uma teoria do conhecimento e de uma filosofia da educação. Sua filosofia educacional expressou-se primeiramente em 1958 na sua tese de concurso para a universidade do Recife, e, mais tarde, como professor de História e Filosofia da Educação daquela Universidade, bem como em suas primeiras experiências de alfabetização como a de Angicos em 1963, quando ensinou 300 adultos a ler e escrever em 45 dias. Esse método foi adotado em Pernambuco, um estado produtor de cana-de-açúcar, e tinha como pressuposto um trabalho de educação que identifica a alfabetização com um processo de conscientização, capacitando o oprimido tanto para a aquisição dos instrumentos de leitura e escrita quanto para a sua libertação. O trabalho de Freire com os pobres e, internacionalmente aclamado, teve início no final da década de 40 e continuou de forma ininterrupta até 1964.

A metodologia por ele desenvolvida foi muito utilizada no Brasil em campanhas de alfabetização e, por isso, ele foi acusado de subverter a ordem instituída, sendo preso após o Golpe Militar de 1964. Depois de 72 dias de reclusão, foi convencido a deixar o país. Exilou-se primeiro no Chile, onde, encontrando um clima social e político favorável ao desenvolvimento de suas teses, desenvolveu, durante 5 anos, trabalhos em programas de educação de adultos no Instituto Chileno para a Reforma Agrária (ICIRA). Em 1967 Paulo Freire publica seu primeiro livro *“Educação como prática da liberdade”* (OLIVEIRA, 2000).

Sua principal obra *Pedagogia do oprimido* foi escrita em 1968 o qual foi traduzido para línguas como o espanhol, o inglês e até o hebraico. Por ocasião da rixa política entre a ditadura militar e o socialista-cristão o livro não foi publicado no

Brasil até 1974, quando o general Geisel tomou o controle do país e iniciou um processo de liberalização cultural. Em 1969, trabalhou como professor na Universidade de Harvard em seu Centro para Estudos de Desenvolvimento e Mudança Social, em estreita colaboração com numerosos grupos engajados em novas experiências educacionais tanto em zonas rurais quanto urbanas (GADOTTI, 2013).

Em 1970, depois de um ano em Cambridge, Freire mudou-se para Genebra, na Suíça, para trabalhar como consultor educacional para o Conselho Mundial de Igrejas por um período de 10 anos. Durante este tempo, atuou como um consultor em reforma educacional em colônias portuguesas na África, particularmente na Guiné Bissau e em Moçambique. Com essas consultorias desenvolveu programas de alfabetização: para a Tanzânia e Guiné Bissau, que se concentravam na reafricanização de seus países; para algumas ex-colônias portuguesas pós-revolucionárias como Angola, Moçambique e as ilhas de São Tomé e Príncipe que lutavam pela reconstrução do país e de uma identidade nacional republicana (LUCKESI, 1990).

No ano de 1971, Freire fez sua primeira visita a Zâmbia e Tanzânia. Em seguida, passou a ter uma participação mais significativa na educação de Guiné-Bissau, Cabo Verde, São Tomé e Príncipe. E também influenciou as experiências de Angola e Moçambique. Em 1980, depois de 16 anos de exílio, retornou ao Brasil para "reaprender" seu país. Lecionou na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP). Freire atua como supervisor para o programa do partido para alfabetização de adultos de 1980 até 1986 (GADOTTI, 2013).

Em 1989, tornou-se Secretário de Educação no Município de São Paulo sob a prefeitura de Luíza Erundina. Durante seu mandato, fez um grande esforço na implementação de movimentos de alfabetização, de revisão curricular e empenhou-se na recuperação salarial dos professores. No ano de 1991 é fundado o Instituto Paulo Freire, em São Paulo, para estender e elaborar suas teorias sobre educação popular (OLIVEIRA, 2000).

Conforme Gadotti (2013), Paulo Freire conviveu sempre presente senso de humor e a não menos constante indignação contra todo tipo de injustiça. Casou-se, em 1944, com a professora primária Elza Maia Costa Oliveira, com quem teve cinco filhos. Após a morte de sua primeira esposa, casou-se com Ana Maria Araújo Freire,

uma ex-aluna. Paulo Freire é autor de muitas obras, entre elas: Educação: prática da liberdade (1967), Pedagogia do oprimido (1968), Cartas à Guiné-Bissau (1975), Pedagogia da esperança (1992), À sombra desta mangueira (1995). Foi reconhecido mundialmente pela sua práxis educativa através de numerosas homenagens. Além de ter seu nome adotado por muitas instituições, é cidadão honorário de várias cidades no Brasil e no exterior. A Paulo Freire foi outorgado o título de doutor Honoris Causa por vinte e sete universidades.

Por seus trabalhos na área educacional, recebeu, entre outros, os seguintes prêmios: "Prêmio Rei Balduino para o Desenvolvimento" (Bélgica, 1980); "Prêmio UNESCO da Educação para a Paz" (1986) e "Prêmio Andres Bello" da Organização dos Estados Americanos, como Educador do Continente (1992). No dia 10 de abril de 1997, lançou seu último livro, intitulado "Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa". Paulo Freire faleceu no dia 2 de maio de 1997 em São Paulo (GADOTTI, 2013).

2.1.1 A importância de Paulo Freire para a educação

De acordo com Libâneo (1986), da década de 1960 à primeira metade da década de 1980, parte significativa dos trabalhos publicados sobre a obra de Paulo Freire tem como base de referência teórica exclusiva proposições colocadas nas suas reflexões iniciais, oriundas das primeiras experiências com a alfabetização de adultos no Brasil, entre 1961 e abril de 1964, girando em torno do que se conhece como "Método Paulo Freire".

