

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS

**ESCOLA SUPERIOR DE ARTES E TURISMO
CURSO DE LICENCIATURA EM DANÇA**

YASMIN TEIXEIRA DE MATOS

**MEDIAÇÕES REFLEXIVAS NO ENSINO DA DANÇA NA ESCOLA: DESAFIOS E
POTENCIALIDADES NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE DANÇA**

**MANAUS
2024**

YASMIN TEIXEIRA DE MATOS

**MEDIAÇÕES REFLEXIVAS NO ENSINO DA DANÇA NA ESCOLA: DESAFIOS E
POTENCIALIDADES NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE DANÇA**

Monografia de conclusão de curso apresentada ao Curso de Dança da Escola Superior de Artes e Turismo da Universidade do Estado do Amazonas (UEA), como requisito para obtenção do título de Licenciatura em Dança.

Orientadora: Prof.^a Dr.^{a*} Carmem Lúcia M. Arce

**MANAUS
2024**


YASMIN TEIXEIRA DE MATOS

Este trabalho de conclusão foi julgado adequado para obtenção de Grau de Licenciatura em Dança da Escola Superior de Artes e Turismo da Universidade do Estado do Amazonas e aprovado, em sua forma final, pela Banca Examinadora.


Nota Final: 10

Manaus, 19 de dezembro de 2024


Banca Examinadora:

Documento assinado digitalmente
 CARMEM LUCIA MEIRA ARCE
Data: 20/01/2025 12:23:06-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Orientadora: Profa. M.a. Carmem Lúcia Meira Arce

Documento assinado digitalmente
 MEIREANE RODRIGUES RIBEIRO DE CARVALHO
Data: 20/01/2025 16:33:57-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Meireane Rodrigues Ribeiro de Carvalho (Membro interno)

Documento assinado digitalmente
 CARLOS ALEXANDRE BORGES DE LIMA
Data: 20/01/2025 15:30:10-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Esp. Carlos Alexandre Borges de Lima (Membro externo)

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho ao maior artista e criador de toda a nossa existência, o Senhor Deus, cuja inspiração me fez sonhar com a Dança desde a infância e me guiou ao longo desta jornada.

Aos profissionais da Dança, que considero meus amigos e que diariamente superam limites, quebram barreiras e mantêm viva a arte de Dançar, mesmo diante dos desafios.

À minha mãe, Rose Matos, minha melhor amiga e companheira, que sempre me aconselhou a trilhar os caminhos da Licenciatura com amor, dedicação e perseverança. Minha gratidão a todos que, de alguma forma, contribuíram para que este sonho se tornasse realidade.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus, o maior artista e criador de toda a nossa existência, que tem me dado amparo nos momentos mais difíceis e tem sido a grande fonte de inspiração para minhas criações e reflexões.

À minha família: minha mãe, Rosemir Matos; meu pai, Daniel Matos; e minha irmã, Raphaella Souza. Vocês sempre reconheceram meu potencial e me motivaram a seguir a Dança como profissão, me proporcionando todo o apoio e segurança para continuar fazendo o que amo.

Ao meu esposo, Victor Viana, que me deu apoio e estabilidade para concluir essa graduação. Sei que Deus te honrará por tudo o que fez por mim, muito mais do que você imagina.

Aos meus professores, que sempre me inspiraram e me ensinaram a ser melhor a cada dia. Ver vocês brilhando me faz querer brilhar também. É uma honra ter aprendido com os melhores e ver o impacto positivo que tiveram na minha vida e na minha carreira.

À minha orientadora, Professora Carmem Arce, por sempre me ouvir, me dar o direcionamento que eu precisava e me ajudar a construir essa pesquisa com segurança.

À minha melhor amiga e irmã na fé, Gabryelle Magalhães, que foi a maior fonte de inspiração para eu me arriscar na Dança. Obrigada por me apoiar incondicionalmente.

E aos meus amigos da universidade, que foram essenciais nessa jornada. Agradeço a cada um de vocês por me ouvirem, me entenderem e me amarem. Não existe turma melhor do que a nossa. Especialmente à turma de Licenciatura em Dança: Alex dos Santos, Josian Ramos, Hyllary Procópio e Estephanie Rodrigues e o Grupo Gruper: Letícia Jorge, Lídia Nadira, Nicole Louise e Rayssa Albuquerque. Essa trajetória foi marcada por todos vocês, e sou muito grata por compartilharmos juntos esses momentos. Amo muito vocês e obrigada por me ajudarem a ganhar confiança na Dança. Sei que todos serão professores incríveis.

Por último, mas não menos importante, à Escola Superior de Artes e Turismo (ESAT), minha segunda casa, que sempre abraçou a todos que se achegavam a ela. Sou muito grata pelo trabalho e dedicação de todos os funcionários que colaboraram para tornar este espaço um verdadeiro lar, proporcionando memórias e experiências artísticas inesquecíveis.

EPÍGRAFE

*É pensando criticamente a prática de ou de ontem que se pode
melhorar a próxima prática*

- Paulo Freire.

RESUMO

Este trabalho aborda as mediações reflexivas no ensino da Dança no ambiente escolar, com ênfase nos desafios e potencialidades na formação de professores de Dança. Com base em experiências vivenciadas no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID-Dança) e na análise de documentos como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). O estudo evidencia lacunas na qualificação de profissionais especializados e na valorização da Dança como componente curricular. Propõe, assim, abordagens pedagógicas críticas e reflexivas, destacando a relevância da Dança não apenas como expressão artística, mas como instrumento de transformação social e cultural. A conclusão reforça a Dança como um elemento indispensável para a educação integral dos estudantes.

Palavras-chave: Ensino da Dança, formação de professores, PIBID-Dança, Base Nacional Comum Curricular (BNCC), mediações reflexivas.

ABSTRACT

This study addresses reflective mediations in the teaching of dance in the school environment, emphasizing the challenges and potentialities in the training of dance teachers. Based on experiences gained through the Institutional Program for Teaching Initiation Scholarships (PIBID-Dança) and the analysis of documents such as the National Common Curricular Base (BNCC). The study highlights gaps in the qualification of specialized professionals and the appreciation of dance as a curricular component. It thus proposes critical and reflective pedagogical approaches, emphasizing the relevance of dance not only as an artistic expression but also as an instrument of social and cultural transformation. The conclusion reinforces dance as an indispensable element for the integral education of students.

Keywords: Dance teaching, teacher training, PIBID-Dança, National Common Curricular Base (BNCC), reflective mediations, integral education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Aula Prática, na qual os alunos consistiam em passa a bola com mais velocidade.	36
Figura 2 - Produção de Maquiagem nas alunas que fariam a participação no Estilo de Dança: Jazz Dance.....	36
Figura 3 - Desenvolvendo a Alfabetização através das Figuras e Formas de movimentos na imitação de animais.	37
Figura 4 - Ensaio com a turma que participou no Estilo de Dança: Jazz Dance.....	37

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
JUSTIFICATIVA.....	Erro! Indicador não definido.
1. A DANÇA E O SEU ESPAÇO NA ESCOLA.....	15
2. A BNCC E O ENSINO DE ARTES NA ESCOLA.....	20
2.1. A BNCC E O ENSINO DE DANÇA: PROTAGONISMO E EXPRESSÃO CORPORAL NO PROCESSO EDUCATIVO.....	27
2.2. CONTRIBUIÇÕES DA BNCC PARA O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL E A INTERDISCIPLINARIDADE.	29
3. PERCURSOS METODOLÓGICOS PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA REFLEXÃO CRÍTICA ACERCA DA EXPERIÊNCIA NO CAMPO	35
4. FORMAÇÃO DE PROFESSORES: DIÁLOGOS E SABERES.....	38
4.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA FORMAÇÃO EM DANÇA, DO PROGRAMA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA NA FORMAÇÃO DO LICENCIADO	38
4.2 A FORMAÇÃO NO CURSO DE LICENCIATURA EM DANÇA: ARTICULAÇÃO ENTRE APRENDIZAGEM-ENSINO.....	39
4.3 PIBID-DANÇA E VIVÊNCIAS NO ENSINO DA DANÇA NA ESCOLA	44
5. ANÁLISE E DISCUSSÕES DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR PESQUISADOR-REFLEXIVO EM DANÇA.....	46
5.1 A FORMAÇÃO REFLEXIVA DE PROFESSORES	49
5.2 A FORMAÇÃO EM DANÇA	52
CONSIDERAÇÕES.....	58
REFERÊNCIAS	60
ANEXOS.....	62
ANEXO A – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE DOCUMENTAÇÃO E IMAGEM.....	62
ANEXO B – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE DOCUMENTAÇÃO E IMAGEM.....	63
ANEXO C – RELATÓRIO MENSAL DO MÊS ABRIL, 2023.....	64
ANEXO D – RELATÓRIO MENSAL DO MÊS DE MAIO, 2023	65
ANEXO E – RELATÓRIO MENSAL MÊS SETEMBRO, 2023.....	66
ANEXO F – RELATÓRIO MENSAL MÊS OUTUBRO, 2023.....	67
ANEXO G – RELATÓRIO MENSAL MÊS DEZEMBRO, 2023.	68

INTRODUÇÃO

Dança sempre esteve presente na história da humanidade, seja como expressão artística, meio de comunicação ou manifestação cultural. Desde os primeiros movimentos registrados em cavernas até as formas mais sofisticadas que conhecemos hoje, a Dança carrega em si a capacidade de narrar histórias, expressar emoções e conectar indivíduos com o mundo ao seu redor. No ambiente escolar, essa linguagem adquire novos significados, podendo se transformar em uma poderosa área de conhecimento para desenvolver a criatividade, a sensibilidade e o senso crítico dos alunos. Apesar disso, sua inserção como parte integrante do ensino de Artes ainda enfrenta muitos desafios, principalmente no que diz respeito à formação e atuação dos professores que assumem essa responsabilidade no contexto escolar.

Minha principal motivação para esta pesquisa surgiu ao observar a disciplina de Arte desde que estava cursando o ensino básico, uma vez que era a que mais se aproximava da Dança. Nessas aulas, eu tinha diversas ideias ao realizar as atividades propostas, mas como aluna, não encontrava estímulo para a criação e reflexão por meio daquele professor(a) de Arte. Ao ingressar no Curso de Licenciatura em Dança na Universidade, constatei que, aos olhos da sociedade, nossa escolha profissional ainda é frequentemente vista como uma “perda de tempo” e “nao um bom recurso financeiro”. Entretanto, dentro da Universidade, a Dança demonstra possuir uma voz muito forte e desempenha um papel relevante na/para a sociedade, especialmente nas discussões sobre o professor-artista no contexto escolar.

Ao iniciar minha participação no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), subárea de Dança, tive a oportunidade de conhecer a prática docente e perceber os estigmas associados à Dança na escola. Esses estigmas geralmente acontecem pelo público escolar, criando equívocos do senso comum que permitem ideias imprecisas sobre o que é a Dança. Assim, surgem atividades que podem até beneficiar a escola na disciplina, mas que não promovem para a comunidade escolar o verdadeiro valor que a Arte tem.

Segundo o portal O GLOBO (2023), o governo de São Paulo reduziu as disciplinas de Arte e Filosofia no novo currículo escolar, aumentando a carga horária de Matemática e

Português para 70% e 60%, respectivamente, a partir de 2024. Essa situação, juntamente com as experiências na iniciação à docência, levou-me a refletir sobre o papel do profissional de Dança, questionando o que ele está fazendo para se estabelecer e conquistar seu espaço como artista e professor.

Durante minha experiência como bolsista no PIBID-Dança, percebi a diferença na qualificação profissional entre os professores que ocupavam a cadeira de Arte. Enquanto a professora supervisora compreendia todas as dimensões das linguagens artísticas, o outro (sem formação na área) não. Aqueles que participavam do programa comigo perceberam uma grande diferença entre eles na compreensão e abordagem na qual eles consideravam ser o ensino de arte.

Ao longo do programa, pude observar de perto as lacunas que ainda existem no sistema educacional, sobretudo no que se refere à Dança. Essa vivência revelou não apenas a importância de incluir a Dança como linguagem artística no currículo, mas também a necessidade urgente de qualificar os profissionais que mediam essa prática no ambiente escolar. Um dos desafios mais evidentes é a ausência de profissionais especializados no ensino de Artes. Muitas escolas, por falta de professores formados na área, acabam delegando a disciplina a pedagogos ou docentes de outras especialidades, que, frequentemente, não possuem formação específica ou afinidade com a Dança. Essa situação gera práticas desconexas, centradas em atividades superficiais, que limitam o potencial reflexivo e emancipatório da Arte. Em outros casos, a Dança sequer é abordada, sendo reduzida a atividades recreativas ou esporádicas que não exploram seu poder de transformação no olhar do aluno sobre a sociedade, a cultura e a própria vida.

Além disso, observei uma tendência preocupante: a de tratar a Arte de forma conteudista e desvinculada de sua capacidade de promover uma educação integral. No contexto de uma escola pública, onde muitas vezes as urgências são outras, a Dança acaba sendo vista como algo acessório e, por isso, negligenciada no planejamento pedagógico. Essa realidade reforça a importância de se pensar em uma formação docente que vá além da prática técnica, contemplando uma abordagem que integre teoria, reflexão crítica e o contexto cultural dos alunos.

Essas constatações despertaram em mim um conjunto de questões: qual é, afinal, o papel do professor de Arte na escola contemporânea? Será que os cursos de licenciatura,

em especial os de Dança, estão preparando seus estudantes para enfrentar os desafios do ambiente escolar de forma crítica e consciente? Como formar professores que transcendam o ensino técnico e assumam um papel de mediadores no desenvolvimento de cidadãos mais críticos e reflexivos? Estas não são perguntas simples, mas são indispensáveis para repensarmos a formação docente e o lugar da Arte, especialmente da Dança, no contexto educacional brasileiro.

O PIBID, nesse cenário, desempenha um papel essencial como espaço de aprendizagem, prática e reflexão para os licenciandos. Ao atuar diretamente em escolas públicas, tive a oportunidade de compreender a complexidade do ensino de Artes e a importância de um planejamento pedagógico coerente, que dialogue com a realidade dos estudantes. No entanto, também ficou evidente que, para que isso ocorra, o professor precisa estar preparado para ir além da prática tradicional, assumindo uma postura reflexiva e investigativa. Não basta saber dançar ou dominar a técnica; é preciso saber ensinar, mediar e criar espaços onde os alunos possam se expressar, questionar e criar.

Com base nessas experiências, este trabalho tem como objetivo investigar os desafios e as potencialidades da formação do profissional de Dança no contexto escolar, com foco na construção de uma prática pedagógica crítica e culturalmente consciente. Para isso, serão analisados documentos fundamentais, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que orienta o ensino de Artes no Brasil, e as políticas da Universidade do Estado do Amazonas (UEA) para a formação de licenciandos em Dança. Além disso, será dada ênfase às contribuições do PIBID-Dança na preparação dos futuros professores, por meio do exame das práticas pedagógicas desenvolvidas no programa e das relações entre o ambiente acadêmico e o ambiente escolar.

A partir dessa análise, busco compreender como o percurso formativo do professor de Dança pode ser aprimorado para que ele atue de maneira mais significativa e eficaz no ambiente escolar. Proponho caminhos que articulem o conceito de aprendizagem-ensino, valorizando a Dança como uma área de conhecimento indispensável para a formação integral dos estudantes. Afinal, a Dança tem muito a oferecer à educação, mas, para isso, necessitamos de profissionais que enxerguem além dos passos e coreografias, reconhecendo seu papel como mediadores de reflexões e experiências transformadoras.

Este trabalho também se propõe a contribuir para um diálogo mais amplo sobre a inserção da Dança no currículo escolar e o fortalecimento da identidade profissional dos licenciados em Dança. Ao longo desta pesquisa, apontamos caminhos que promovam a valorização da Dança e do professor como um agente de mudança, capaz de inspirar nos alunos uma visão mais crítica e criativa sobre o mundo. A educação pela Dança não é apenas uma prática artística; é uma forma de potencializar saberes, promover a inclusão e estimular o desenvolvimento de cidadãos mais conscientes e engajados com as questões de seu tempo.

1. A DANÇA E O SEU ESPAÇO NA ESCOLA.

O homem quanto descobridor de suas várias facetas consegue distinguir e perceber seus aprendizados, logo isso, deixa seus rastros, seja em cavernas, nas suas Danças sagradas, nos seus utensílios e na sua maneira de viver. Assim ele segue fomentando suas capacidades ao passar do tempo e se tornando um conhecedor da vida e da sociedade.

E essa formação de pessoas, que se tornam famílias, criam costumes e tradições. Nessas ações que fazem ser sua vida o cotidiano, está a sua cultura. Mintz (2009) identifica a cultura como algo dinâmico e em constante transformação, argumenta também que é um conjunto de práticas, crenças, hábitos e comportamentos que estão interligados com as condições históricas e materiais em que as pessoas vivem. A cultura não é um sistema estático de significados, mas é formada e reformulada pelas interações sociais e econômicas.

Sabendo disso, a Instituição Escolar é um espaço para cidadãos obterem educação e formação para o convívio em sociedade. Logo encontramos todas as disciplinas que compõe a vida humana, inclusive a Arte.

Como diz Karnal (2017), não é possível construir pessoas equilibradas e inteligentes se não houver a Arte. Por isso, podemos colorir através de um papel sem passar pelas margens dos desenhos, fazer linhas criativas através do corpo na qual um dia foi aprendido na escola sobre suas linhas e movimentos. Criando-se assim pessoas mais entendidas e compreensivas sobre o que está em sua volta.

Marques (1997) afirma que a escola não se limita às "quatro paredes", ou seja, o campo da educação está aberto para o aprendizado sobre Dança e suas diversas possibilidades no ambiente escolar. No entanto, a escola por mais que não se restringe ao movimento, procura as informações sobre a Dança nas redes de comunicação. Embora a internet seja um meio de acesso fácil, rápido e direto, ela ainda está se consolidando como uma fonte abrangente para pesquisas sobre todas as modalidades de Dança. O que torna ela como um grande fator de entreter, mas Marques destaca que a sua principal importância é não tornar em "festinhas de fim-de-ano".

E então ela questiona se esta Arte (Dança) é frequentada, estudada e é contínua no meio escolar e logo em seguida responde:

Resumidamente, sabemos que o ensino de artes no Brasil tem sofrido as consequências de posturas racionalistas e dualistas arraigadas ao pensamento pedagógico brasileiro. Nossa escola formal está fundada em valores que há séculos têm valorizado o conhecimento analítico /descritivo/linear em detrimento do conhecimento sintético/sistêmico/corporal/intuitivo [...] Ana Mae Barbosa apontava para a divisão entre o trabalho manual e a intelectual instaurada no país desde os primórdios da colonização como uma das causas do status secundário (às vezes inexistente) das artes no currículo escolar brasileiro. As artes, frequentemente associadas ao trabalho manual, foram também associadas à condição de "escravos". Não é de se admirar, portanto, que uma arte como a Dança, que trabalha direta e primordialmente com o corpo, tenha sido durante séculos "presa nos porões e escondida nas senzalas": foi banida do convívio de outras disciplinas na escola, ou então atrelada ao tronco e chicoteada, até que alguma alma boa pudesse convencer "o feitor" de sua "inocência". (Marques, p. 21, 1997).

Essa divisão histórica entre o trabalho intelectual e o manual — herdada desde os primórdios da colonização — relegou as artes, especialmente a Dança, a um lugar de marginalização. Ao associar o trabalho manual ao universo dos escravos, a educação formal brasileira também marginalizou as formas de expressão que envolvem o corpo, como se fossem menos dignas ou relevantes para o desenvolvimento intelectual.

A Dança, por sua natureza corporal, foi particularmente impactada por essa perspectiva que a "prende" e "esconde" das demais disciplinas. O preconceito contra o corpo como meio de aprendizado e expressão fez com que a Dança fosse excluída dos espaços de poder intelectual, quase como se sua presença nos currículos educacionais precisasse de uma constante justificativa.

Essa visão reducionista nos faz refletir sobre como, ao longo de séculos, as potencialidades do corpo e da sensibilidade artística foram relegadas a segundo plano, enquanto se glorificava o pensamento lógico e descritivo. Nos convida a repensar essa dicotomia e a questionar os valores que ainda hoje estruturam a educação, onde a Dança, vista como "inocente" e até mesmo subversiva, ainda busca se afirmar como um saber legítimo e transformador.

Conforme exposto por Strazzacappa (2003), o movimento corporal é o meio de comunicação entre as pessoas. Através das sensações é possível aprender a compreender o mundo, mas que existe um certo estigma sobre o corpo.

No entanto, há um preconceito contra o movimento. Solange Arruda, na introdução de seu livro *Arte do movimento*, afirma que "é mais chic, educado, correto, civilizado e intelectual permanecer rígido. Os adultos, em sua maioria, não se movimentam e reprimem a soltura das crianças." Isso começa em casa e se prolonga na escola (Strazzacappa, p. 69, 2001).

Essa mentalidade continua a ser reforçada no ambiente escolar, onde, muitas vezes, o espaço para a Dança e outras formas de expressão corporal é restrito ou marginalizado. A escola, que deveria ser um lugar de incentivo ao desenvolvimento integral da criança, muitas vezes adota posturas rígidas que favorecem a contenção física e o aprendizado intelectual em detrimento das atividades motoras e artísticas. Assim, o movimento, que na infância surge como uma forma natural de descoberta e experimentação, vai sendo cada vez mais silenciado à medida que as crianças crescem. A liberdade para explorar os gestos e a criatividade corporal, essencial à Dança, é muitas vezes substituída por uma rigidez que valoriza o controle e a obediência.

A autora destaca também que a Dança na escola tem seus diferentes fins, está presente no currículo da educação básica, onde os alunos subentendiam antes como uma Dança de elite, como a Dança clássica uma vez foi, e que agora através da mídia, um movimento que pode ser partilhado para as diversas formas de corpos.

Afinal, de que Dança estamos falando? Ao chegarmos nas instituições, costumamos interrogar as crianças e os adolescentes sobre sua compreensão de Dança. É interessante observar que, se há alguns anos atrás, a primeira imagem que vinha à mente destes jovens era a figura da bailarina clássica nas pontas dos pés, hoje essa imagem (embora ainda presente) já está sendo substituída por outras trazidas pela mídia. As respostas variam entre as Dançarinas do "Tchan" e algumas pops stars norte-americanas (nota-se a predominância da figura feminina). Quando interrogados, então, sobre o que querem aprender numa aula de Dança, as respostas se multiplicam, indo do ballet clássico às Danças de rua (Strazzacappa, p. 71, 2001).

É questionável então, onde a Dança como disciplina é investigada. Tanto nas disciplinas de Educação Física quanto em Artes. Ela é frequentemente complementada nas aulas de música, especialmente em manifestações populares, ou incorporada no currículo de educação física durante comemorações cívicas escolares. Quando oferecida como uma atividade autônoma, geralmente se apresenta como uma disciplina optativa de caráter extracurricular. Por mais que exista a disciplina de Arte na escola, a Dança geralmente não é um dos temas mais focados pela disciplina, o que pode tornar essas experiências do movimento mais complexo, incompreendidas.

Embora a Dança tenha um espaço fundamental na escola, muitas vezes é restrita a apresentações especiais. Um exemplo disso são as festas juninas, onde a escola aloca diferentes estilos de Dança para cada turma e organiza ensaios específicos. A oportunidade

de ser ensinar sobre as diferentes formas de Dança e seus movimentos, passam despercebidos, o que traria mais consciência sobre o que estão fazendo enquanto Dança.

Durante minhas experiências como integrante do PIBID, ao trabalhar conteúdos sobre Dança na escola, os alunos frequentemente questionavam a relevância da Dança no ambiente escolar. Eles argumentavam que as práticas eram feminilizadas e difíceis de serem executadas, até mesmo por uma questão religiosa. Apesar do êxito das propostas realizadas e apresentadas na escola, ainda restam lacunas de questionamentos não solucionados.

Foi considerado também que os estagiários de Dança enfrentaram um estigma pelos professores que atuavam nesta escola, na qual frequentemente comentavam: *Para que Dança? Isso não existe na nossa escola; Dança não é uma disciplina.*¹ Esse tipo de questionamento reflete o que Marques (2003) descreve como pré-conceitos.

As Artes, como a Dança, são muitas vezes vistas como excentricidade ou loucura, tendo em vista que os trabalhos artísticos para a sociedade que não costuma vivenciar a Arte são, muitas vezes, esvaziados de um contexto educativo e esteticamente empobrecidos.

Verderi (2000) destaca que a disciplina que se encontra na escola é de anulação de ideias, onde o corpo e a mente devem ser docéis e preparados para atingirem melhores resultados e na qual o aluno não responde, não fala, não discute, agem como corpos submissos e que não possuem confiança. E a Dança é como grande aliada, um universo de ideias que podem ser dançadas e encontrar um melhor propulsor para gerar autoconfiança, controle e decisão.

No entendimento da Dança podemos verificar também outro equívoco quando é frequentemente associada unicamente ao Balé Clássico e seu traje característico: sapatilha, coque, saia rosa e collant. No entanto, a Dança também pode ser uma forma de expressar livremente, sem a necessidade de seguir uma estrutura padrão ou um código pré-estabelecido, o que pode parecer desorganizado ou estranho para alguns.

A Dança na escola traz em sua proposta e gestos provenientes dos sentimentos, emoções, percepções do cotidiano, inspirados por exemplo no caminhar, pentear os cabelos ou de outras formas de experiências sensíveis.

¹ Pergunta feita por uma professora da Escola, na qual estávamos desenvolvendo os trabalhos de Dança que constam no relatório de Outubro de 2023 (ANEXO F).

Outra constatação importante é a que Strazzacappa (2001) diz em seu texto sobre a Dança e sua influência no comportamento dos alunos.

Em instituições onde a Dança começou a ser trabalhada, professores e diretores sentiram a diferença de comportamento de seus alunos. A começar pelo número de faltas, que diminuiu razoavelmente. A participação dos alunos em outras atividades promovidas pela escola (festas, semanas culturais e científicas, gincanas etc.) começou a ser mais efetiva. De maneira geral, os professores são unânimes ao afirmar que o interesse do aluno pelo ensino melhorou, como se, através das atividades de Dança na escola, o aluno tivesse reencontrado o prazer de estar nesta instituição (Strazzacappa, p. 74, 2001).

A Dança estimula e muda as formas de pensar sobre questões inerentes à vida, e trazendo para o contexto dessa pesquisa, nos vários espaços onde o aluno se insere. Nesse contexto, Verderi (2000) faz uma reflexão sobre o que Freire (1991, p. 30) em sua crítica à ideia cartesiana que divide corpo e espírito, corpo e mente, defendendo que estas instâncias nunca estão separadas², pois ambos têm sua potencialidade para significar o que é viver. E a Dança na escola é um precursor para a autonomia.

Base Nacional Comum Curricular (BNCC) surge como um instrumento normativo que reconhece a importância das artes, incluindo a Dança, no processo formativo dos estudantes. A BNCC enfatiza a necessidade de proporcionar uma educação integral, valorizando diferentes linguagens artísticas como meios de expressão, reflexão e construção de conhecimento. Nesse contexto, a Dança é vista como uma área que vai além do corpo, contribuindo para o desenvolvimento crítico e criativo dos alunos. Assim, o próximo capítulo abordará como a BNCC estabelece diretrizes para o ensino de artes e de que maneira a Dança pode ser incorporada de forma mais estruturada e significativa no currículo escolar.

² João Batista Freire dizia que se o corpo e espírito não andassem tão separados, os homens seriam mais sensíveis, mais inteligentes. A idealização de que corpo e alma estão em esferas diferentes para o homem é de fato um ideal não tão acessível para experimentar os recorrentes desafios que são existentes na Arte. A sensibilidade, enquanto habilidade de ser e estar presente não se propõe a eliminar os tais desafios, mas a capacidade de entender e cultivar as formas e das dinâmicas de convivência em sociedade.

2. A BNCC E O ENSINO DE ARTES NA ESCOLA

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) representa um marco fundamental na educação brasileira, orientando o processo de ensino-aprendizagem em diversas áreas do conhecimento, incluindo a educação artística. O ensino de artes na escola, conforme estabelecido pela BNCC, abrange quatro linguagens: artes visuais, Dança, música e teatro, que devem ser trabalhadas de forma integrada para garantir uma formação ampla e diversificada dos alunos. A arte, no contexto educacional, desempenha um papel crucial no desenvolvimento de competências cognitivas, emocionais e sociais, promovendo a expressão criativa e a percepção estética. No entanto, a efetiva implementação dessas diretrizes ainda enfrenta inúmeros desafios, principalmente relacionados à capacitação de professores, à infraestrutura escolar e à própria valorização da arte na sociedade.

A busca em explorar as diretrizes da BNCC no que se refere ao ensino de artes e analisar até que ponto essas diretrizes têm sido aplicadas nas escolas brasileiras. Além disso, como a arte pode contribuir para a formação integral dos alunos, oferecendo uma educação que transcenda a mera transmissão de conhecimentos e que promova o desenvolvimento de cidadãos críticos e criativos. Os desafios encontrados pelas escolas na implementação desse currículo, particularmente em escolas públicas, onde a falta de recursos e de professores especializados é mais evidente.

A presença da arte na educação formal tem uma trajetória longa e variada no Brasil. Durante muitos anos, o ensino de artes foi considerado secundário, muitas vezes restrito a atividades complementares sem grande relevância no currículo escolar. A promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em 1996, marcou uma mudança nesse cenário, pois reconheceu oficialmente a importância da arte como parte do currículo da educação básica, estabelecendo-a como uma disciplina obrigatória.

Essa mudança foi reforçada com a criação da BNCC, que definiu um conjunto de diretrizes para garantir que o ensino de artes seja tratado com a devida importância no processo educacional. A BNCC não apenas estabelece que a arte deve ser ensinada em todas as etapas da educação básica, mas também propõe que o ensino de artes seja transversal e integrado às demais áreas do conhecimento, promovendo o desenvolvimento de competências essenciais para a formação do indivíduo em sua totalidade.

Contudo, mesmo com essa base legal sólida, muitos desafios continuam a ser enfrentados no que se refere à implementação do ensino de artes nas escolas brasileiras.

A falta de professores especializados, a desvalorização da disciplina em comparação com outras áreas do conhecimento e a escassez de recursos materiais e espaciais são questões que ainda precisam ser resolvidas para que o ensino de artes possa ser plenamente efetivo.