Assim, segundo Saviani (1996), em termos de reflexão teórica, essa não é a parte mais substancial e crítica da sua vasta obra. Estas restrições das análises nos limites iniciais da obra prático-teórica de Freire e a tomada de suas primeiras propostas como definitivas e irreversíveis implicam em equívocos grosseiros e tendem a perpetuar a falsa idéia de uma obra limitada e anacrônica.

Entretanto, conforme Luckesi (1990), o corte realizado na obra freireana e a consideração das propostas iniciais como fixas têm, como consequência, o desconhecimento da indiscutível progressão do seu pensamento nos anos setenta e oitenta e a ignorância da sua práxis histórica. Os momentos preliminares da imensa trajetória prático-teórica de Freire devem ser compreendidos enquanto parte de um

longo itinerário, no qual o autor conseguiu superar equívocos, ambiguidades e idealismos, submetendo-se à crítica e, especialmente, à autocrítica.

Cabe aqui salientar, segundo Libâneo (1986), com especial atenção que, assim como ocorre com diversas categorias, o relacionamento educação-política sofre substanciais mudanças analíticas no transcorrer do discurso deste educador. Paulo Freire assevera que, inicialmente, “não enxergava” este relacionamento e a *posteriori* descobriu “aspectos políticos” na educação. Com isso, a partir da produção dos anos setenta, seu discurso registra a inseparabilidade educação-política, bem como sua preocupação em entender suas respectivas especificidades. Em suma, pode-se perceber a existência de “vários” Paulo Freire.

Assim, para Freire (2001), enquanto um pensamento não-definitivo, que se sabe incompleto por sua própria rigorosidade e que se quer aberto, não-dogmático e não-determinista, a obra de Paulo Freire encontra-se permanentemente sequiosa de novas descobertas e novas experimentações.

Percebe-se, de acordo com Freire (2001), que se suas propostas político-pedagógicas não permitissem novas descobertas e novas experimentações, como partes intrínsecas da sua própria concretude e de sua disseminação, tornar-se-iam inertes e enrijecidas. Suas propostas foram feitas para serem recriadas, conforme o cotidiano, o imaginário, os interesses e os valores, conforme as condições de vida de seus praticantes sejam educandos ou educadores.

2.2 Ensino de dança na escola

De acordo com Borba (2015), o ensino de dança nas escolas é uma prática educativa que pode oferecer uma série de benefícios aos alunos, tanto no aspecto físico quanto no cognitivo e social. A dança como componente curricular ou atividade extracurricular, pode ser incorporada de diversas maneiras, atendendo a diferentes objetivos pedagógicos.

É relevante observar algumas das razões e formas de incluir a dança no ambiente escolar, conforme a seguir (LIMA, 2014):

- **Desenvolvimento físico e motor:** A dança melhora a coordenação motora, o equilíbrio, a flexibilidade, a força e a resistência. Ela também contribui para o desenvolvimento da percepção espacial e da consciência corporal.

- **Saúde e bem-estar:** A dança é uma atividade física divertida, que contribui para a saúde cardiovascular e o bem-estar emocional dos estudantes, ajudando a combater o sedentarismo e promovendo a auto-estima.
- **Expressão emocional e criatividade:** A dança permite que os alunos se expressem de forma criativa e emocional. Por meio dos movimentos, eles podem explorar suas emoções, contar histórias e se comunicar sem palavras.
- **Desenvolvimento cognitivo:** Estudar dança envolve o aprendizado de ritmos, padrões de movimento e memorização de coreografias, o que ativa a memória, a concentração e o raciocínio lógico.
- **Trabalho em equipe e habilidades sociais:** Em atividades de dança em grupo, os alunos aprendem a trabalhar em conjunto, desenvolvendo habilidades como cooperação, respeito mútuo e comunicação.
- **Inclusão e diversidade:** A dança pode ser uma forma de promover a inclusão de alunos com diferentes habilidades e contextos culturais. Diversos estilos de dança, como o ballet, o *hip-hop*, a dança folclórica e a dança contemporânea, podem ser abordados, respeitando e valorizando a diversidade.
- **Conexão com a cultura e história:** A dança é uma forma de explorar diferentes culturas e tradições. As escolas podem usar a dança como uma maneira de ensinar sobre a história e as práticas culturais de diferentes povos, promovendo o respeito à diversidade.

Segundo Marques (2010), a dança pode ser integrada ao currículo de Educação Física ou ser uma disciplina independente, dependendo do enfoque da escola, uma vez que ainda é tímido o olhar para a Dança como campo de conhecimento na Educação Básica. Dessa forma, é visto que na realidade das escolas, a dança esteja presente como um componente transversal, mas que ainda assim busca o estímulo à criatividade, desenvolvimento integral dos alunos, assim como tantos outros benefícios. Além das aulas regulares, as escolas podem oferecer contatos com a dança, onde os alunos possam se envolver mais profundamente nesse saber artístico. Competências como a liderança, a autoconfiança e a responsabilidade também podem ser trabalhadas nesse contexto.

Conforme Marques (2011), a dança pode ser interligada com outras disciplinas, como História (através da dança folclórica e de tradições culturais), Música (entendimento de ritmo, melodia e harmonia), Literatura (criação de

coreografias a partir de histórias ou poemas), e até Matemática (por meio de simetrias, padrões e ritmos). Para o ensino eficaz da dança nas escolas, é essencial a contratação de profissionais formados e consequentemente capacitados para trabalhar com a Dança para além de estilos técnicos, uma vez que essa disciplina vai e deve ir além do objetivo de performance ou como modalidade de formação coreográfica para eventos da escola. O profissional licenciado em Dança poderá propor uma abordagem pedagógica que leve em consideração a diversidade de componentes e potenciais a partir da experimentação e aprendizado na disciplina de Dança. Mesmo diante dos benefícios da disciplina de Dança nas escolas, sabemos que é comum e esperado também a elaboração e organização de apresentações e espetáculos dentro da escola, como parte de eventos culturais ou festivais escolares, e pode ser uma forma de estimular a prática da dança e aumentar o engajamento dos alunos. Essas atividades também podem envolver a comunidade escolar.