A BNCC reconhece a importância de quatro linguagens artísticas no ensino fundamental: artes visuais, Dança, música e teatro, e:

Essas linguagens articulam saberes referentes a produtos e fenômenos artísticos e envolvem as práticas de criar, ler, produzir, construir, exteriorizar e refletir sobre formas artísticas. A sensibilidade, a intuição, o pensamento, as emoções e as subjetividades se manifestam como formas de expressão no processo de aprendizagem em Arte (BRASIL. Ministério da Educação, 2018, p. 193)

Cada uma dessas linguagens oferece oportunidades únicas de expressão e desenvolvimento para os alunos, possibilitando que eles explorem diferentes formas de comunicação e percebam o mundo ao seu redor de maneiras variadas. A BNCC (2018, p. 195-197) explica seus conceitos e com essas linguagens se inserem no ambiente escolar de forma objetiva, como podemos ver logo abaixo:

a) Artes Visuais

As artes visuais englobam uma ampla gama de práticas, desde o desenho e a pintura até a fotografia e o design. No contexto escolar, as artes visuais permitem que os alunos desenvolvam a sensibilidade estética, a capacidade de observação e a criatividade. O ensino de artes visuais, segundo a BNCC, deve incentivar os estudantes a experimentarem diferentes materiais e técnicas, desenvolvendo suas habilidades manuais e sua capacidade de expressar ideias visualmente.

b) Dança

A Dança, por sua vez, oferece uma maneira única de integrar o corpo e a mente no processo de aprendizado. Ao experimentar diferentes ritmos e movimentos, os alunos são capazes de explorar sua própria corporeidade e desenvolver uma consciência espacial e rítmica. A Dança também promove o desenvolvimento da coordenação motora, da disciplina corporal e da criatividade. Na escola, o ensino da Dança deve ser tratado não apenas como uma atividade física, mas como uma linguagem artística que permite a expressão de sentimentos, histórias e culturas.

c) Música

A música desempenha um papel fundamental no desenvolvimento da sensibilidade auditiva e na percepção dos ritmos e harmonias. O ensino de música nas escolas deve proporcionar aos alunos a oportunidade de ouvir, interpretar e criar músicas, utilizando diversos instrumentos e recursos. Além disso, a música é uma linguagem artística que favorece a cooperação e o trabalho em equipe, pois muitas atividades musicais são realizadas em grupos, seja em coros, bandas ou orquestras.

d) Teatro

O teatro é uma linguagem que promove o desenvolvimento da expressão verbal e corporal, da empatia e da capacidade de se colocar no lugar do outro. No contexto escolar, o teatro pode ser utilizado para trabalhar questões sociais, emocionais e culturais, proporcionando aos alunos a oportunidade de explorarem diferentes personagens e situações. A prática teatral, além de contribuir para o desenvolvimento da comunicação, também favorece o trabalho em equipe e o respeito às diferenças.

A BNCC (2018) enfatiza a importância de uma formação integral, que considere os aspectos cognitivos, emocionais, sociais e culturais dos alunos. O ensino de artes é visto como um componente fundamental para o desenvolvimento dessas dimensões, proporcionando experiências que ampliam a sensibilidade e a percepção estética dos estudantes.

Nesse sentido, as manifestações artísticas não podem ser reduzidas às produções legitimadas pelas instituições culturais e veiculadas pela mídia, tampouco a prática artística pode ser vista como mera aquisição de códigos e técnicas. A aprendizagem de Arte precisa alcançar a experiência e a vivência artísticas como prática social, permitindo que os alunos sejam protagonistas e criadores (Brasil, Ministério da Educação, 2018, p. 193).

Essas vivências artísticas não se limitam ao domínio de técnicas e códigos consagrados. Envolve uma experimentação e a vivência dos processos criativos que possibilitam aos estudantes uma forma de explorar suas próprias experiências, emoções e perspectivas. Para que desta forma possa ser cumprido após a escola a sua integração na sociedade como adulto, uma pessoa pensante, respeitadora perante as suas ideias.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) propõe seis dimensões para o ensino das artes: Criação, Crítica, Estesia, Expressão, Fruição e Reflexão, essas dimensões são indissociáveis e devem ser trabalhadas de maneira simultânea, proporcionando aos alunos uma formação completa no campo artístico. Cada dimensão aborda aspectos fundamentais da experiência artística, desde a prática criativa até a crítica e análise cultural, permitindo que os alunos explorem o mundo das artes de forma profunda e significativa.

A seguir, exploramos cada uma dessas dimensões, oferecendo exemplos práticos de como podem ser implementadas em sala de aula, além de referências teóricas que fundamentam essas práticas de acordo com a BNCC (2018, p. 194-195):

a) Criação - A dimensão da Criação envolve o ato de produzir e construir arte, conferindo materialidade estética a sentimentos, ideias e representações. Trata-se de um processo que exige tomada de decisões, superação de desafios e negociações, tanto em processos individuais quanto coletivos. Em uma aula de artes visuais, por exemplo, os alunos podem ser incentivados a criar colagens que reflitam suas emoções e experiências pessoais.

O professor pode oferecer materiais diversos e sugerir que os estudantes escolham cores, formas e texturas que simbolizem sentimentos como alegria, tristeza ou ansiedade. Durante o processo, os alunos discutem suas escolhas com os colegas, aprendendo a negociar significados e a tomar decisões estéticas. O educador Paulo Freire, em sua obra *Pedagogia da Autonomia*, argumenta que a criação é fundamental para o desenvolvimento da autonomia do sujeito, pois “o educando deve ser desafiado a se reconhecer como criador e recriador do mundo” (Freire, 1996, p. 49). Através da criação artística, os alunos se colocam como agentes ativos de suas realidades, explorando e transformando o que percebem.

b) Crítica - A dimensão da Crítica envolve a análise e o estudo de manifestações artísticas e culturais, considerando aspectos estéticos, históricos, políticos e sociais. A crítica no ensino de artes propõe que os alunos reflitam sobre as produções artísticas, ampliando sua capacidade de pensar criticamente sobre o mundo. Em uma aula de teatro, os alunos podem ser convidados a assistir a uma peça ou a um filme e, posteriormente, discutir suas impressões.

O professor pode orientar a discussão para que os estudantes reflitam sobre o contexto histórico da obra, os valores e normas sociais retratados e a mensagem crítica que o autor propõe. Essa prática estimula os alunos a perceberem o poder da arte como ferramenta de crítica social.

John Dewey, filósofo da educação, em seu livro “Arte como Experiência”, afirma que a arte é um meio poderoso de interpretação e crítica do mundo social. Segundo ele, “o valor da arte está em sua capacidade de provocar uma nova visão do mundo, possibilitando a transformação da experiência” (Dewey, 1934, p. 89). A crítica artística, portanto, é uma prática de reflexão ativa sobre a sociedade.

c) Estesia - Está relacionada à experiência sensível dos sujeitos em relação ao espaço, tempo, som, corpo e materiais. É a dimensão que promove a sensibilidade e a percepção como formas de autoconhecimento e conhecimento do mundo ao redor. Os alunos podem ser desafiados a explorar o espaço na aula de Dança ao redor através de deslocamentos em diferentes ritmos e níveis (baixo, médio e alto). Essa atividade ajuda os estudantes a desenvolver uma consciência espacial e corporal, além de aprimorar a percepção dos outros e de si mesmos no ambiente.

O teórico Rudolf Laban, criador da Análise Laban de Movimento, defende que o movimento é uma forma essencial de comunicação e percepção sensorial. Para ele, “a Dança é uma manifestação física da sensação interna, uma maneira de experimentar o mundo através do corpo” (LABAN, 1978, p. 42). É, portanto, o despertar dessa percepção sensorial e a capacidade de responder a ela artisticamente.

d) Expressão - A dimensão da Expressão trata da exteriorização de criações subjetivas, seja em forma de pintura, música, Dança, teatro ou qualquer outra linguagem artística. Ela emerge da experiência artística, manifestando os elementos e os sentimentos internos de cada linguagem.

Em uma atividade de música, os alunos podem compor canções ou criar ritmos utilizando instrumentos improvisados. A proposta é que cada aluno componha uma pequena melodia que represente algo significativo para ele. A expressão musical aqui serve como um canal para comunicar sentimentos e experiências, seja individualmente ou em grupos.

O pedagogo e músico Carl Orff, conhecido pelo método Orff-Schulwerk, enfatiza a importância da expressão artística como um meio de desenvolvimento infantil. Orff defendia que “a educação musical deve estar diretamente relacionada com a prática, com a vivência criativa e expressiva dos alunos” (Marquez, 2021, p. 55). Através da música, os alunos encontram uma maneira única de expressar suas individualidades e suas emoções.

e) Fruição - Refere-se ao prazer e ao envolvimento sensorial com as práticas artísticas, implicando uma relação profunda e continuada com as produções culturais e artísticas de diferentes épocas e lugares. Essa dimensão destaca a experiência estética e a capacidade de o sujeito se conectar emocionalmente com a arte.

Numa aula de artes visuais, o professor pode organizar visitas virtuais a museus, possibilitando que os alunos apreciem obras de diferentes períodos e estilos. Após a visita, os alunos podem compartilhar suas impressões sobre como as obras os afetaram emocionalmente, discutindo a importância da fruição artística para o desenvolvimento da sensibilidade estética.

O filósofo Immanuel Kant, argumenta que a fruição estética está intimamente ligada ao juízo de gosto, que é subjetivo e individual, mas ao mesmo tempo intersubjetivo, permitindo o diálogo entre diferentes percepções. Segundo Kant, “o prazer estético não é meramente um sentimento subjetivo, mas também uma forma de comunicação que se estende à comunidade” (Batista, 2010, p. 1). Dessa forma, a fruição vai além do individual, conectando a experiência estética com a coletividade.

f) Reflexão - Envolve a construção de argumentos sobre as experiências e processos criativos, tanto do ponto de vista do criador quanto do espectador. A reflexão propõe a análise e interpretação de manifestações artísticas, permitindo uma compreensão mais profunda e crítica da arte. Após a realização de um projeto artístico, como a encenação de uma peça de teatro, os alunos podem ser incentivados a refletir sobre o processo de criação, discutindo o que funcionou, os desafios enfrentados e as emoções envolvidas. O professor pode estimular a reflexão coletiva, promovendo uma análise mais crítica do que foi vivenciado em sala de aula.

Donald Schön, em seu livro *Educando o Profissional Reflexivo* enfatiza a importância da reflexão no processo de aprendizado. Ele afirma que a reflexão “é uma forma de

investigar a própria prática para melhorar a tomada de decisão e a compreensão dos processos envolvidos” (Schön, 2000, p. 32). No ensino de artes, a Reflexão ajuda os alunos a desenvolver uma consciência crítica sobre suas práticas artísticas.

Essas seis dimensões, quando trabalhadas de forma integrada, promovem uma formação artística completa, que vai além do domínio técnico. Elas propiciam aos alunos o desenvolvimento de uma visão crítica e sensível do mundo, tornando a arte um campo de conhecimento essencial para a formação de cidadãos criativos e reflexivos.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) propõe diretrizes claras e abrangentes para o ensino de artes nas escolas, reconhecendo o papel essencial da arte no desenvolvimento integral dos alunos. Ela destaca a importância das linguagens artísticas para a formação cognitiva, emocional e cultural dos estudantes. No entanto, a questão que surge é se essas diretrizes são, de fato, aplicadas de forma efetiva nas escolas.

Apesar de a arte ser obrigatória e garantida pela BNCC (2018), a realidade em muitas escolas brasileiras, especialmente nas públicas, pode ser bem diferente. Por falta de professores especializados, acabam não oferecendo a disciplina de artes de maneira regular. Em alguns casos, a disciplina é desvalorizada, sendo substituída ou aplicada de forma reduzida, sem explorar plenamente as linguagens artísticas previstas. O currículo acaba priorizando outras áreas, como matemática e língua portuguesa, em detrimento da arte, que ainda é vista por muitos como uma área "menos importante".

Quando a disciplina de artes é oferecida, há uma lacuna considerável em como ela é implementada. Muitos professores, seja por falta de formação específica, seja por limitações estruturais, têm dificuldade de cumprir as diretrizes da BNCC na íntegra.

Isso significa que as seis dimensões propostas não são exploradas de forma integral. Em vez disso, o ensino de artes pode ser reduzido à reprodução de atividades manuais ou à simples apreciação de obras de arte, sem o devido incentivo à experimentação criativa ou à crítica reflexiva.

Outro ponto importante é a infraestrutura das escolas. Faltam materiais e espaços adequados para a prática artística, o que limita a capacidade dos alunos de experimentar e vivenciar processos criativos. A prática de Dança, por exemplo, requer espaço físico adequado, que muitas escolas não possuem. O mesmo pode ser dito para a música e o teatro, que demandam instrumentos e equipamentos específicos.

Por outro lado, quando há professores devidamente preparados e infraestrutura adequada, a experiência com a arte pode ser transformadora para os alunos. Ao aplicar os princípios da BNCC (2018) conseguem despertar nos alunos um interesse genuíno pela criação e expressão artística, além de promover uma reflexão crítica sobre a cultura e a sociedade. Nessas situações, a arte realmente cumpre seu papel de proporcionar uma formação integral, e os alunos se tornam protagonistas do processo criativo, explorando suas próprias emoções, vivências e perspectivas.

Contudo, a consolidação dos alunos como sujeitos criadores, críticos e reflexivos na área das artes ainda é um desafio. Isso depende não apenas da atuação dos professores, mas também do suporte da gestão escolar e das políticas públicas que garantam a presença de recursos e formação continuada para os educadores. Portanto assim segue o que Santos (2020) afirma:

Os problemas existentes no ensino de Arte são passíveis de solução, mas, para isso, além da participação política e responsável de cada professor, é necessário que ocorram ações de política pública que mobilizem os agentes responsáveis e realizem os investimentos necessários, dando subsídio e orientação às escolas, professores e gestores (Santos, p. 8, 2020).

Em suma, embora a BNCC (2018) estabeleça diretrizes ambiciosas e necessárias para o ensino de artes, a realidade nas escolas brasileiras nem sempre reflete esse ideal. Muitos desafios estruturais, pedagógicos e culturais precisam ser superados para que a arte seja consolidada como uma área de conhecimento fundamental, capaz de proporcionar aos alunos uma formação integral e transformadora.

2.1. A BNCC E O ENSINO DE DANÇA: PROTAGONISMO E EXPRESSÃO CORPORAL NO PROCESSO EDUCATIVO.

Na escola, o aluno como protagonista das suas criações e perspectivas pode expressar através da Dança os sentimentos e suas ideias sobre o que está sendo criado/experimentado pelo próprio corpo.

A Dança se constitui como prática artística pelo pensamento e sentimento do corpo, mediante a articulação dos processos cognitivos e das experiências sensíveis implicados no movimento Dançado. Os processos de investigação e produção artística da Dança centram-se naquilo que ocorre no e pelo corpo, discutindo e

significando relações entre corporeidade e produção estética (Brasil, Ministério da Educação, 2018, p. 195).

A partir dos anos iniciais (1º ao 5º ano), o estudante deve passar pelas manifestações e contextos sobre a Dança. Percebendo as diferentes formas de capacitação e simbolização através da expressividade corporal.

Proporcionar a este que entenda como esse corpo funciona e colabora para as práticas corporais e como elas conseguem se correlacionar com o cotidiano.