Para Neves (2016), as escolas podem buscar parcerias com bailarinos, coreógrafos ou companhias de dança locais para trazer profissionais especializados e oferecer *workshops*, palestras ou demonstrações para os estudantes. A dança nas escolas deve ser acessível a todos os alunos, incluindo aqueles com deficiência. Adaptar o ensino para diferentes necessidades é fundamental para garantir que todos os alunos se beneficiem da prática da dança.

De acordo com Queiroz (2013) pode-se aqui observar alguns exemplos de estilos de dança para ensinar nas escolas, conforme a seguir:

- **Dança contemporânea:** Estilo muito versátil, que pode ser adaptado a diferentes idades e níveis de habilidade. A dança contemporânea permite a exploração de movimentos expressivos e criativos.
- **Ballet:** O ballet é uma técnica clássica que desenvolve a disciplina, a postura e a elegância, além de ser uma excelente base para outros estilos de dança.
- **Dança popular e folclórica:** Danças como o frevo, o samba, o forró, o maracatu, entre outras, podem ser exploradas para ensinar sobre a cultura e a história brasileiras.
- **Hip-hop e dança urbana:** Estilos mais modernos e dinâmicos, que atraem muitos jovens e incentivam a expressão pessoal e a criatividade.

- **Danças de salão:** Samba de gafieira, tango, valsa, entre outras, que podem ser usadas para ensinar trabalho em dupla e habilidades sociais.

Conforme Batalha; Cruz (2019), o ensino de dança nas escolas é uma maneira de promover o desenvolvimento físico, cognitivo, emocional e social dos alunos, ao mesmo tempo em que enriquece o ambiente escolar com cultura e criatividade. Ao adotar a dança como uma prática pedagógica, as escolas contribuem para a formação de indivíduos mais completos, sensíveis e colaborativos.

2.3 Os professores de dança nas escolas

De acordo com Batalha (2012), os professores de dança nas escolas desempenham um papel fundamental no desenvolvimento artístico, físico e emocional dos alunos, além de contribuir para uma abordagem educacional mais inclusiva e multidisciplinar. Esses profissionais não só ensinam técnicas de dança, mas também são agentes de transformação social e cultural, incentivando a expressão criativa, a colaboração e o respeito às diferenças.

Segundo Murta (2014), os professores de dança devem possuir uma formação sólida, que pode incluir cursos de graduação ou pós-graduação em áreas como: Educação Física (com ênfase em dança), Artes Cênicas (com foco em dança), Licenciatura em Dança (um curso específico para o ensino da dança nas escolas). Dessa forma, é importante que o professor de dança esteja em constante aperfeiçoamento, participando de *workshops*, cursos de atualização e eventos de dança.

Conforme Nascimento (2013), embora a experiência prática na dança seja essencial, a habilidade pedagógica é igualmente importante. O professor de dança deve ser capaz de ensinar técnicas de diferentes estilos de dança, adaptando-os ao nível de aprendizagem dos alunos criar aulas que envolvam e motivem os estudantes, tornando a dança acessível e interessante e integrar a dança ao currículo escolar, conectando-a com outras disciplinas e desenvolvendo projetos interdisciplinares.

Segundo Viana (2014), como as escolas são compostas por alunos com diferentes histórias, habilidades e interesses, o professor de dança deve ser sensível

às necessidades dos estudantes. Isso inclui adaptar os métodos de ensino para alunos com deficiências, levando em consideração as diferenças culturais e respeitando as várias formas de expressão artística. O professor de dança deve ser um modelo de comportamento, com ética, respeito e responsabilidade. Assim, a dança é uma área que muitas vezes envolve a exposição do corpo e a expressão pessoal, por isso é importante que o educador seja atento às questões de respeito à individualidade dos alunos, promovendo um ambiente seguro e inclusivo.

Para Strazzacappa; Morandi (2012), o professor de dança deve planejar aulas dinâmicas que atendam aos objetivos pedagógicos e ao perfil da turma. Isso inclui a escolha do repertório de movimentos, estilos de dança, métodos de ensino e a adaptação das aulas conforme o desenvolvimento dos alunos. A avaliação na dança não se restringe apenas à execução técnica de movimentos, mas também ao desenvolvimento de habilidades socioemocionais, como confiança, criatividade, cooperação e expressão. O professor pode avaliar os alunos por meio de observação, participação nas atividades e apresentações. A organização de apresentações, espetáculos ou festivais escolares é uma parte importante do trabalho do professor de dança, pois permite aos alunos mostrar seu aprendizado, além de contribuir para a formação de um espírito de equipe e pertencimento escolar. Além das técnicas de dança, o professor deve se preocupar com o desenvolvimento físico dos alunos, orientando-os quanto à postura, flexibilidade e resistência. A dança também é uma excelente ferramenta para o trabalho da auto-estima e da expressão emocional dos estudantes.

De acordo com Strazzacappa (2010), o professor de dança deve ser capaz de criar um ambiente onde todos os alunos, independentemente de suas condições físicas, culturais ou sociais, se sintam acolhidos e motivados a participar. A dança pode ser um poderoso caminho para inclusão social e cultural. O professor deve ter um bom domínio das diversas técnicas de dança (como ballet, dança contemporânea, danças populares, hip-hop, entre outras) e ser capaz de ensinar essas modalidades de forma clara e acessível aos estudantes. A dança é uma forma de arte criativa e o professor de dança deve ser capaz de incentivar a imaginação e a originalidade dos alunos, criando coreografias e atividades que estimulem a expressão pessoal e coletiva.