(EF15AR10) Experimentar diferentes formas de orientação no espaço (deslocamentos, planos, direções, caminhos etc.) e ritmos de movimento (lento, moderado e rápido) na construção do movimento Dançado (Brasil, Ministério da Educação, 2018, p. 201)

Através das experimentações com deslocamentos e direções, os alunos aprendem a se orientar no espaço, o que contribui para o desenvolvimento de habilidades motoras essenciais. Essas práticas incentivam a percepção espacial, fundamental não apenas na Dança, mas em diversas atividades do dia a dia, como caminhar em uma rua movimentada ou praticar esportes. Ao serem desafiados a mover-se em diferentes planos — baixo, médio e alto —, eles passam a ter uma compreensão mais ampla das possibilidades de movimentação do corpo, percebendo como ele reage à gravidade, ao equilíbrio e à coordenação.

Não é uma aula de Dança técnica, como se fosse em uma academia de Dança, mas um espaço onde é mediado pelo professor para explorar os mais breves cantos de uma sala de aula.

Mediante a essas experimentações e vivências da Dança, o estudante poderá reunir esses conteúdos aprendidos e aplicar nas suas criações de movimentos, seja individual ou coletivo.

Por meio dessas criações e improvisações temáticas, esses estudos sobre o que é a Dança tornam significativos ao ponto de discutir sobre a suas respectivas vivências, associando assim as suas emoções, pensamentos ou ao cotidiano que se relaciona. Essas experiências sobre discussão sejam individual/coletivo constroem vocabulários e ideias próprias sobre o corpomente.

(EF15AR12) Discutir, com respeito e sem preconceito, as experiências pessoais e coletivas em Dança vivenciadas na escola, como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios (Brasil, Ministério da Educação, 2018, p. 200).

Para que esses alunos se cheguem nessa proposta tão importante que é o pensar, é indispensável que o professor entenda a característica e atenda a necessidade de cada aluno, quando partimos desse princípio, conseguimos dar a segurança e a liberdade para se expressarem. E é por este método, que conseguimos despertar curiosidades para experimentarem e pensar sobre as respectivas atividades, Paulo Freire (1996) diz mais um pouco sobre isso.

Se há uma prática exemplar como negação da experiência formadora é a que dificulta ou inibe a curiosidade do educando e, em consequência, a do educador. É que o educador que, entregue a procedimentos autoritários ou paternalistas que impedem ou dificultam o exercício da curiosidade do educando, termina por igualmente tolher sua própria curiosidade (Freire, 1996, p. 44).

Assim, entende-se que nos anos finais (6° a 9° ano), o estudante está maduro para compreender sobre outras temáticas correlacionando sobre o que é aprendido nos anos iniciais, serão interações com diversas manifestações artísticas e culturais e de diferentes contextos. Segundo a BNCC “[...] essas práticas podem ocupar os mais diversos espaços da escola, espalhando-se para o seu entorno e favorecendo as relações com a comunidade (BRASIL, Ministério da Educação, 2018, pág. 205)”.

Sabendo que o objetivo é proporcionar aos estudantes uma maior autonomia em suas experiências e vivências artísticas, o diálogo de outras disciplinas e outras formas de interação de se aprofundar com a linguagem Arte, podem ter uma compreensão mais rica e independente, aplicando esse conhecimento de maneira criativa e integrada em suas vidas e estudos.

2.2. CONTRIBUIÇÕES DA BNCC PARA O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL E A INTERDISCIPLINARIDADE.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estabelece diretrizes claras para a educação básica no Brasil, garantindo que todos os alunos tenham acesso a um ensino amplo, inclusivo e de qualidade. No que se refere às quatro linguagens propostas pela BNCC – artes visuais, Dança, música e teatro - a inclusão da Dança como componente

curricular é fundamental para o desenvolvimento integral dos estudantes, uma vez que a Dança promove a expressão criativa, a consciência corporal e a interação social.

Os itens abaixo indicam os diversos aspectos de como a BNCC (2018) articula o ensino da Dança, discutindo também as práticas pedagógicas, desafios e contribuições dessa linguagem artística para a formação dos alunos.

- **A Dança como Linguagem Artística na Educação**

A Dança, enquanto linguagem artística, é uma forma de comunicação que ultrapassa as palavras, utilizando o corpo como principal instrumento de expressão. No contexto educacional, ela desempenha um papel central no desenvolvimento das habilidades físicas, emocionais, cognitivas e sociais dos alunos. Conforme afirma Rudolf Laban (1950), o movimento é uma forma de conhecimento, e a Dança, ao envolver a articulação do corpo no espaço, permite que os estudantes desenvolvam uma compreensão mais profunda sobre si mesmos e sobre o mundo ao seu redor.

Além disso, teóricos como Maurice Merleau-Ponty (1971) e seu conceito de "corpo vivido" contribuem para uma compreensão filosófica da Dança na educação. Merleau-Ponty argumenta que o corpo é o meio pelo qual o ser humano experimenta e compreende o mundo, e a Dança, como forma de arte, proporciona uma oportunidade para explorar essa relação entre o corpo e a experiência vivida. Na escola, essa perspectiva pode ser aplicada ao ajudar os alunos a desenvolverem consciência corporal e a reconhecerem o valor da experiência sensorial na construção do conhecimento.

Já John Dewey (1934), em sua obra "Arte como Experiência", afirma que a arte e a estética são elementos centrais da experiência humana, capazes de unir emoção e pensamento de maneira integrada. A prática da Dança, portanto, permite que os alunos façam conexões entre seus sentimentos e suas percepções, promovendo um aprendizado que vai além da mera instrução cognitiva. Ao proporcionar uma experiência estética completa, a Dança permite que os alunos desenvolvam não apenas habilidades técnicas, mas também sensibilidade artística e emocional.

- **Desenvolvimento Psicomotor e Coordenação Corporal**

Um dos principais benefícios do ensino da Dança nas escolas é o desenvolvimento das habilidades psicomotoras dos alunos. Através da prática da Dança, os estudantes são encorajados a explorar o movimento de maneira coordenada, percebendo como seu corpo interage com o espaço e o tempo. Segundo Jean Piaget (2013), o desenvolvimento cognitivo está intimamente ligado à experiência corporal, e a Dança oferece um meio natural para que os alunos desenvolvam sua coordenação motora, lateralidade e percepção espacial.

A BNCC (2018) sugere que, desde os anos iniciais, os alunos experimentem diferentes formas de orientação no espaço e ritmos de movimento. Essas práticas estão relacionadas à fase de desenvolvimento motor infantil descrita por Piaget, que considera essencial o estímulo ao movimento para a formação de estruturas cognitivas. Na Dança, o aluno é incentivado a movimentar-se em diferentes direções, planos e velocidades, o que contribui para o desenvolvimento de uma inteligência cinestésica, conforme proposta por Howard Gardner (1995) em sua teoria das inteligências múltiplas.

Essa inteligência cinestésica envolve a capacidade de usar o corpo de maneira habilidosa para resolver problemas ou criar produtos artísticos. Na escola, a Dança oferece oportunidades para que os alunos desenvolvam essa forma de inteligência, promovendo não apenas o conhecimento do corpo, mas também a capacidade de aplicar esse conhecimento de maneira prática e criativa.

- **Expressividade e Criatividade na Dança**

A Dança também oferece um espaço privilegiado para a expressividade e a criatividade. De acordo com Lev Vygotsky (1978), a criatividade é uma característica essencial do desenvolvimento humano, e o ensino de artes, incluindo a Dança, tem um papel fundamental no estímulo dessa capacidade. Vygotsky afirma que, através de práticas artísticas, as crianças têm a oportunidade de experimentar diferentes formas de expressão, contribuindo para o desenvolvimento de suas habilidades cognitivas e emocionais.

Nas aulas de Dança, os alunos podem explorar sua própria criatividade através da improvisação e da criação de movimentos. Eles são encorajados a expressar seus sentimentos e ideias de maneira corporal, o que ajuda no desenvolvimento de uma consciência emocional e na construção de uma identidade artística. Segundo Vygotsky,

essa liberdade de expressão é crucial para o desenvolvimento psicológico da criança, pois permite que ela explore diferentes papéis e formas de ser.

Além disso, as criações coreográficas, sejam individuais ou em grupo, permitem que os alunos desenvolvam habilidades como a cooperação, a resolução de problemas e o respeito às ideias dos outros. As práticas colaborativas na Dança, como a construção de coreografias coletivas, contribuem para o desenvolvimento das chamadas habilidades socioemocionais, hoje reconhecidas como essenciais para a formação integral dos alunos. De acordo com a BNCC (2018), a capacidade de colaborar e de se expressar de maneira criativa são competências fundamentais para o mundo contemporâneo.

- **Dança, Inclusão e Diversidade Cultural**

A Dança também desempenha um papel importante na promoção da inclusão e no reconhecimento da diversidade cultural dentro do ambiente escolar. A BNCC (2018) sugere que os alunos sejam expostos a diferentes estilos e manifestações culturais, tanto do Brasil quanto de outras partes do mundo. Ao trabalhar com Danças populares, folclóricas e tradicionais, os professores têm a oportunidade de ensinar sobre a história e as tradições culturais de diferentes grupos sociais, promovendo o respeito à diversidade.

Por exemplo, Danças como o samba, o maracatu e o frevo podem ser explorados para ensinar sobre a riqueza cultural brasileira, enquanto estilos de Dança contemporânea ou de origem internacional, como o hip hop ou o ballet, podem ser utilizados para abordar temas como globalização e interculturalidade. Segundo Pierre Bourdieu (1979), a arte reflete as relações sociais e culturais da sociedade, e o ensino da Dança pode ajudar os alunos a compreenderem essas relações de maneira mais profunda.

Além disso, a Dança pode ser uma prática inclusiva, capaz de acolher alunos com diferentes necessidades educacionais. Conforme propõe Paulo Freire (2018), a educação deve ser libertadora e inclusiva, proporcionando a todos os alunos a oportunidade de se expressarem e de participarem ativamente do processo de ensino-aprendizagem. A Dança inclusiva, que adapta movimentos e práticas para alunos com deficiências físicas, sensoriais ou cognitivas, é uma forma de garantir que todos possam vivenciar a arte de maneira significativa.

- **Dança e Desenvolvimento Integral: Aspectos Sociais e Emocionais**

A prática da Dança não contribui apenas para o desenvolvimento físico e cognitivo, mas também para o desenvolvimento social e emocional dos alunos. Através da Dança, os estudantes aprendem a trabalhar em equipe, a respeitar as diferenças e a expressar suas emoções de maneira saudável. Segundo Daniel Goleman (1995), a inteligência emocional é uma competência crucial para o sucesso pessoal e profissional, e a Dança, ao incentivar a expressão de emoções, contribui diretamente para o desenvolvimento dessa competência.

Em sala de aula, a Dança pode ser utilizada como uma ferramenta para discutir temas como autoestima, respeito ao outro e trabalho em grupo. As atividades coreográficas em grupo, por exemplo, ajudam os alunos a desenvolverem empatia e a resolverem conflitos de maneira pacífica, habilidades essenciais para a convivência em sociedade.

- **Interdisciplinaridade e Propostas Pedagógicas na Dança**

Uma das grandes vantagens da Dança no contexto educacional é sua capacidade de se conectar com outras áreas do conhecimento, promovendo uma aprendizagem interdisciplinar. A BNCC (2018) incentiva a interdisciplinaridade ao sugerir que as artes dialoguem com outras disciplinas, como a matemática, a história, as ciências e a educação física.

Por exemplo, na matemática, os conceitos de simetria, proporção e geometria podem ser trabalhados através da Dança. Movimentos que exploram a simetria corporal e padrões rítmicos podem ser utilizados para ensinar conceitos matemáticos de maneira prática e engajadora. Na história, o estudo das Danças tradicionais e folclóricas oferece uma oportunidade para discutir processos históricos, migrações culturais e transformações sociais.

As propostas pedagógicas também podem incluir projetos interdisciplinares que envolvam outras linguagens artísticas. Festivais de Dança, por exemplo, podem ser organizados para integrar a Dança com a música, o teatro e as artes visuais, promovendo um ambiente de aprendizagem rico e estimulante.

O ensino de Dança, conforme estabelecido pela BNCC (2018) é uma prática que promove o desenvolvimento integral dos alunos, abrangendo os aspectos físico, emocional, social e cognitivo. Embora existam desafios para a implementação plena da Dança nas

escolas, como a falta de infraestrutura e a carência de professores especializados, as possibilidades de impacto positivo são inúmeras.

3. PERCURSOS METODOLÓGICOS PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA REFLEXÃO CRÍTICA ACERCA DA EXPERIÊNCIA NO CAMPO

Rúdio (2015) afirma que a pesquisa pode ser definida como um conjunto de procedimentos e atividades que objetivam um tipo específico de conhecimento em que o pesquisador deve seguir passos sistematizados, utilizar métodos e técnica específicos.

Quanto a abordagem esta pesquisa de localiza como qualitativa por responder

[...] questões muito particulares. [...] se ocupa com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. [...] trabalha com universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Este conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes (Minayo, 2007, p.21).

Nesta pesquisa a realidade a qual nos referimos é a do campo, do chão da escola, onde as experiências foram vivenciadas de forma individual e coletiva na experiência da participação no Programa de Iniciação à Docência – PIBID/Dança. Contudo em uma fase essa se configurou como pesquisa documental por haver uma imersão nos documentos provenientes do PIBID-Dança.

Segundo Gil (2017):

A pesquisa documental assemelha-se muito à pesquisa bibliográfica. A diferença essencial entre ambas está na natureza das fontes/Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa. (Gil, 2017, p. 45)

Para o desenvolvimento desta pesquisa propusemos utilizar a metodologia narrativa autobiográfica para a condução das coletas dos dados e dos relatos e impressões da pesquisadora acerca da temática proposta.

Assim, essa construção não se situa no terreno da neutralidade, já que leva em conta a preocupação de como a pessoa se coloca no texto, o que vai demandar importantes decisões envolvendo preocupações sobre o que pode contar e de que forma pode contar essas narrativas. (...) Os comportamentos, os princípios e os valores têm sustentação em nossas histórias de vida e que, por sua vez, constituem poderosos dispositivos que impulsionam ou influenciam nossas ações, mesmo quando não nos damos conta disso. Desta forma, a experiência é formadora, é

possibilitadora de conhecimentos, é exclusiva de cada pessoa (Neves, 2010, p. 127-128, apud Barbosa, 2002).

Para as Análises e Interpretação dos experimentos utilizamos as impressões advindas das vivências experienciadas no período de participação como bolsista do Programa PIBID-Dança.



Figura 1 - Aula Prática, na qual os alunos consistiam em passa a bola com mais velocidade.



Figura 2 - Produção de Maquiagem nas alunas que fariam a participação no Estilo de Dança: Jazz Dance.



Figura 3 - Desenvolvendo a Alfabetização através das Figuras e Formas de movimentos na imitação de animais.



Figura 4 - Ensaio com a turma que participou no Estilo de Dança: Jazz Dance.

4. FORMAÇÃO DE PROFESSORES: DIÁLOGOS E SABERES

4.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA FORMAÇÃO EM DANÇA, DO PROGRAMA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA NA FORMAÇÃO DO LICENCIADO

O objetivo deste capítulo é apresentar uma descrição de como o Curso de Licenciatura em Dança da Universidade do Estado do Amazonas (UEA) e o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência em Dança (PIBID-Dança) contribuem para a formação de futuros professores de Dança, e uma reflexão acerca da relação entre o Curso de Dança, o Estágio Supervisionado e PIBID como espaço de desenvolvimento da consciência de uma futura licenciada em Dança.

Através dessas experiências, foi possível observar como a formação acadêmica, aliada a práticas pedagógicas, contribui para a reflexão crítica e a preparação para o exercício da docência no campo da Dança.

A formação reflexiva, conforme discutido por Ghedin (2004) e Zeichner (1991), é fundamental na construção de um professor que não apenas reproduza conhecimentos, mas que seja capaz de questionar e aprimorar suas práticas pedagógicas. Ghedin (2004) destaca que a formação do professor-pesquisador-reflexivo precisa iniciar na graduação, permitindo que o aluno se envolva com a prática e pesquisa desde o início de sua formação.

No contexto do Curso de Licenciatura em Dança da UEA, essa reflexão é essencial para desenvolver uma prática docente que vá além da técnica e da execução, incorporando também os aspectos sociais, culturais e emocionais da Dança.

Zeichner (1991), por sua vez, reforça a importância da reflexão contínua sobre a prática docente. Ao ser incorporada à rotina de formação no curso de licenciatura e no PIBID-Dança, a reflexão sobre a própria experiência permite que o futuro docente entenda suas escolhas pedagógicas, reconheça as dificuldades encontradas em sala de aula e busque soluções criativas para melhorar sua atuação.

A proposta de uma formação reflexiva é, portanto, um ponto central tanto no curso de licenciatura quanto no PIBID-Dança, pois prepara o educador para lidar com a diversidade de contextos educacionais e com a pluralidade de necessidades dos alunos. Essa reflexão vai além da teoria e se conecta diretamente com a prática vivenciada durante o estágio, permitindo que o futuro professor de Dança compreenda a relevância da disciplina para o desenvolvimento integral dos alunos, como propõe a BNCC (2018).

Durante minha vivência no Curso de Licenciatura em Dança pela Universidade do Estado do Amazonas e no PIBID-Dança, foi possível vivenciar tanto os desafios quanto as conquistas dessa formação. No estágio supervisionado, as experiências foram enriquecedoras, mas também desafiadoras. A adaptação ao contexto educacional, especialmente em Manaus, com a diversidade cultural e as limitações de recursos nas escolas públicas, exigiu uma constante reflexão sobre as abordagens pedagógicas adotadas.

A interação com os alunos, desde os anos iniciais até os anos finais, me permitiu entender a Dança como uma ferramenta de ensino que vai além dos aspectos técnicos, incorporando questões sociais e emocionais. Uma das maiores dificuldades enfrentadas foi a falta de infraestrutura adequada e métodos de mediação para o ensino da Dança, o que exigiu criatividade e adaptação para proporcionar um ambiente de aprendizagem significativo. No entanto, as conquistas se deram pela implementação de metodologias inclusivas e pela realização de atividades que despertaram nos alunos a curiosidade e o interesse pela arte da Dança.

O PIBID-Dança também foi uma experiência crucial para meu desenvolvimento como futura professora. A possibilidade de aplicar os conhecimentos adquiridos na universidade, em um cenário real de sala de aula, na qual permitiu que eu refletisse sobre minhas práticas e identificasse áreas de melhoria. Foi um espaço importante para o desenvolvimento da autonomia, da criação de atividades pedagógicas e da relação entre aprendizagem-ensino.

4.2 A FORMAÇÃO NO CURSO DE LICENCIATURA EM DANÇA: ARTICULAÇÃO ENTRE APRENDIZAGEM-ENSINO

O Curso Superior em Dança da Universidade do Estado do Amazonas foi estabelecido em 2001, conforme descrito no Projeto Pedagógico do Curso de Dança (2013) este que por sua vez foi adotado durante o tempo da minha graduação³. Esse marco representou a primeira inclusão de um curso de Dança em uma universidade da Região Norte. Antes disso, os profissionais da Dança, que além de dançar também atuavam como

³ As reflexões apresentadas neste trabalho são fundamentadas no PPC de 2013, que orientou a estruturação do curso até o momento. Contudo, um novo PPC foi implementado em 2024 e já está sendo adotado pela universidade.

professores, eram predominantemente encontrados em cursos livres oferecidos por companhias de Dança, no Centro de Artes da Universidade Federal do Amazonas e no Centro Cultural Cláudio Santoro.

A formação reflexiva, como destacada por Zeichner (1993), é um aspecto central do curso. O autor enfatiza que o professor reflexivo desempenha um papel fundamental na definição das práticas educacionais e na produção de conhecimento sobre o ensino. No curso de Licenciatura em Dança, essa perspectiva é incorporada ao promover a análise crítica das experiências pedagógicas vivenciadas durante a formação.

Os alunos são encorajados a refletir sobre os desafios e possibilidades da educação em Dança, considerando não apenas a prática em si, mas também os contextos sociais e culturais nos quais ela ocorre. Esse exercício de reflexão estimula o desenvolvimento de uma visão crítica sobre o ensino, permitindo que os futuros professores identifiquem e superem limitações, adaptem metodologias e enriqueçam suas abordagens pedagógicas.

Atualmente, apesar do árduo percurso de pesquisa e desenvolvimento ao longo dos anos, a Dança continua a consolidar o aprendizagem-ensino, tornando-se cada vez mais forte em suas fundamentações. Nesse contexto, o ato de dançar emerge como um elemento essencial de conhecimento, contribuindo de forma significativa para o enriquecimento da sociedade.

Os objetivos do curso vão além de formar profissionais qualificados; busca-se preparar mediadores capazes de impactar futuras gerações. A Dança é compreendida como uma expressão artística e um campo de conhecimento indispensável à vida humana, sendo também um recurso valioso para a construção cultural e social.

De acordo com o Projeto Pedagógico do Curso de Dança – Modalidade Licenciatura, da Universidade do Estado do Amazonas/UEA, em sua organização curricular cita que

Formar licenciados em Dança, com embasamento teórico, metodológico e técnico, capazes de compreender as questões contemporâneas da Dança de caráter artístico e científico, envolvendo o conhecimento das complexas relações sistêmicas entre natureza, cultura e sociedade (UEA, 2013, p. 25).

Além do objetivo geral, os objetivos específicos delineiam de forma mais detalhada a trajetória que o curso seguirá ao longo dos anos. Esses objetivos refletem o compromisso com uma formação ampla e sólida, que combina aspectos críticos, reflexivos, práticos e teóricos. Eles orientam o desenvolvimento do curso em direção a uma

preparação abrangente dos futuros profissionais, considerando tanto as demandas socioculturais quanto as necessidades específicas do campo da Dança na região e além.

Formar licenciados habilitados para intervir com visão crítica e reflexiva sobre a arte e a ciência de modo a fomentar a autonomia do egresso na sua atuação profissional; Estudar os diferentes contextos socioculturais nos processos de criação coreográfica, produção de espetáculos, interpretação e performance; Propiciar o enriquecimento dos conceitos estéticos dos processos e produtos de Dança em Manaus e sua difusão no âmbito local, nacional e internacional; Fomentar a prática da pesquisa artística e científica, a fim de contribuir para o processo de desenvolvimento cultural da região (UEA, 2013, p. 25).

O Projeto Pedagógico do Curso de Dança – Modalidade Licenciatura/UEA (2013) é formado por eixos curriculares/campo de conhecimentos e os componentes curriculares que são constituídos a partir desses eixos. NB – Núcleo Básico, NP – Núcleo Profissional e NE – Núcleo Específico.

O Núcleo Básico (NB) abrange estudos relacionados ao corpo em suas múltiplas dimensões — como o corpo que Dança, que pensa e que age no mundo. São exploradas áreas como Ciências da Saúde, Ciências Humanas e Sociais, Psicologia, Filosofia e Antropologia, proporcionando uma base ampla e interdisciplinar para compreender as possibilidades e contextos do movimento humano e suas expressões. As disciplinas que compõe esse eixo são: Anatomia Humana Básica, Introdução a Filosofia, Redação e Expressão Oral I e II, Metodologia do Trabalho Científico, Cinesiologia Aplicada à Dança, Fisiologia Humana, Introdução a Psicologia e Abordagens Socioantropológicas da Cultura.

O Núcleo Profissional (NP) abrange estudos voltadas para a formação técnica, criativa e pedagógica, preparando os estudantes para atuar de forma qualificada e reflexiva no campo da Dança.

As disciplinas que compõe esse eixo, são Introdução a Dança Clássica, Dança Clássica I, II e III, Estudos Contemporâneos do Corpo I, II e III, História da Dança I e II, Processos Coreográficos I e II, Dança e Cultura Popular, Didática da Dança, I e II, Pedagogia para Criação em Dança na Escola, Educação Inclusiva na Dança e a Orientação de Projeto de Pesquisa I e II.

E por último, o Núcleo Específico (NE) – São estudos que Compreende a Arte como em geral, mas que são relacionadas com o estudo da Dança no Curso Superior em Dança, aprofundam a compreensão teórica e prática da Dança, na qual contribui para uma formação interdisciplinar, que prepara os futuros profissionais para atuar nos diversos contextos educacionais, culturais e artísticos.

As disciplinas que compõe esse eixo são: Consciência Corporal, Percepção Musical, Estética e História da Arte I e II, Consciência e Expressividade do Corpo, Elementos da Música I e II, Teoria e Análise do Movimento, Elementos Cênicos, Introdução a Semiótica, Metodologia da Pesquisa Aplicada à Dança, ética, Legislação em Arte e Políticas Públicas, História da Educação, Didática Geral, Psicologia da Educação, Libras, Estrutura e Funcionamento do Ensino Básico e Sociologia da Educação.

Durante as práticas universitárias, as propostas de avaliação transformaram-se em experiências marcantes com enriquecedoras rodas de conversa e em fontes inspiradoras para linhas de pesquisa, contribuindo para a composição das notas nas disciplinas.

Embora as visitas ao campo e os estágios supervisionados sejam de grande importância, a experiência de lidar com a realidade escolar sem possuir métodos consolidados revelou-se um desafio ainda maior. Foi dessa forma que me senti durante essas vivências iniciais, muitas vezes sem saber como lidar com as dinâmicas de uma sala de aula.

No entanto, ao longo das experiências vividas no Ensino Superior, os trabalhos acadêmicos, apresentações artísticas e experimentais, rodas de conversa e outros projetos desempenharam um papel fundamental na minha formação. Essas atividades não apenas ampliaram minha visão, mas também me tornaram uma pessoa mais aberta e reflexiva diante das questões artísticas, sociais e políticas que permeiam o ensino e a prática da Dança.

A formação reflexiva, como destacada por Zeichner (1993), é um aspecto central do curso. O autor enfatiza que o professor reflexivo desempenha um papel fundamental na definição das práticas educacionais e na produção de conhecimento sobre o ensino. No curso de Licenciatura em Dança, essa perspectiva é incorporada ao promover a análise crítica das experiências pedagógicas vivenciadas durante a formação.

Os alunos são encorajados a refletir sobre os desafios e possibilidades da educação em Dança, considerando não apenas a prática em si, mas também os contextos sociais e culturais nos quais ela ocorre. Esse exercício de reflexão estimula o desenvolvimento de uma visão crítica sobre o ensino, permitindo que os futuros professores identifiquem e superem limitações, adaptem metodologias e enriqueçam suas abordagens pedagógicas.

Desde o meu ingresso no Curso de Dança, senti-me um tanto perdida, pois ainda não me via como uma profissional da área, apesar de já atuar como Dançarina desde os 12 anos de idade. Após concluir o Ensino Médio, a única certeza que eu tinha era de que

queria me qualificar como professora de Dança, pois já participava das criações na minha congregação. Até então, minha preocupação estava em entender e dominar as formas técnicas da Dança, mas, com a realização dos trabalhos artísticos, percebi a importância de estar conectada com o que se quer significar, ou seja, ler e refletir sobre a Dança tornou-se essencial, pois é a partir dessa leitura que surgem ideias criativas e reflexivas que resultam nos grandes espetáculos e experimentações.

Através de disciplinas como Teoria e Análise do Movimento, História da Arte, Dança Clássica, Estudos Contemporâneos do Corpo, Elementos Cênicos, e com a troca constante de experiências com meus colegas de turma, conseguimos desenvolver projetos, coreografias e espetáculos de Dança a partir da leitura de imagens, livros e muitos diálogos, na qual aprimoraram nossa prática.

Ademais, o que também desempenhou um papel crucial na construção de um discurso pedagógico foi a vivência nas disciplinas de Didática Geral, Didática da Dança, Sociologia da Educação, Psicologia da Educação e Pedagogia para Criação em Dança na Escola, entre outras específicas da área da licenciatura. Embora, à primeira vista, essas disciplinas parecessem de caráter predominantemente teórico, elas se revelaram fundamentais ao abordar, de forma aprofundada, a prática dos profissionais e suas experiências no contexto da Dança escolar.

Além disso, disciplinas anteriores, como a Dança Clássica, Contemporânea, Teoria e Análise do Movimento, e Elementos Cênicos, dialogaram diretamente com aspectos essenciais para a preparação do corpo em cena, o planejamento das aulas de Dança e a criação de elementos cênicos. O conhecimento adquirido nessas disciplinas foi aplicado de maneira integrada, contribuindo significativamente para o engajamento e a compreensão nas disciplinas teórico-práticas. Esse processo favoreceu o desenvolvimento de projetos educacionais, consolidando a articulação entre aprendizagem-ensino e fortalecendo a formação voltada ao campo educacional.

A participação nos programas de estágio e a vivência em sala de aula não representaram um choque de realidade para mim. Isso se deve ao fato de que o curso de Licenciatura em Dança promove, de maneira sistemática e contínua, um diálogo aprofundado acerca da realidade do ambiente escolar, do papel do profissional de Dança nesse contexto e das problemáticas enfrentadas por ele. Nesse processo, foram exploradas metodologias e práticas pedagógicas que contribuíram para orientar e aprimorar as

competências específicas voltadas à atuação docente nas escolas, garantindo uma formação alinhada às demandas educacionais e artísticas contemporâneas.

4.3 PIBID-DANÇA E VIVÊNCIAS NO ENSINO DA DANÇA NA ESCOLA

O PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) é uma importante iniciativa do Ministério da Educação (MEC) que visa integrar a formação acadêmica dos alunos de licenciatura à realidade das escolas públicas. No contexto da Dança, o PIBID-Dança tem como principal objetivo oferecer aos alunos de licenciatura em Dança a oportunidade de vivenciar a prática pedagógica, aplicando os conhecimentos adquiridos nas disciplinas do curso, como pedagogia, didática, história da arte e técnicas de Dança, diretamente nas escolas. Essa vivência prática permite uma compreensão mais profunda de como a Dança pode ser ensinada e experimentada dentro do ambiente escolar.

Além disso, o PIBID-Dança contribui para o desenvolvimento das habilidades pedagógicas dos futuros professores de Dança, uma vez que, ao estarem em contato com a realidade escolar, os alunos de licenciatura têm a chance de refletir sobre suas próprias práticas pedagógicas e os desafios que enfrentam em sala de aula. Eles são incentivados a se tornarem professores críticos e reflexivos, capazes de se adaptar às necessidades dos alunos e de desenvolver soluções criativas para as dificuldades que surgem no processo de ensino e aprendizagem.