Para Batalha (2016) percebe-se que, como em qualquer disciplina, a gestão de sala de aula é uma habilidade essencial. O professor de dança precisa manter a

disciplina, ao mesmo tempo em que promove um ambiente descontraído, motivador e seguro para a prática. O professor de dança deve ser um bom comunicador, capaz de explicar conceitos e técnicas de maneira clara e inspiradora. Também precisa estabelecer uma relação de confiança com os alunos, promovendo o diálogo e o respeito mútuo. A flexibilidade é uma competência fundamental, pois os professores de dança frequentemente precisam ajustar o ritmo da aula de acordo com o desempenho dos alunos, ou adaptar atividades para lidar com diferentes níveis de habilidade.

Segundo Batalha; Cruz (2018), como a dança nas escolas muitas vezes envolve colaboração entre várias áreas (como música, teatro e artes visuais), o professor de dança deve estar preparado para trabalhar em equipe com outros educadores, facilitando projetos interdisciplinares. A escola deve garantir espaços apropriados para a prática de dança, como salas com pisos adequados, espelhos e uma boa acústica para a música. Em algumas escolas, pode ser necessário criar ou adaptar um espaço específico para a dança. A escola deve reconhecer a importância da dança na formação dos alunos e valorizar o trabalho do professor de dança, tanto em termos de remuneração quanto de reconhecimento público. É relevante também incentivar a participação de pais, alunos e outros membros da comunidade em apresentações e eventos de dança, que fortalecem a relação da escola com a comunidade e amplia a importância da arte na formação dos estudantes. Em escolas com muitos alunos com necessidades especiais ou dificuldades emocionais, o apoio de psicólogos, pedagogos ou assistentes sociais pode ser crucial para ajudar o professor de dança a lidar com questões individuais de cada aluno.

Assim, segundo Batalha (2016), os professores de dança nas escolas desempenham um papel vital na educação dos alunos, promovendo o desenvolvimento físico, cognitivo, emocional e social. Seu trabalho vai além do ensino técnico de movimentos, abrangendo a construção de um ambiente inclusivo e estimulante que favorece a criatividade, a expressão pessoal e o respeito à diversidade. Para que esses profissionais possam desenvolver seu trabalho com excelência, é fundamental que a escola ofereça apoio estrutural, formação contínua e reconhecimento.

2.4 Concepções metodológicas para o ensino de dança na escola

Conforme Borsatto (2015), as concepções metodológicas para o ensino de dança na escola são abordagens que guiam o planejamento e a prática pedagógica do professor de Dança. Elas envolvem estratégias e teorias sobre como ensinar dança de maneira eficaz, levando em consideração as características dos alunos, o contexto educacional e os objetivos pedagógicos. Estas metodologias podem variar conforme o foco da aprendizagem (técnico, artístico, expressivo, cultural, etc.) e os estilos de dança trabalhados.

Segundo Caze (2014) entende-se algumas metodologias para o ensino de dança nas escolas, conforme a seguir:

- **Abordagem tradicional (técnica e formal):** A abordagem tradicional no ensino de dança se concentra no ensino das técnicas clássicas e formais da dança, como o ballet, a dança moderna ou as danças de salão. Ela é baseada na repetição de movimentos e no domínio de uma técnica específica. A ênfase recai sobre a disciplina, a precisão técnica e a postura correta.

- **Abordagem contemporânea (criativa e expressiva):** A abordagem contemporânea no ensino de dança enfatiza a criatividade, a expressão pessoal e a exploração de diferentes estilos e formas de movimento. Ela busca o desenvolvimento da autonomia do aluno e sua capacidade de criar, interpretar e transformar os movimentos de forma única.

- **Abordagem sociocultural (cultural e diversificada):** A abordagem sociocultural no ensino de dança busca integrar a diversidade cultural e as tradições locais e globais no processo de ensino. Ela valoriza danças populares, folclóricas e estilos de danças de diversas culturas, conectando a dança com o contexto social, histórico e cultural dos alunos.

- **Abordagem interdisciplinar (integração com outras áreas do conhecimento):** A abordagem interdisciplinar foca na integração da dança com outras áreas do conhecimento, como música, teatro, artes visuais, literatura e até matemática. Essa metodologia reconhece a dança como uma forma de expressão artística que se relaciona com outras formas de arte e aprendizagem.

- **Abordagem baseada em projetos (aprendizagem ativa e colaborativa):** A abordagem baseada em projetos utiliza a aprendizagem ativa e colaborativa, onde

os alunos desenvolvem projetos de dança ao longo de um período, envolvendo todas as etapas de criação, pesquisa, ensaio e apresentação.

Para Marques (2012), as concepções metodológicas para o ensino de dança variam de acordo com os objetivos pedagógicos, o contexto escolar e as necessidades dos alunos. Enquanto algumas abordagens enfatizam a técnica e a disciplina, outras focam na expressão pessoal, na criatividade, ou na valorização das culturas locais e globais. O ideal é que o ensino de dança na escola incorpore uma combinação dessas metodologias, adaptando-as ao perfil dos alunos e criando um ambiente de aprendizagem inclusivo e estimulante.

2.5 Autonomia e fomento de processos criativos

Segundo Soter (2016), a autonomia e o fomento de processos criativos no ensino de dança são aspectos essenciais para o desenvolvimento integral dos alunos, tanto no aspecto artístico quanto no emocional e cognitivo. Esses processos estão profundamente interligados, pois permitem que os estudantes se envolvam de forma ativa com o aprendizado, explorando suas próprias ideias e descobertas dentro da prática da dança.

Para Gmeiner (2014), a autonomia no ensino de dança refere-se à capacidade dos alunos de tomar decisões próprias sobre seu aprendizado e desenvolvimento, assumindo responsabilidades em relação ao seu processo criativo e ao seu envolvimento nas atividades. Essa autonomia não significa que o professor deva ser ausente, mas sim que ele deve atuar como um facilitador, orientando os alunos e fornecendo as ferramentas necessárias para que eles se sintam confiantes e capazes de explorar suas próprias ideias.