O programa também tem um impacto positivo no fomento à pesquisa e à inovação no campo da educação e da arte. Durante o estágio, os alunos têm a oportunidade de explorar novas metodologias de ensino, desenvolver projetos artísticos e pedagógicos, e investigar formas inovadoras de abordar o ensino da Dança. Esse ambiente de experimentação contribui para a construção de novas práticas que podem ser aplicadas nas escolas, além de estimular os alunos a se tornarem pesquisadores em sua área, promovendo um ciclo contínuo de aprendizado e aperfeiçoamento.

Outra contribuição relevante do PIBID-Dança é a aproximação dos alunos com a realidade das escolas públicas, especialmente as escolas de comunidades de diferentes contextos socioeconômicos. Essa vivência permite que os futuros professores de Dança compreendam melhor as necessidades, limitações e expectativas dos alunos, além de se familiarizarem com o ambiente escolar como um todo. Esse conhecimento da realidade

escolar prepara os alunos para um ensino mais adequado, inclusivo e sensível às diversidades presentes no cotidiano escolar.

5. ANÁLISE E DISCUSSÕES DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR PESQUISADOR-REFLEXIVO EM DANÇA

Durante a graduação em Licenciatura em Dança, a pesquisa se consolidou como uma prática essencial no meu processo formativo, especialmente por meio da minha participação no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID-Dança). Essa vivência não apenas reforçou a importância da pesquisa no ambiente acadêmico, mas também destacou seu papel indispensável na formação de um professor-pesquisador-reflexivo. De acordo com Ghedin (2004), a prática investigativa permite que os futuros educadores articulem a teoria e a prática, desenvolvendo um olhar crítico e sensível às múltiplas dimensões do processo educativo, algo que pude experimentar profundamente em minha trajetória.

A pesquisa no curso foi integrada ao longo de diversas disciplinas, permitindo-me realizar observações sistemáticas, reflexões e análises das práticas pedagógicas nas escolas de ensino básico.

Essa experiência prática me proporcionou uma visão concreta sobre os desafios que os professores enfrentam no contexto escolar, que vão muito além da sala de aula, englobando questões estruturais e sociais que impactam diretamente o ensino da Dança. A pesquisa se revelou uma ferramenta poderosa para compreender essas adversidades e propor soluções viáveis, além de ser crucial para o fortalecimento da minha identidade como educadora.

Cada disciplina do curso de Licenciatura em Dança contribuiu significativamente para minha formação, oferecendo não apenas o domínio técnico da Dança, mas também uma reflexão crítica sobre sua prática pedagógica.

Nas disciplinas teóricas, como Teoria e Análise do Movimento, fomos desafiados a realizar releituras de obras artísticas, como quadros e outras produções visuais, utilizando a Dança como meio de interpretação. Essa abordagem multidisciplinar me permitiu explorar diferentes formas de expressão e compreender a arte de maneira mais profunda e conectada. Já na disciplina de História da Dança, a realização de seminários expositivos foi fundamental para aprofundar meus conhecimentos sobre a evolução da Dança ao longo do tempo, assim como seu impacto nas culturas e sociedades de diferentes períodos históricos.

A Sociologia da Educação teve um papel destacado na formação do meu entendimento sobre as questões sociais que influenciam o ensino, tanto da Dança quanto da educação como um todo. A experiência das visitas técnicas a aldeias foi extremamente enriquecedora, proporcionando uma visão prática da aplicação da educação e da Dança em diferentes contextos culturais e sociais. Esse contato direto com a realidade de outras comunidades me fez perceber como a Dança pode ser uma ferramenta poderosa para a transformação social, especialmente quando adaptada às especificidades de cada contexto.

Nas disciplinas práticas, o aprendizado foi igualmente intenso. Em Dança Clássica, tivemos a oportunidade de interpretar trechos de balés consagrados, que foram apresentados à comunidade universitária. Essas apresentações não apenas reforçaram o domínio técnico do estilo, mas também me proporcionaram uma experiência valiosa sobre como preparar um espetáculo e como transmitir ao público a essência do trabalho artístico.

Já em Dança Contemporânea, pude explorar os processos de criação e as especificidades do corpo do bailarino, o que ampliou minha visão sobre as possibilidades criativas dentro da Dança. A disciplina de Improvisação foi particularmente significativa, pois nos desafiou a nos conectar com a liberdade criativa no movimento, ao mesmo tempo que expandíamos nosso repertório teórico, estudando diferentes pensadores e teorias da Dança.

Em Elementos Cênicos, percebi a importância de dominar não apenas as técnicas de movimento, mas também os aspectos fundamentais da apresentação artística, como maquiagem, figurino, iluminação, som e cenografia, que são essenciais para uma performance de qualidade.

As disciplinas de Metodologias Pedagógicas, como Didática Geral e Didática da Dança, foram cruciais para o desenvolvimento do meu entendimento sobre o papel do professor dentro da sala de aula. Esses conhecimentos me permitiram entender a importância do planejamento pedagógico, das estratégias de ensino e da forma como o conteúdo é abordado de maneira a cativar e engajar os alunos. Foi através dessas disciplinas que compreendi a complexidade da prática pedagógica e como a Dança, como uma linguagem artística, exige uma abordagem diferenciada, que contemple tanto o domínio técnico quanto a capacidade de desenvolver habilidades socioemocionais nos alunos.

Durante o Estágio Supervisionado I, tive a oportunidade de aplicar os conhecimentos adquiridos ao longo da graduação. No Estágio Supervisionado I, fui introduzida ao contexto escolar, inicialmente ajudando o professor supervisor nas aulas de aquecimento e exercícios práticos. Essa fase foi fundamental para entender o papel do professor no ambiente escolar e como ele interage com os alunos, além de ser uma etapa de adaptação, onde pude observar e aprender com a experiência de outros estagiários.

No Estágio Supervisionado II, no entanto, pude assumir a responsabilidade pela condução das aulas de forma autônoma. Nessa fase, a experiência foi ainda mais desafiadora, pois a escola onde eu estava estagiando não possuía uma disciplina exclusiva para a Dança, o que exigiu de mim muita criatividade e flexibilidade na adaptação dos conteúdos às condições e recursos disponíveis.

Foi nesse contexto que percebi como as metodologias de ensino muitas vezes não são suficientes para atender às demandas do ambiente escolar. As metodologias tradicionais eram, em muitos casos, ineficazes para o ensino da Dança, principalmente devido à falta de uma estrutura adequada e à escassez de materiais didáticos. Nesse cenário, a interdisciplinaridade se revelou uma estratégia fundamental. Ao integrar conteúdos de outras áreas de conhecimento com a Dança, consegui criar atividades mais dinâmicas e contextualizadas, que tornaram o aprendizado mais relevante e acessível aos alunos.

A troca de experiências com outros estagiários e supervisores também foi fundamental para o meu crescimento. As discussões e reflexões realizadas em grupo permitiram aprofundar a investigação sobre os desafios enfrentados no ensino da Dança, como a resistência dos alunos e a falta de valorização da disciplina de Arte. Essa prática colaborativa me ajudou a consolidar a pesquisa como uma atividade contínua e essencial no processo de formação docente, possibilitando-me buscar alternativas inovadoras e eficazes para promover o ensino da Dança.

Um dos projetos mais marcantes durante o PIBID foi a organização e produção de um espetáculo de Dança para o encerramento do ano letivo. Esse trabalho envolveu diversas etapas, desde o planejamento pedagógico até a análise do impacto das atividades nos alunos. Minha contribuição no projeto foi na introdução e desenvolvimento do jazz dance, um estilo que exige disciplina, coordenação e expressividade. A pesquisa para a criação das aulas de jazz dance foi enriquecida com a observação das características dos alunos e suas dificuldades de concentração. Dessa forma, adaptei os exercícios para que

fossem mais dinâmicos e interativos, conectando-os com músicas que faziam parte do repertório familiar dos alunos. Além disso, durante os ensaios, introduzi atividades que estimulavam a percepção rítmica e a improvisação, o que ajudou os alunos a se sentirem mais à vontade com o corpo e com a Dança.

Ao longo do projeto, pude observar uma melhora significativa no envolvimento dos alunos, que demonstraram orgulho e entusiasmo por participar do espetáculo. Esse resultado reforçou a importância de uma abordagem pedagógica sensível e personalizada, capaz de reconhecer as necessidades e características dos alunos e adaptá-las ao contexto da Dança.

Os desafios enfrentados no PIBID, como a resistência inicial dos alunos e a desvalorização da disciplina de Arte, consolidaram minha compreensão sobre a relevância da pesquisa na formação docente. A prática investigativa me possibilitou desenvolver estratégias pedagógicas mais eficazes, além de ampliar minha percepção sobre o papel do professor como agente transformador no contexto escolar.

A pesquisa, assim, não é apenas uma ferramenta acadêmica, mas um eixo central que orienta a prática pedagógica e contribui para a construção de uma educação mais significativa, inclusiva e transformadora. Ao integrar a pesquisa à formação docente, foi possível perceber que educar por meio da Dança vai muito além da transmissão de técnicas, sendo um processo de criação de espaços nos quais os alunos possam se expressar, explorar sua criatividade e desenvolver habilidades que transcendem o ambiente escolar.

Portanto, a pesquisa é um componente indispensável na construção de uma educação artística de qualidade, que valorize as potencialidades de cada aluno e contribua para sua formação integral.

5.1 A FORMAÇÃO REFLEXIVA DE PROFESSORES

A prática reflexiva, conforme discutida por Zeichner (1993) foi um dos pilares fundamentais da minha vivência no curso de Licenciatura em Dança e, especialmente, no PIBID-Dança. Zeichner (1993) enfatiza que a prática reflexiva é um processo contínuo que possibilita ao professor analisar criticamente suas ações pedagógicas, identificar limitações e propor melhorias fundamentadas.

Segundo Schön (2000), o conceito de professor reflexivo está relacionado à habilidade de investigar a própria prática e utilizá-la como base para a tomada de decisões pedagógicas. Este conceito dialoga diretamente com a formação em dança, onde o docente não apenas ensina, mas também se posiciona como pesquisador de seus processos educativos.

Essa abordagem permeou minha formação, tanto no contexto das disciplinas teóricas quanto nas experiências práticas, como os estágios supervisionados e as intervenções realizadas no âmbito do PIBID.

No estágio, a reflexão tornou-se essencial, uma vez que a prática de ensino da Dança em escolas regulares apresenta desafios significativos, como a resistência inicial dos alunos, a falta de infraestrutura e a ausência de um currículo claro que contemple a Dança como linguagem artística. A prática reflexiva foi exercida por meio de momentos formais e informais de feedback, autoavaliação e discussões em grupo com colegas estagiários e professores do Curso de Dança, na qual foram pessoas nos atenderam e foram muito compreensíveis em cada momento sensível. Essas interações proporcionaram um espaço para compartilhar experiências, confrontar diferentes perspectivas e buscar soluções colaborativas para os problemas encontrados.

Um dos desafios mais marcantes durante o estágio foi a gestão da sala de aula. Muitos alunos apresentavam comportamento disperso e relutância em participar das atividades propostas, especialmente porque a Dança não era uma prática regular na escola antes de nossa intervenção. Além disso, havia resistência por parte de alguns gestores e professores que não consideravam a Dança como parte essencial do currículo escolar, o que limitava o espaço e os recursos disponíveis para as aulas.

A reflexão contínua sobre esses desafios me levou a adotar estratégias pedagógicas que combinavam criatividade e empatia. Por exemplo, diante da dispersão dos alunos, comecei a inserir dinâmicas lúdicas e atividades que conectavam a Dança ao cotidiano deles, utilizando músicas populares e movimentos simples como ponto de partida. Essa abordagem gerou maior engajamento e facilitou a transição para exercícios mais estruturados.

Outro desafio significativo foi a falta de um planejamento inicial claro, especialmente no início do estágio. Muitas vezes, as atividades eram decididas de forma improvisada, o que comprometia a continuidade e a eficácia do ensino. Por meio de reuniões semanais com os colegas e o professor orientador, conseguimos estruturar um cronograma de aulas

e ensaios, o que não apenas otimizou o tempo, mas também proporcionou maior segurança na condução das atividades.

À medida que o estágio avançava, ficou evidente que a reflexão constante sobre as práticas pedagógicas levava a mudanças significativas na abordagem do ensino. Inicialmente, minhas aulas eram mais voltadas para o ensino técnico de movimentos, com pouca atenção ao contexto sociocultural dos alunos. No entanto, as discussões com o grupo e as observações em sala de aula me mostraram a importância de relacionar a Dança ao universo dos alunos, integrando elementos da cultura popular e explorando temas que fossem relevantes para eles.

Essa transformação de perspectiva teve um impacto direto na qualidade do ensino. Por exemplo, em uma das turmas, percebi que muitos alunos tinham dificuldade em se expressar verbalmente, mas mostravam interesse em jogos corporais. Adaptei a metodologia para incluir atividades de improvisação, nas quais os alunos poderiam se comunicar por meio do movimento, explorando emoções e narrativas pessoais. Essa abordagem não apenas aumentou a participação dos alunos, mas também promoveu um ambiente mais acolhedor e criativo.

Além disso, a prática reflexiva me ajudou a entender a importância da avaliação contínua. Passei a realizar pequenos momentos de feedback ao final de cada aula, permitindo que os alunos expressassem o que tinham aprendido e como se sentiam em relação às atividades. Esse processo revelou insights valiosos sobre o impacto das minhas estratégias pedagógicas, orientando ajustes e melhorias constantes.

Os momentos de feedback e as reuniões de grupo foram essenciais para o desenvolvimento da prática reflexiva. Durante o PIBID, participávamos de encontros através do curso de Dança que sempre trazia pautas muito importantes: estas que falam sobre os desafios na educação básica e os encontros do profissional da Dança, nos quais compartilhávamos nossas experiências e discutíamos os desafios enfrentados. Essas reuniões proporcionavam um espaço seguro para levantar questões, buscar orientação e refletir coletivamente sobre nossas práticas.

Um exemplo marcante foi a discussão em sala de aula nas disciplinas de Pedagogia para Criação em Dança na Escola, sobre como lidar com a resistência dos alunos ao início das atividades de Dança. Ao compartilhar minhas dificuldades com o grupo, recebi sugestões práticas, como começar as aulas com um aquecimento lúdico para quebrar o gelo e criar uma conexão inicial com os alunos. Quando apliquei essas sugestões, percebi

uma mudança positiva no engajamento da turma, reforçando a importância de ouvir e aprender com as experiências dos colegas.

A prática reflexiva, conforme proposta por Zeichner (1993), foi um componente indispensável na minha formação docente. Por meio dela, pude analisar criticamente minhas ações pedagógicas, identificar áreas de melhoria e implementar mudanças fundamentadas na experiência e no diálogo com colegas e orientadores.

Essa abordagem não apenas aprimorou minhas habilidades como professora de Dança, mas também me ajudou a construir uma visão mais ampla e contextualizada do papel da Dança na educação básica. A reflexão contínua, alimentada por feedbacks e grupos de discussão, transformou desafios em oportunidades de aprendizagem, permitindo que eu desenvolvesse práticas pedagógicas mais eficazes e significativas. Essa experiência reafirmou a importância de ser uma educadora-pesquisadora, comprometida com a transformação do ensino por meio da investigação e da reflexão constante.

5.2 A FORMAÇÃO EM DANÇA

A formação docente em Dança no contexto escolar revelou-se um processo de constante aprendizado e reflexão, especialmente no âmbito das experiências práticas vivenciadas durante o PIBID e o estágio supervisionado.