De acordo com Caze (2014) pode-se fomentar a autonomia na dança conforme a promoção da reflexão pessoal, diários de movimento, feedback pessoal, exploração de estilos diversos de dança, estímulo à improvisação, desafios criativos, criação de coreografias, entre outros.

Para Borba (2015), o fomento de processos criativos refere-se à criação de um ambiente onde os alunos se sintam livres para explorar, experimentar e expressar suas ideias sem medo de julgamento ou fracasso. No ensino de dança, isso envolve proporcionar oportunidades para que os alunos desenvolvam sua

própria linguagem de movimento, identifiquem e explorem suas emoções e ideias e se envolvam em práticas colaborativas de criação.

Segundo Marques (2010), o professor deve criar um espaço seguro onde os alunos se sintam à vontade para experimentar novos movimentos, estilos e conceitos. Isso pode incluir aulas com estímulos variados (música, imagens, palavras, sensações físicas) que permitam aos alunos explorar diferentes formas de expressão, assim como a liberdade para explorar o movimento sem a estrita necessidade de se preocupar com a ideia de técnica, onde a principal ênfase é no processo criativo e na experimentação. Exercícios de improvisação e composição, que ajudam a desbloquear a criatividade dos alunos, permitindo a criação de movimentos espontâneos e até mesmo de sequências coreográficas. A improvisação guiada, onde busca propor desafios criativos, como improvisar uma sequência de movimentos baseados em uma emoção ou tema específico também é um exemplo, assim como a composição coreográfica colaborativa (incentivar os alunos a trabalhar em grupos para criar coreografias coletivas, onde todos podem contribuir com ideias e movimentos), entre outros.

Para Murta (2014), a autonomia e a criatividade são conceitos interdependentes. Para que os alunos se sintam verdadeiramente criativos, eles precisam de uma certa dose de autonomia no processo de aprendizagem, sendo capazes de tomar decisões, experimentar e explorar suas próprias ideias. Por outro lado, a criatividade oferece os meios para que essa autonomia se manifeste de maneira rica e significativa, ao permitir que os alunos se expressem de forma autêntica.

Dessa forma, segundo Nascimento (2013), a promoção da autonomia e o fomento de processos criativos são fundamentais para o desenvolvimento pleno dos alunos no ensino de dança. Esses aspectos não apenas melhoram a capacidade técnica, mas também cultivam a expressão pessoal, a autoestima e a colaboração. Ao integrar essas abordagens, os professores de dança podem criar um ambiente educativo estimulante, onde os alunos são incentivados a explorar suas próprias ideias, tomar decisões e se expressar de forma única e autêntica.

2.6 Um olhar para identidade e individualidade

Conforme Murta (2014), o olhar para identidade e individualidade no contexto do ensino de dança é fundamental, pois a dança é uma forma de expressão que permite aos indivíduos se conectarem com sua própria história, cultura e emoções. A dança não apenas ensina movimentos, mas também ajuda os alunos a descobrirem e afirmarem quem são, explorando e celebrando suas singularidades. Quando um educador de dança reconhece e valoriza as diferentes identidades e individualidades, ele promove um ambiente de aprendizado mais inclusivo, respeitoso e empoderador.

Para Neves (2016), a identidade está relacionada a como uma pessoa se percebe e se define dentro de um contexto social, cultural e pessoal. Na dança, ela pode ser explorada de várias maneiras, incluindo a identidade cultural, emocional, de gênero, étnica, social, entre outras. A dança oferece uma maneira de refletir sobre quem somos e como nos vemos no mundo, ao mesmo tempo em que a prática pode ser um meio de expressar essas facetas da identidade.

Segundo Queiroz (2013), a identidade cultural é uma das maneiras mais significativas de se conectar à dança. As danças de diferentes culturas carregam em seus movimentos, ritmos e histórias um forte vínculo com a herança cultural de um grupo. Para os alunos, essas danças podem ser um canal para explorar e afirmar sua própria identidade cultural seja ela relacionada a uma tradição popular local, a práticas culturais específicas ou a uma vivência mais globalizada. Além das influências culturais, a dança também é uma poderosa ferramenta para a expressão emocional e pessoal. A dança permite que os alunos compartilhem suas experiências individuais, sentimentos e histórias por meio de movimentos, o que pode contribuir para a auto-descoberta e o fortalecimento da identidade pessoal.

De acordo com Soter (2016), a dança também desempenha um papel importante na construção da identidade de gênero e na relação que cada indivíduo tem com seu corpo. Muitas vezes, os movimentos e posturas exigem dos alunos uma relação íntima com seu próprio corpo, e ao fazer isso, eles podem questionar ou afirmar aspectos de sua identidade de gênero e da maneira como se veem fisicamente.

Assim, conforme Pelissoni (2013), a individualidade se refere às características únicas que definem cada pessoa. Na dança, essa singularidade se reflete em como cada aluno interpreta e expressa os movimentos, em suas preferências estilísticas e até nas formas como respondem ao estímulo da música

ou ao tema proposto. A dança celebra a individualidade ao permitir que os alunos encontrem seu próprio jeito de se mover, de criar e de comunicar ideias através do corpo.

Para Viana (2014), quando se trabalha com a dança nas escolas, é essencial que o professor valorize as diferenças individuais, em vez de buscar uma uniformidade nos movimentos. Isso não só permite que os alunos se sintam mais confortáveis e confiantes, mas também favorece a criação de um espaço de aprendizado diverso e inclusivo. Cada aluno traz consigo uma bagagem única de experiências, e isso deve ser respeitado no processo de ensino-aprendizagem.

Segundo Batalha (2018), encorajar os alunos a desenvolverem suas próprias coreografias ou a improvisar movimentos a partir de estímulos dados (como músicas ou temas) é uma maneira de permitir que eles expressem sua individualidade. A dança, ao ser pessoal, deve ser vista como uma forma de arte que reflete o que cada pessoa é ou sente naquele momento. Cada aluno pode se identificar com diferentes estilos de dança, sejam eles mais clássicos, modernos, urbanos ou contemporâneos. Ao respeitar e promover a exploração de estilos diversos, o professor permite que os alunos se conectem com o que mais ressoa com sua própria identidade e interesses.

Conforme Viana (2014), em vez de impor movimentos ou coreografias rigidamente, o professor pode criar condições para que os alunos se sintam à vontade para tomar decisões sobre como se mover. Isso pode ser feito por meio de exercícios de improvisação, onde o foco é a exploração individual do movimento e não a reprodução exata de uma técnica. Com isso, trabalhar com a percepção do corpo é uma maneira de os alunos se conectarem com sua individualidade. Ao se tornarem mais conscientes de suas próprias habilidades e limitações corporais, os alunos podem desenvolver um relacionamento mais saudável e autêntico com seus corpos, sem comparações ou imposições externas.

Para Soter (2016), mesmo em trabalhos de grupo, onde a dança é feita de forma coletiva, ainda há espaço para que a individualidade seja expressa. Em muitas coreografias, especialmente nas mais contemporâneas, os alunos podem ser incentivados a trabalhar de forma colaborativa, mas respeitando e incluindo as particularidades de cada um. A identidade e a individualidade estão profundamente conectadas na prática da dança. A identidade muitas vezes é influenciada pelas experiências culturais, sociais e pessoais, enquanto a individualidade reflete as

nuances únicas de cada pessoa dentro dessas influências. Na dança, essas duas dimensões se tornam visíveis no movimento, seja no gesto, na expressão facial, na postura ou na escolha do estilo de dança.

De acordo com Batalha (2016), ao permitir que os alunos explorem sua identidade e individualidade por meio de movimentos e gestos que representem sua história, cultura ou sentimentos, o professor de dança ajuda os alunos a se conectarem com seu verdadeiro eu. Ao permitir que os alunos criem e apresentem suas próprias peças de dança, que reflitam suas identidades culturais, suas vivências e suas emoções, a dança se torna uma ferramenta para expressão pessoal e coletiva. Ao trabalhar com uma variedade de estilos e contextos culturais, o professor cria um ambiente em que cada aluno pode encontrar algo com o qual se identificar e, ao mesmo tempo, respeitar as identidades e individualidades dos colegas.

Dessa forma, segundo Neves (2016), o olhar para identidade e individualidade no ensino de dança é essencial para promover uma prática inclusiva, respeitosa e significativa. A dança, sendo uma arte de movimento e expressão, oferece um campo fértil para que os alunos explorem quem são, o que sentem e de onde vêm, ao mesmo tempo em que celebram suas características únicas. Ao integrar essas questões de maneira sensível e criativa, os educadores de dança podem proporcionar experiências que não apenas desenvolvem habilidades técnicas, mas também reforçam a auto-estima e a consciência de si mesmos em seus alunos.

2.7 Perspectiva do ensino de dança com formação para o olhar na educação básica

Conforme Nascimento (2013), a perspectiva do ensino de dança com formação para o olhar na Educação Básica é uma abordagem que busca ir além do simples ensino de movimentos e técnicas, focando também no desenvolvimento de um olhar crítico, reflexivo e sensível dos alunos em relação à dança, à arte e ao mundo ao seu redor. Essa visão não só promove a formação técnica dos estudantes, mas também os convida a desenvolver uma compreensão mais profunda da dança enquanto fenômeno cultural, social e artístico. A dança, nesse contexto, se torna um meio de expressão e comunicação, além de um campo para a

reflexão sobre questões de identidade, diversidade, história e até mesmo questões sociais.

Para Neves (2016), o "olhar" na Educação Básica é uma metáfora para a forma como os alunos percebem e interpretam o mundo, incluindo as manifestações artísticas como a dança. Para além da técnica, o ensino de dança com formação para o olhar visa cultivar uma percepção sensível e crítica dos alunos em relação à arte, ao corpo e ao movimento. Esse olhar envolve a capacidade de observar, interpretar, refletir e se emocionar com o que é apresentado, ao mesmo tempo em que se reconhece o próprio corpo e suas expressões como um veículo de comunicação. O desenvolvimento de um olhar sensível permite que o aluno compreenda a dança como uma linguagem universal, que pode expressar emoções, pensamentos, histórias e até críticas sociais. O olhar sensível e crítico ajuda a expandir a percepção estética e cultural dos alunos, permitindo que eles reconheçam a diversidade nas formas de expressão da dança ao longo do tempo e no mundo.

Para Marques (2012), o ensino de dança na Educação Básica deve incluir uma formação que promova o desenvolvimento de um olhar crítico sobre as diversas formas de dança. Esse olhar crítico permite que os alunos questionem, analisem e compreendam a dança como parte da cultura humana, reconhecendo suas influências históricas, sociais e políticas. Ao observar uma coreografia ou uma apresentação, o professor pode incentivar os alunos a refletirem sobre as escolhas feitas pelos dançarinos, como os movimentos, a dinâmica, a relação com o espaço e a música. Essa análise pode ser acompanhada de discussões sobre a mensagem transmitida pela dança, sobre o contexto em que foi criada e sobre como a dança comunica ideias, emoções ou questões sociais.

De acordo com Lima (2014), ao explorar diferentes estilos de dança (ballet, dança contemporânea, danças populares, dança urbana, etc.) se oferece uma oportunidade para os alunos refletirem sobre as diferenças e semelhanças entre as práticas, além de compreenderem como as danças se conectam com diferentes contextos históricos, culturais e sociais. A comparação entre danças de diferentes regiões do mundo, bem como entre tradições populares e danças contemporâneas, pode fomentar uma visão mais abrangente sobre as influências que moldam as formas de expressão na dança.