Essas vivências destacaram tanto as potencialidades quanto os desafios do ensino da Dança, e permitiram conectar os resultados observados em sala de aula às reflexões teóricas de autores como Zeichner, Ghedin, Paulo Freire, Isabel Marques, Christiane Araújo e bem como às diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

O ensino da Dança é um campo que exige reflexão constante por parte dos professores, pois, além de ensinar, é necessário adaptar a prática pedagógica às especificidades do aluno e do contexto escolar. A prática reflexiva no ensino da Dança permite que o professor compreenda e reinterprete suas experiências, ajustando suas ações de acordo com os resultados observados. Zeichner (1991) defende que o professor reflexivo é aquele que utiliza suas experiências como ferramentas para questionar e reformular práticas pedagógicas, conectando teoria e prática em um ciclo contínuo de aprendizagem. Essa abordagem é essencial no ensino da Dança, onde cada aula se torna um espaço de experimentação e reflexão sobre o que funciona e o que precisa ser ajustado.

Além disso, o papel do professor de Dança vai além do domínio técnico e da transmissão de conteúdo. Ele deve também ser um pesquisador que compreende as realidades do contexto em que está inserido. Ghedin (2004) reforça que o professor-pesquisador vai além do ensino técnico, utilizando a pesquisa para interpretar as realidades do contexto escolar e adaptar metodologias às necessidades de cada ambiente. Isso significa que o professor de Dança deve ser capaz de modificar suas práticas para atender à diversidade dos alunos e do contexto social, possibilitando uma aprendizagem mais significativa e contextualizada.

Inspirada no conceito de aprendizagem-ensino, proposto por Paulo Freire (1996), compreendi que o ensino da Dança vai além de transmitir conhecimento técnico ou estético. Ele envolve a escuta ativa das experiências dos alunos, reconhecendo seus saberes prévios e integrando-os às atividades propostas. Esse diálogo entre as vivências dos alunos e a construção de novos conhecimentos enriquece tanto o processo de ensino quanto o de aprendizagem, superando a dicotomia entre teoria e prática e criando um ciclo contínuo de desenvolvimento para ambos – professor e aluno.

A formação em Dança ocorre em uma rede de experiências que integra os saberes acadêmicos e as vivências do chão da escola, criando um ciclo contínuo de aprendizagem e ensino. Como sugere Araújo (2021), essa rede envolve tanto o aprendizado técnico quanto a experiência emocional e prática, sem separá-los, mas buscando uma interdependência entre os dois.

No contexto do PIBID, essa formação foi fortalecida por um diálogo constante entre o que se aprende na universidade e o que se vivencia na sala de aula, com o apoio de supervisores e colegas estagiários. Em vez de tratar teoria e prática como esferas separadas, busquei compreender o processo de ensino-aprendizagem como um espaço dinâmico de troca, onde o conhecimento acadêmico e as necessidades reais da escola se entrelaçam, ajustando-se e transformando-se mutuamente. Essa vivência prática no estágio, assim, se torna fundamental, pois oferece a oportunidade de aplicar o saber teórico no contexto escolar de maneira mais reflexiva, ajustando e reconfigurando as abordagens pedagógicas conforme as demandas específicas de cada grupo de alunos.

Durante o PIBID-Dança, percebi que muitos alunos e professores apresentavam resistência inicial às atividades propostas, especialmente porque a Dança não era uma prática regular ou valorizada no currículo escolar. Essa resistência trouxe a necessidade de ajustar as abordagens pedagógicas, considerando as limitações estruturais e o contexto

social dos alunos. No entanto, ao introduzir atividades de improvisação e jogos corporais, foi possível quebrar a barreira inicial e engajar os estudantes em uma experiência mais acessível e inclusiva. A reflexão sobre esses momentos, aliada ao diálogo constante com colegas e professores supervisores, permitiu identificar estratégias que funcionavam e aquelas que precisavam ser revisadas.

Ghedin (2004) complementa essa ideia ao sugerir que o professor-pesquisador-reflexivo é aquele que utiliza a pesquisa como ferramenta para compreender a realidade em que atua. Esse conceito foi amplamente explorado durante as atividades do PIBID, onde o processo de observação e análise crítica do contexto escolar foi essencial para construir práticas pedagógicas mais efetivas. Uma das grandes lições aprendidas nesse período foi que educar por meio da Dança que na qual não é apenas ensinar técnicas e movimentos, mas também compreender o aluno em sua totalidade — suas histórias, seus interesses e suas dificuldades. Essa perspectiva ampliou minha visão sobre o papel do professor de Dança, que vai além da instrução técnica para se tornar um mediador entre o aluno e o mundo artístico.

A abordagem libertadora de Paulo Freire (1996) também se mostrou uma referência importante para a prática docente. Freire argumenta que a educação deve ser um ato de amor e liberdade, que valorize as vivências dos alunos e os envolva de maneira ativa no processo de aprendizado. Essa ideia inspirou a construção de aulas que dialogassem com a realidade dos alunos, integrando elementos da cultura popular e explorando temas que fossem significativos para eles. Por exemplo, ao propor atividades baseadas em Danças tradicionais brasileiras, como o Carimbó e o Boi-Bumbá, foi possível conectar os conteúdos da Dança às histórias e identidades dos próprios alunos, promovendo um aprendizado que transcendia a sala de aula.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) também desempenhou um papel crucial ao orientar as práticas pedagógicas. A BNCC (2018) reconhece a Dança como parte integrante da área de Linguagens, destacando sua importância para o desenvolvimento integral dos alunos. O documento enfatiza que a Dança contribui para o estímulo da criatividade, da expressão emocional e da percepção estética, ao mesmo tempo em que desenvolve competências socioemocionais, como o respeito às diferenças e a colaboração. Apesar dessa valorização teórica, as experiências práticas evidenciaram que a implementação da BNCC enfrenta muitos desafios no contexto das escolas públicas, como

a falta de infraestrutura adequada, a ausência de professores especializados e a desvalorização da disciplina de Arte.

Esses desafios foram particularmente evidentes durante as vivências do PIBID, onde a sobrecarga de trabalho dos professores e a carência de recursos dificultavam a realização de atividades mais elaboradas. A escola na qual estagiamos, a disciplina de Arte era tratada como uma atividade secundária, muitas vezes reduzida a desenhos ou tarefas que não promoviam o engajamento criativo dos alunos. Essa realidade trouxe uma reflexão profunda sobre o papel do professor de Dança e a importância de resistir à desmotivação e ao conformismo que podem surgir em ambientes tão desafiadores.

Foi nesse contexto que o conceito de artista-docente, proposto por Marques (1999), trouxe uma perspectiva transformadora. Ser um artista-docente significa integrar as vivências artísticas à prática pedagógica, utilizando a criatividade, a pesquisa e a experiência pessoal como ferramentas para enriquecer o ensino. Essa abordagem implica um compromisso constante com a inovação e a criação, tanto para o professor quanto para os alunos. Durante o estágio, isso se traduziu em momentos como a criação de coreografias para apresentações escolares, que não eram apenas exercícios técnicos, mas também oportunidades para os alunos vivenciarem o processo criativo e expressarem suas próprias histórias por meio da Dança.

Outro aspecto importante foi a colaboração com os colegas estagiários e professores supervisores, que se revelou essencial para superar os desafios do campo escolar. Os momentos de feedback e as discussões em grupo proporcionaram insights valiosos sobre como adaptar as metodologias às condições específicas de cada escola. Por exemplo, diante da falta de espaços apropriados para a prática da Dança, optamos por realizar ensaios em locais alternativos, como pátios e cantinas, explorando a relação entre o corpo e o espaço de maneira criativa. Essas soluções improvisadas não apenas resolveram problemas imediatos, mas também reforçaram a importância da flexibilidade e da resiliência na prática docente.

A prática reflexiva foi o eixo central de todo esse processo. Como apontado por Zeichner (1991), é por meio da análise crítica das próprias ações que o professor se desenvolve e aprimora suas estratégias. Durante o estágio, isso se traduziu em um aprendizado constante, no qual cada aula era uma oportunidade de avaliar o que havia funcionado e o que poderia ser melhorado. Essa postura reflexiva também revelou a

importância de continuar estudando e pesquisando, mesmo após o término da formação inicial.

As experiências no PIBID e no estágio supervisionado demonstraram que o ensino da Dança na escola pública é um campo de enormes potencialidades, mas também de desafios significativos. A Dança tem o poder de transformar o ambiente escolar, proporcionando aos alunos um espaço para a expressão criativa, o autoconhecimento e a valorização de suas histórias e culturas. No entanto, sua implementação requer um professor que seja, ao mesmo tempo, artista e educador, pesquisador e mediador. Esse professor deve ser capaz de enfrentar os desafios do contexto escolar com criatividade, sensibilidade e compromisso, mantendo viva a paixão pela arte e pelo ensino.

Essa trajetória formativa, marcada pelas experiências no PIBID e no estágio supervisionado, consolidou minha percepção de que o ensino da Dança vai muito além do simples ensino técnico. Ele envolve reflexão, criatividade e um profundo compromisso com o desenvolvimento dos alunos. Mais do que ensinar movimentos, trata-se de criar um espaço no qual a Dança seja vivida como uma linguagem artística capaz de transformar o indivíduo e o coletivo.

Ao longo da minha formação, percebi que os trabalhos propostos pela universidade — criação, apresentações, performances e produção de espetáculos — dialogam diretamente com o que acontece em sala de aula. Essas atividades práticas ampliam o repertório criativo e fortalecem a habilidade de planejar e executar aulas significativas. No entanto, é essencial que esse domínio criativo e técnico não se limite à experiência do professor.

Ele deve ser transmitido como conhecimento aos alunos, de forma que eles também possam experimentar a criação, a interpretação e a produção artística como ferramentas de aprendizado e expressão.

Entendemos que a sensibilidade e o trabalho do artista têm muito a acrescentar nas escolas. Concebemos a escola como espaço para o professor atuar também como artista. Desta forma, o professor-artista-cênico não é professor dentro da escola e artista cênico fora do ambiente escolar, mas atua de forma única e retroalimentada em ambos os espaços, mantendo sempre a arte latente, criando oportunidades para que ela seja experimentada e reinventada (Araújo, 2021, p. 109).

Essa transferência de saberes exige um equilíbrio delicado: por um lado, valorizar a prática criativa como parte integrante da formação docente; por outro, transformar essa prática em algo acessível e significativo para os alunos. Afinal, o objetivo maior da educação

em Dança é proporcionar a eles não apenas o aprendizado técnico, mas a vivência artística plena, que os conecte consigo mesmos, com o outro e com o mundo ao seu redor.

Com isso em mente, reafirmo que ser um artista-docente é um processo contínuo de aprender, ensinar e criar e a Universidade fornece a base para esse percurso, mas é na sala de aula que ele ganha vida e significado, pois como afirma Marques (2003) a Universidade, que tem como objetivo formar profissionais conscientes e críticos, não pode ignorar esse fato.

É ali que as habilidades criadas, apresentadas e produzidas na formação acadêmica se tornam o conhecimento que os alunos podem levar para suas próprias trajetórias, tornando a Dança uma linguagem viva e transformadora em suas vidas. Assim, o professor de Dança se torna não apenas um educador, mas um mediador entre os alunos e o universo da arte, cumprindo um papel essencial na formação integral de cada estudante.

CONSIDERAÇÕES

A trajetória vivenciada ao longo do estágio supervisionado e das atividades do PIBID consolidou a importância de um processo formativo contínuo e reflexivo para o ensino da Dança na educação básica. As experiências práticas, aliadas à reflexão constante, proporcionaram uma compreensão mais profunda do papel do professor de Dança, não apenas como transmissor de conteúdos técnicos, mas também como mediador, pesquisador e agente transformador no contexto escolar.

Durante o estágio, foi possível identificar que a flexibilidade e a capacidade de adaptação são essenciais para lidar com os desafios encontrados no ambiente educacional, como a resistência inicial dos alunos, a falta de recursos e a desvalorização da arte no currículo escolar. No entanto, a abordagem criativa e a integração de elementos culturais significativos para os estudantes mostraram-se eficazes na superação dessas dificuldades, promovendo um ensino mais engajador e acessível.

A prática reflexiva, proposta por Zeichner (1991) e aplicada ao longo do estágio, foi fundamental para o aprimoramento das práticas pedagógicas. Esse processo de análise crítica e de adaptação constante das estratégias de ensino revelou a importância de ouvir e aprender com as experiências dos colegas e orientadores, o que contribuiu para o fortalecimento da minha atuação como educadora.

A formação docente em Dança não se limita ao ensino técnico, mas deve abranger uma visão holística do aluno, considerando suas histórias, interesses e contextos culturais. A integração da Dança com outras áreas do conhecimento, como as tradições culturais brasileiras, ampliou as possibilidades de aprendizagem e permitiu aos alunos uma vivência artística mais profunda.

Além disso, a concepção de artista-docente, como defendido por Marques (1999), revelou-se crucial para a construção de um ensino que seja ao mesmo tempo técnico e criativo, artístico e pedagógico. Ser um professor-artista implica a constante busca pela inovação, pela pesquisa e pela conexão entre a arte e a vida dos alunos, proporcionando um ambiente de aprendizado onde a Dança se torna uma ferramenta de expressão, autoconhecimento e transformação.

Por fim, a experiência no estágio supervisionado e no PIBID confirmou a importância de uma formação docente sólida, que alie a prática à teoria, e que prepare o professor de Dança para enfrentar os desafios do contexto escolar com criatividade, sensibilidade e

compromisso. O ensino da Dança, mais do que uma técnica, é uma linguagem capaz de transformar o indivíduo e o coletivo, sendo fundamental para o desenvolvimento integral dos alunos. Assim, o professor de Dança não é apenas um educador, mas um mediador que, por meio da arte, contribui para a formação de cidadãos mais críticos, criativos e conscientes.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.
- BOURDIEU, Pierre. **A Distinção: Crítica Social do Julgamento**. Trad. Daniela Kern e Guilherme J. F. Teixeira. São Paulo: Edusp; Porto Alegre, RS: Zouk, 2007.
- CAETANO, Guilherme. **Governo de SP reduz Artes e Filosofia em novo currículo escolar e aumenta espaço de Português e Matemática**. O Globo, São Paulo, 17 nov. 2023. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/brasil/sao-paulo/noticia/2023/11/17/governo-de-sp-reduz-artes-e-filosofia-em-novo-curriculo-escolar-e-aumenta-espaco-de-portugues-e-matematica.ghtml>. Acesso em: 30 jun. 2024.
- DEWEY, John. **Arte como Experiência**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- FREIRE, João. **De Corpo e Alma: o discurso da motricidade**. São Paulo, SP: Summus, 1991.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2018.
- GARDNER, Howard. **Inteligências múltiplas – a teoria na prática**, Editora Artes Médicas, 1995
- GOLEMAN, Daniel. **Inteligência emocional – a teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente**. São Paulo: Editora Objetiva, 1995.
- GHEDIN, Evandro. **A pesquisa como eixo interdisciplinar no estágio e a formação do professor-pesquisador-reflexivo**. Revista Olhar de Professor, v. 2, n. 7. Ponta Grossa, 2004.
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.
- BAPTISTA, Marlon. **O juízo de gosto segundo Kant**. Revista Educação Pública, 2010.
- LABAN, Rudolf Von. **Domínio do Movimento**. Organizador L. Ullmann. São Paulo: Summus Editorial, 1978.
- MARQUES, Isabel. **Dançando na Escola**. 1. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2003.
- MARQUES, Isabel. **Ensino de Dança Hoje: Textos e Contextos**. São Paulo, Cortez Editora, 1999.
- MARQUEZ, Alexandra. **A importância da Música no Desenvolvimento – um enfoque nos processos relacionados com o comportamento**. Almada: Instituto Piaget – ISEIT Almada,

2021. Relatório Final de Prática de Ensino Supervisionada (estrado em Ensino de Música) – Instituto Superior de Estudo Interculturais e Transdisciplinares.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade**. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

PONTY, Maurice Merleau. **O visível e o invisível**. São Paulo: Perspectiva, 1971

NEVES, Josélia Gomes. Cultura escrita e narrativa autobiográfica: implicações na formação docente. In: SANTOS, V. C. C. (Colab.). **Leitura e escrita como espaços autobiográficos de formação**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

PIAGET, Jean. **A Psicologia da Inteligência**. Trad. Guilherme João de Freitas Teixeira Petrópolis, RJ: Vozes: 2013.