Conforme Gmeiner (2014), um olhar crítico também envolve o reconhecimento da diversidade presente na dança. O professor pode trabalhar com os alunos para que eles compreendam como diferentes culturas, gêneros, etnias e contextos sociais influenciam a forma como a dança se expressa ao redor do mundo. Além disso, esse olhar crítico também pode permitir que os alunos reflitam sobre questões relacionadas ao gênero, poder e representação, que muitas vezes estão presentes nas representações da dança.

Segundo Borba (2015), a formação do olhar não se limita à análise técnica ou estética da dança. Ela também deve abrir espaço para a reflexão pessoal dos alunos, que, ao praticar a dança, têm a oportunidade de se expressar de forma única e de explorar suas próprias identidades e emoções. O desenvolvimento de um olhar que perceba o corpo como um instrumento de expressão permite que os alunos se conectem com suas emoções e seus próprios processos de criação. A consciência corporal, quando trabalhada no contexto da educação básica, pode ajudar os estudantes a se conhecerem melhor e a desenvolverem uma relação mais saudável com seu corpo, além de ampliar seu repertório de movimentos e posturas.

Para Queiroz (2013), a dança é uma linguagem que vai além da palavra e permite que os alunos comuniquem ideias e sentimentos de forma simbólica e não verbal. Com isso, ao incentivar os alunos a verem a dança como uma forma de expressão pessoal e comunicação pode ajudá-los a entender como o movimento pode transmitir diferentes significados, de acordo com o contexto e a intenção do dançarino. A formação do olhar no ensino de dança também pode incorporar uma perspectiva crítica em relação aos contextos sociais e políticos em que a dança é criada e apresentada. A dança, como manifestação cultural, sempre esteve ligada aos contextos históricos, sociais e políticos nos quais foi desenvolvida.

De acordo com Marques (2010), por meio da dança, os alunos podem ser incentivados a refletir sobre questões sociais relevantes, como direitos humanos, questões de gênero, desigualdade social e outras temáticas importantes. Estilos de dança como o *hip-hop*, o *funk* ou a dança afro-brasileira podem ser utilizados para discutir as influências culturais e sociais que moldam essas formas de expressão, além de tratar da resistência, da luta e da afirmação de identidade que muitas vezes estão presentes nesses movimentos. A dança pode também ser vista como uma forma de afirmar a identidade coletiva de diferentes grupos sociais. Ao estudar danças populares, tradicionais ou folclóricas, os alunos têm a oportunidade de se

conectar com a história de suas comunidades e refletir sobre as identidades culturais em constante transformação.

Segundo Soter (2016), ao trabalhar com a dança, a Educação Básica também oferece aos alunos a oportunidade de desenvolver um olhar estético, que envolve a apreciação e análise das qualidades do movimento, da forma, do ritmo e da dinâmica na dança. Esse olhar estético pode ser cultivado por meio da prática de diferentes estilos de dança, da observação de apresentações e da discussão sobre as características artísticas de uma coreografia ou performance. Através da dança, os alunos podem aprender a apreciar as sutilezas do movimento e a reconhecer diferentes qualidades de expressão no corpo, como a fluidez, a precisão, a intensidade e a harmonia. O olhar estético também pode ser aprimorado por meio da análise crítica de performances, como apresentações de dança clássica ou contemporânea, de modo que os alunos possam desenvolver uma apreciação mais refinada do que constitui uma boa performance ou coreografia.

Assim, de acordo com Batalha (2018), a formação para o olhar no ensino de dança, na Educação Básica, vai além da simples execução de movimentos. Ela envolve o desenvolvimento de um olhar crítico, reflexivo e sensível, que permite aos alunos entenderem a dança como um campo de expressão cultural, pessoal, social e política. Ao integrar esse olhar na prática da dança, o educador contribui para a formação de indivíduos mais conscientes, críticos e capazes de perceber as múltiplas dimensões da arte e do movimento no mundo ao seu redor. Assim, a dança se torna uma ferramenta poderosa para o desenvolvimento integral dos alunos, não só no aspecto técnico, mas também no aspecto humano e cultural.

3 CONCLUSÃO

O objetivo geral desta pesquisa é analisar a abordagem sociocultural no ensino da dança na Educação Básica, a partir da visão pedagógica de Paulo Freire, destacando os desafios, possibilidades e direcionamentos para a implementação dessa prática nas escolas brasileiras. A análise da abordagem sociocultural na Educação Básica a partir da visão pedagógica de Paulo Freire aponta para a necessidade de uma reflexão crítica sobre as práticas pedagógicas que considerem as realidades e as culturas dos alunos como um ponto de partida para o ensino. Ao aplicar os princípios da pedagogia de Paulo Freire, que enfatiza o respeito à experiência dos educandos, o diálogo e a construção conjunta do saber, o ensino da dança na escola se torna um meio poderoso de promover a conscientização crítica e a transformação social.

Dessa forma, os desafios são numerosos. A falta de recursos, a resistência a mudanças no currículo tradicional e a desvalorização de práticas artísticas e culturais ainda são obstáculos significativos para a implementação de uma educação que valorize a diversidade cultural e promova uma aprendizagem mais significativa e emancipatória. O papel do educador, nesse contexto, é fundamental, pois ele precisa ser capaz de entender e valorizar a realidade sociocultural dos alunos, propondo experiências pedagógicas que favoreçam a expressão, a criatividade e a reflexão.

Com isso, apesar dos desafios, a dança se apresenta como um caminho pedagógico de grande potencial, não apenas para o desenvolvimento motor e artístico, mas também para a construção da identidade, o fortalecimento do pertencimento e o estímulo à convivência em comunidade. A partir do momento em que a dança é ensinada de forma inclusiva e dialogada, alinhada aos princípios de Paulo Freire, ela se transforma em um agente de transformação social e de promoção de uma educação mais humana, crítica e cidadã.