RÚDIO, Franz Victor. **Introdução ao Projeto de Pesquisa Científica**. 43. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2015.

SCHÖN, Donald A. **Educando o Profissional Reflexivo: Um Novo Design para o Ensino e a Aprendizagem**. Trad. Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

STRAZZACAPPA, Márcia. **Dança na Educação: Discutindo Questões Básicas e Polêmicas**. Pensar a Prática, Goiânia, v. 6, p. 73–86, 2006. DOI: 10.5216/Rp.v6i0.55. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/feff/article/view/55>. Acesso em: 17 jul. 2024.

VERDERI, Érica. **Dança na escola**. 2. ed. Rio de Janeiro: Sprint, 2000.

VYGOTSKY, Lev. **A formação social da mente: o desenvolvimento social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2007

ZEICHNER, Kenneth. **A Formação Reflexiva de Professores: Ideias e Práticas**. Lisboa: Educa, 1991.

ANEXOS

ANEXO A – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE DOCUMENTAÇÃO E IMAGEM.



1/3

Manaus, 02 de setembro de 2024.

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE DOCUMENTAÇÃO E IMAGEM

Considerando o papel da Universidade do fomento à pesquisa e considerando a solicitação da acadêmica finalista do Curso de Dança, Yasmin Teixeira de Matos;

Considerando que, como coordenadora de área do subprojeto da área de Dança, do edital PIBID 2021-2023, atuo na orientação do TCC intitulado **“Mediações Reflexivas No Ensino Da Dança Na Escola: Desafios E Potencialidades Na Formação Do Professor De Dança”**;

Considerando que o objetivo da pesquisa, “Compreender o percurso formativo de professores licenciados em Dança, investigando os desafios e as potencialidades da formação docente e da prática pedagógica no ensino de Artes nas escolas. O foco principal é refletir sobre as experiências vividas no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID-Dança), articulando essas vivências com as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as propostas da Universidade do Estado do Amazonas (UEA) para a formação de profissionais críticos e conscientes.” não fere os aspectos éticos dos envolvidos nem do Programa supracitado;

Considerando que os relatos e imagens a serem utilizados são de autoria da pesquisadora, mas que os relatos e imagens das experiências pessoais e práticas pedagógicas e as informações compartilhadas pelos participantes serão tratadas com total confidencialidade, garantindo o anonimato;

Considerando quem na condução desta pesquisa, haverá na necessidade e acessar os relatórios de atividades do PIBID-Dança, que incluem informações sobre as práticas pedagógicas realizadas durante as atividade do programa e


Rubrica Coordenador

www.amazonas.am.gov.br
twitter.com/GovernodoAM
youtube.com/governodoamazonas

Av. Djalma Batista, 3578 - Flores
Manaus - AM, 69050-10

Universidade do Estado
do Amazonas

ANEXO B – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE DOCUMENTAÇÃO E IMAGEM.




2/3

considerando que esses relatórios podem conter imagens de alunos da época, as quais serão utilizadas exclusivamente para fins de pesquisa e análise, e que o uso das imagens será restrito ao contexto da pesquisa, garantindo total confidencialidade, a privacidade dos participantes será respeitada e nenhuma informação será utilizada de forma prejudicial, seja em relação à autoestima ou a aspectos sociais ou econômicos dos envolvidos.

Sou de acordo e autorizo o uso parcial do relatório final e das imagens constantes nesse documento.

Manaus, 02 / 10 / 2024




Documento assinado digitalmente
CARMELO LUCIA HEISSA ANIZ
CPF: 043.123.456-78
Verifique em https://validar.dig.br

Assinatura da Coordenação de área PIBID


Impressão do dedo polegar.
Caso não possa assinar

Ciência e de acordo do pesquisador responsável:
Asseguro ter cumprido as exigências da Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde e complementares na elaboração do protocolo e na obtenção deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Asseguro, também, ter explicado e fornecido uma cópia deste documento ao participante. Comprometo-me a utilizar o material e os dados obtidos nesta pesquisa exclusivamente para as finalidades previstas neste documento ou conforme o consentimento dado pelo participante.

Declaro que assinei 2 vias deste termo, ficando com 1 via em meu poder.



 Assinatura do responsável pelo projeto

Rubrica Coordenador _____



www.amazonas.am.gov.br
twitter.com/GovernodoAM
youtube.com/governodoamazonas

Av. Djalma Batista, 3578 - Flores
Manaus - AM, 69050-10



Universidade do Estado do Amazonas

ANEXO C – RELATÓRIO MENSAL DO MÊS ABRIL, 2023.



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS
PRO-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO
PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA

RELATÓRIO MENSAL



INSTITUIÇÃO: Universidade do Estado do Amazonas – Escola Superior de Artes e Turismo

SUBPROJETO: PIBID-Dança

PIBIDIANO: Yasmin Teixeira de Matos

COORDENADORA DE ÁREA: M.^a. Carmem Lúcia M. Arce

ESCOLA: E [REDACTED]

SUPERVISORA: [REDACTED]

MÊS: ABRIL/2023

Na E.M. ~~Genilda~~ ^{Genilda} Martins fizemos uma ação conjunta extraescolar. Em abril, as crianças da escola iniciaram o dia às 7h00 com um momento de interação usando peças de montar, onde puderam expressar sua criatividade construindo casinhas, personagens e formas geométricas, ou organizando as peças por cores. Logo após, participaram de uma atividade de contagem numérica com ovos de Páscoa como representação, recebendo auxílio durante o processo. Houve também uma votação para escolher o representante da turma e momentos de dança e diversão com brincadeiras como "vivo ou morto" e "estatua". Os integrantes do PIBID desempenharam um papel importante, preparando colagens nos cadernos das crianças para tornar o aprendizado mais visual e interativo. Além disso, discutimos sobre saúde, enfatizando a importância da higiene das mãos, e exploramos o alfabeto, focando nas letras "q" e "j". Um destaque foi o interesse especial de uma aluna em uma atividade específica, mostrando como a diversidade de abordagens pode beneficiar o desenvolvimento individual. O mês foi marcado por uma variedade de atividades, enriquecendo a experiência educacional das crianças.

Foto 1, 2 e 3.

- 03/04/23 – Estudo dirigido para confecção de relatório e observação dos ~~citadãos~~.
- 04/04/23 – Estudo dirigido para confecção de material do relatório mensal.
- 10/04/23 – Estudo dirigido para confecção de relatório de observação.
- 11/04/23 – Estudo dirigido sobre didática e preparação de aulas.
- 12/04 – 13/04/23 – Estudo dirigido para confecção de relatório de observações.
- 17/04 – 20/04/23 – Estudo dirigido para confecção de trabalho sobre o feriado de Tiradentes e sua importância.
- 24/04 – 26/04/23 – Estudo dirigido para confecção de relatório mensal e observações.



[REDACTED]
SUPERVISORA PIBID-Dança

Carmem Lúcia M. Arce
COORDENADORA DA ÁREA PIBID-Dança

ANEXO D – RELATÓRIO MENSAL DO MÊS DE MAIO, 2023



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO
PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA

RELATÓRIO MENSAL

INSTITUIÇÃO: Universidade do Estado do Amazonas – Escola Superior de Artes e Turismo

SUBPROJETO: PIBID Dança

PIBIDIANO: Yasmin Teixeira de Matos

COORDENADORA DE ÁREA: M.a. Carmem Lúcia M. Arce

ESCOLA:

SUPERVISORA:

MÊS: MAIO/2023

Na E.M Genilda Martins fizemos uma ação conjunta extraescolar. Durante o mês de maio, as crianças estiveram bastante ocupadas com os preparativos para uma apresentação especial em comemoração ao Dia das Mães. Enquanto ensaiavam para um vídeo gravado, mostraram todo o seu carinho e apreço pelas mães, praticando canto, dança e encenações. Além disso, aproveitaram para interagir muito com os integrantes do Pibid, que notaram o entusiasmo das crianças em compartilhar suas ideias, curiosidades e histórias. Essa interação proporcionou um ambiente ainda mais enriquecedor, permitindo que as crianças se expressassem livremente e explorassem novos temas. Com o apoio dos integrantes do Pibid, as crianças tiveram um mês produtivo, evoluindo em suas atividades de forma significativa e demonstrando um crescimento notável em sua confiança e habilidades. Foi um período marcado pela união, criatividade e celebração do amor familiar, deixando uma marca afetuosa para todas as mães envolvidas.

Fotos 1, 2 e 3.



01/05 – 05/05/23 – Estudo dirigido para confecção de relatório mensal.

08/05 – 10/05/23 – Estudo dirigido para confecção de relatório de observação e mensal.

15/05 – 19/05/23 – Estudo dirigido de leitura sobre a história da educação, confecção de material de observação e mensal.

25/05 e 29/05/23 – Estudo dirigido pela coordenação sobre relatórios finais.

SUPERVISORA PIBID-Dança

Carmem Lúcia M. Arce
COORDENADORA DA ÁREA PIBID-Dança

ANEXO E – RELATÓRIO MENSAL MÊS SETEMBRO, 2023



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS
 PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO
 PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA
RELATÓRIO MENSAL

INSTITUIÇÃO: Universidade do Estado do Amazonas – Escola Superior de Artes e Turismo

SUBPROJETO: PIBID-Dança

PIBIDIANO: Yasmin Teixeira de Matos

COORDENADORA DE ÁREA: M.a. Carmem Lúcia M. Arce

ESCOLA: [REDACTED]

SUPERVISORA: [REDACTED]

MÊS: SETEMBRO/2023

Em setembro, demos continuidade às confecções de máscaras africanas, explorando ainda mais a riqueza cultural desse tema nas atividades de arte. No entanto, durante a semana da independência, enfrentamos algumas interrupções no calendário escolar devido ao ponto facultativo e à ausência de aulas. Realizamos uma reposição por meio de estudos sobre arte e conhecimento cultural, proporcionando aos alunos oportunidades adicionais de aprendizado e reflexão sobre esses temas. Mesmo com os contratempos, buscamos manter o foco no enriquecimento educacional dos alunos, adaptando-nos às circunstâncias para garantir um ambiente de aprendizado estimulante e significativo.

Fotos 1, 2 e 3.



04/09 – 05/09/23 – Estudo dirigido, pesquisa de material para apresentação de festival de dança
 13/09 – 14/09/23 – Estudo dirigido para pesquisa de músicas para festival.
 18/09 – 20/09/23 – Estudo dirigido para confecção de relatório mensal e observações
 25/09 – 27/09 e 29/09/23 – Estudo dirigido para pesquisa de criação de coreografia de Jazz Dance.

[REDACTED]
 SUPERVISORA PIBID-Dança

Carmem Lúcia M. Arce
 COORDENADORA DA ÁREA PIBID-Dança

ANEXO F – RELATÓRIO MENSAL MÊS OUTUBRO, 2023



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS
 PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO
 PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA
RELATÓRIO MENSAL

INSTITUIÇÃO: Universidade do Estado do Amazonas – Escola Superior de Artes e Turismo

SUBPROJETO: PIBID-Dança

PIBIDIANO: Yasmin Teixeira de Matos

COORDENADORA DE ÁREA: M.a. Carmem Lúcia M. Arce

ESCOLA: [REDACTED]

SUPERVISORA: [REDACTED]

MÊS: OUTUBRO/2023

Em outubro, os pibidianos se reuniram na escola com o objetivo de encontrar uma abordagem mais eficaz para o ensino da dança, visto que o ano de 2023 estava chegando ao fim. Após discussões e reflexões, foi decidido que, através das aulas de artes, cada professor seria designado para uma turma, onde ensinaria passos de dança e colaboraria com os alunos na criação de uma coreografia. Essas coreografias seriam posteriormente apresentadas no festival de encerramento do ano, oferecendo uma oportunidade única para os alunos demonstrarem suas habilidades e celebrarem seu progresso ao longo do ano letivo. Essa iniciativa não apenas promoveria a apreciação da arte da dança, mas também incentivaria o trabalho em equipe e a expressão criativa entre os alunos, encerrando o ano letivo de forma memorável e significativa.

Fotos 1, 2 e 3.



02/10 – 04/10/23 – Estudo dirigido, confecção de material do relatório mensal e pesquisa em coreografias de dança.
 09/10 e 11/10 – 16/23 – Estudo dirigido para confecção de relatório mensal, observações e pesquisa em jazz dance no contexto escolar.
 18/10, 23/10, 25/10 – Estudo dirigido, confecção de reflexão para o relato de experiência.
 27/10 e 30/10/23 – Estudo dirigido para confecção de relatório mensal e observações.

[REDACTED]
 SUPERVISORA PIBID-Dança

Carmem Lúcia M. Arce
 COORDENADORA DA ÁREA PIBID-Dança

ANEXO G – RELATÓRIO MENSAL MÊS DEZEMBRO, 2023.



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO
PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA

RELATÓRIO MENSAL

INSTITUIÇÃO: Universidade do Estado do Amazonas – Escola Superior de Artes e Turismo

SUBPROJETO: PIBID-Dança

PIBIDIANO: Yasmin Teixeira de Matos

COORDENADORA DE ÁREA:

ESCOLA: [REDACTED]

SUPERVISORA: [REDACTED]

MÊS: DEZEMBRO/2023

Em dezembro, encerramos o ano letivo com o tão aguardado festival do 6º ao 8º ano. Cada turma apresentou um estilo diferente de dança, incluindo jazz dance, hip hop, carimbó, boi bumbá e contemporâneo. Vale ressaltar que os ~~pipidiano~~ não apenas trabalharam nas coreografias, mas também no canto, ajudando os alunos a se expressarem através da voz. Além disso, os alunos que tinham habilidades com tecnologias como som, microfone e mesa de som participaram dos bastidores, contribuindo para o sucesso do evento. Foi um encerramento marcante, repleto de gratidão e aplausos pela dedicação e talento demonstrados pelos alunos e professores.

Fotos 1, 2 3, 4, 5 e 6.



06/12/23 – Estudo dirigido para confecção de relatório mensal e a preparação para apresentação das turmas nas apresentações.

14/12 e 15/12/23 – Estudo dirigido sobre os profissionais da dança em contexto escolar em Manaus.

16/12/23 – Estudo dirigido, seminário ~~Corporal~~ em Danças.

18/12 – 29/12/23 – Estudo dirigido para confecção de relatório mensal e revisão de relato de experiência.

[REDACTED]
SUPERVISORA PIBID-Dança

Carmem Lúcia M. Arce
COORDENADORA DA ÁREA PIBID-Dança