Conclui-se que, para que os direcionamentos para o ensino da dança nas escolas sejam efetivos, é essencial que haja uma maior valorização da arte e da cultura nas políticas educacionais, um compromisso com a formação contínua dos professores e um ambiente que favoreça a troca e a aprendizagem mútua. Além da necessidade de reconhecimento da Dança como uma disciplina e para a contratação desse profissional formado e graduado para atuar como professor de Dança nas

escolas. A partir do momento em que o professor licenciado em dança e formado para trabalhar na Educação Básica não encontra campo de trabalho específico para sua função, vemos um grande problema para uma próxima discussão. Este professor estuda e se especializa, para então trabalhar na disciplina de Artes e não necessariamente atuar com seu conhecimento em Dança dentro das escolas.

O ensino da dança pode contribuir significativamente para o fortalecimento de uma educação que reconhece as múltiplas dimensões do ser humano e que, a partir dessa compreensão, busca formar cidadãos conscientes de seu papel no mundo. Assim, entende-se a importância de integrar as práticas de ensino da dança com os princípios freirianos, enfatizando a pedagogia crítica e emancipatória que reconhece a pluralidade cultural e social dos alunos.

REFERÊNCIAS

Batalha, A.. **Dança na Escola:** desafios e perspectivas sobre o ensino da dança em escolas do Rio de Janeiro. 65 f. Monografia (Especialização em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.

Batalha, C. S.. **Ensino da dança na escola:** concepções e práticas na visão de professores. 2016, 155 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

Batalha, C. S.; CRUZ, G. B.. **A didática e a docência no contexto da licenciatura em dança.** Educação Unisinos, São Leopoldo, v. 22, n. 4, p. 288-297, out./dez. 2018.

Batalha, C. S.; CRUZ, G. B.. **Ensino de dança na escola:** concepções e práticas na visão de professores. Educação, Artes e Inclusão, Florianópolis, v. 15, n. 1, p. 72-97, jan./mar. 2019.

Borba, M. C. de. **O projeto de formação de professores do curso de Dança-Licenciatura da UFPEL:** uma trajetória em movimento. 176 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Pelotas, Rio Grande do Sul, 2015.

Borsatto, M. **Ensino e aprendizagem como processos emancipatórios em Dança: uma ode ao fim dos modelos e formalismos.** 115 f. Dissertação (Mestrado em Dança) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.

Caze, A. F. J. O.. **Dança Salvador:** Mapeando e ensino da Dança na rede municipal de ensino de salvador/Ba, 2014. 149 f. Dissertação (Mestrado em Dança) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2014.

Freire, Paulo. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 2001.

Gadotti, Moacir. **Paulo Freire:** pequena biografia. 2013. Disponível em: <http://www.udg.edu/LinkClick.aspx?fileticket=e3DDfuPPLh8%3D&tabid=18339&language=ca-ES>. Acesso em: novembro de 2024.

Gmeiner, C. de A.. **A Formação em Artes Cênicas (teatro e dança):** contribuições para o trabalho e o bem-estar dos professores de Arte de Campo Grande/MS. 2014. 163 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2014.

Libâneo, José Carlos. **Democratização da escola pública.** 4ª edição. São Paulo: Edições Loyola, 1986.

Lima, A. S. de. **Formação profissional em dança:** o ineditismo da proposta de educação integrada em uma escola pública estadual do Rio de Janeiro. 179 f. Dissertação (Mestrado em Educação, contextos contemporâneos e demandas populares) Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2014.

Luckesi, Cipriano Carlos. **Filosofia da Educação.** São Paulo: Cortez, 1990.

Marques, I. A. **Dançando na escola.** 5. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

Marques. **Ensino de dança hoje - textos e contextos.** 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

Marques, C.. **Oito razões para ensinar dança na escola.** In: ICLE, G. (Org.). Pedagogia da Arte: Entre Lugares da Escola. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2012.

Murta, F.. **Danças Contemporâneas:** articulando concepções e práticas de ensino. 128 f. Dissertação (Mestrado em Dança) Universidade federal da Bahia. Salvador, 2014.

Nascimento, E. F. do. **Dança:** a construção dos saberes docentes dos professores de arte/dança de escola estaduais do Paraná. 180 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba, 2013.

Neves, D. F. das. **Dança(s) popular(es), brinquedo de gente grande:** Etonoimplicação e multirreferencialidade no currículo da Escola de Dança da UFBA. Dissertação (Mestrado em Dança) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2016.

Oliveira, Vera Barros. **O brincar e a criança do nascimento aos seis anos.** Petrópolis: Vozes, 2000.

Pelissoni, A. L. **A Contribuição da Dança nas aulas de Educação Física com crianças de uma escola pública.** 153 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Fundação Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo/Rio Grande do Sul, 2013.

Queiroz, C. de. **A Educação Musical na formação em Dança:** propriedades e particularidades. 128 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2013.

Saviani, Demerval. **Escola e democracia:** curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. 30° edição. Campina/SP: Editora Autores Associados, 1996.

Soter, S. C.. **Saberes Docentes para o Ensino de Dança:** relação entre saberes e formação inicial de licenciados em dança e em educação física que atuam em escolas da Rede pública do Rio de Janeiro e da Região Metropolitana. 2016. 266 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

Strazzacappa, M. **A Tal Dança Criativa:** afinal, que dança seria? In: TOMAZZONI, A. et alii. Algumas perguntas sobre dança e educação. Joinville: Nova Letra, 2010.

Strazzacappa, M.; MORANDI, C. **Entre a Arte e a Docência:** a formação do artista da dança. 4. ed. Campinas: Papyrus, 2012.

Viana, V. R.. **Concepções e práticas pedagógicas de dança na formação de professores de educação física.** 179 f. Dissertação (Mestrado em Educação e contemporaneidade) Universidade do Estado da Bahia. Bahia, 2014.