

DANÇA NO CONTEXTO ESCOLAR: RESPEITANDO O TEMPO E A NATUREZA DA CRIANÇA

Jusselaine Pereira Dias¹

RESUMO

A dança na Arte, dentre as demais linguagens, destaca-se como um componente primordial a ser ensinado na escola de educação básica, pela importância que apresenta na aprendizagem integral da criança e no desenvolvimento de habilidades e capacidades cognitivas e motoras. Assim, buscou-se respostas sobre: Como o educador deverá abordar o ensino-aprendizagem desta manifestação artística? Quando ensinar a dança? Utilizando-se de uma revisão bibliográfica, partiu-se do entendimento sobre as fases de aprendizagem de desenvolvimento cognitivo e motor da criança baseado em estudos de Piaget e Gallahue. Em seguida, encontramos caminhos que nos levam ao ensino-aprendizagem da dança na escola respeitando o tempo e a natureza da criança, na visão de alguns autores tais como; Ana Mae Barbosa e Izabel Marques.

Palavras-chave: Dança. Ensino- aprendizagem. Desenvolvimento.

ABSTRACT

Dance in Art, among the other languages, stands out as a primary component to be taught in the basic education school, due to the importance it presents in the child's integral learning and in the development of cognitive and motor skills and abilities. Thus, we sought answers on: How should the educator approach the teaching-learning of this artistic manifestation? When to teach dance? Using a bibliographic review, we started from the understanding about the learning phases of cognitive and motor development of the child based on studies by Piaget and Gallahue. Then, we find paths that lead us to teaching-learning dance at school respecting the time and nature of the child, in the view of some authors such as; Ana Mae Barbosa and Izabel Marques.

Keywords: Dance. Teaching-learning. Development.

INTRODUÇÃO

Desde os tempos mais remotos da sua existência até os dias de hoje, o homem realiza atividades corporais atribuindo a elas um significado de prazer, alegria e divertimento. A dança faz parte da linguagem presente na arte, assim como a música, o teatro e as artes

¹ Professora de Educação Física da Rede Pública do Estado de Mato Grosso-SEDUC-MT. Município de Juína, MT.

Graduação em Educação Física Licenciatura e Bacharelado- UNIJUÍ (Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, RS).

Especialização em Gestão e Metodologia de Educação Física- FAEL (Faculdade Educacional da Lapa do Estado do Paraná, Lapa, PR).

Especialização em Arte Educação-UNOPAR (Universidade Pitágoras Unopar, Londrina, PR).

jusseperreira@gmail.com

visuais. Também faz parte das práticas corporais que compõem a cultura corporal de movimento, presente no componente curricular educação física.

A cultura corporal de movimento constitui-se pelas diversas atividades realizadas por uma sociedade, como: o jogo, a ginástica, a dança, o teatro e o esporte, sendo atividades consideradas “resultado de conhecimentos socialmente produzidos e historicamente acumulados pela humanidade”. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.39).

A Dança constitui uma das atividades sociais mais significativas do mundo contemporâneo; estando presente entre povos de diferentes culturas e exercendo poder e fascinação sobre os homens que a criam, a praticam e a recriam.

Desta forma, nossa preocupação voltou-se sobre quais conhecimentos o profissional de arte, que trabalha com a dança na escola, deve adquirir. Como abordar a dança com crianças e adolescentes? Quais são as fases de desenvolvimento cognitivo e motor para realizar o trabalho proposto pela Base Nacional Comum Curricular?

Através da pesquisa bibliográfica, buscaram-se respostas destas questões segundo as concepções de autores como: Piaget (1936), Gallahue (2001), Freire, (1996), Barbosa (2003), Marques (2010) entre outros.

Evidentemente não poderíamos falar do ensino sem levar em consideração os períodos de desenvolvimento cognitivo e motor do indivíduo. Estes períodos são adquiridos gradativamente pelo sujeito em seu pensamento e motricidade.

Pela importância que o modelo de ensino exerce e por ser uma preocupação de todo profissional que trabalha com arte na educação, na sequência estudamos diferentes perspectivas de ensino, encontrando na pedagogia ativa uma aprendizagem significativa, que realmente contribua para a formação integral do aluno.

Com a publicação de bases legais para a educação, tais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, 93.94/96), Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1997) e outras Diretrizes Curriculares para cada etapa da educação básica, até chegar à Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017), vimos que, muitos estudiosos buscam o ensino-aprendizagem ativo para a educação, pois desta forma, é possível fortalecer ainda mais a autonomia, a pesquisa, a criatividade e a reflexão crítica do aluno que a BNCC preconiza.

A dança é inerente à linguagem corporal, com vários símbolos e significados. Na maioria das vezes, a dança na escola é realizada como reprodução da dança que está na mídia, sem contextualização e reflexão. Segundo as autoras Ana Mãe Barbosa (2003) e Isabel Marques (2010), podemos dizer que o ensino da dança escolar deverá ser um fazer arte e contextualizar.

Depois de termos constatado, através da investigação bibliográfica, um ensino-aprendizagem para a dança que respeite além da cultura, as fases de desenvolvimento que o educando está, e um modelo de ensino que seja ativo, saberemos utilizar os conteúdos, objetivos e recursos para melhor ensinar a dança na escola.

DANÇA COMO MANIFESTAÇÃO DA CULTURA

O homem é o único ser capaz de criar, projetar futuro, com direito à utopia, paixão e amor; é livre para aprender, para buscar a sua identidade individual através das diversidades culturais, das pluralidades nas escolhas de viver. Sendo um ser da cultura, constrói seu mundo a partir das relações sociais do lugar em que habita.

Utilizando um referencial cultural podemos dizer que "a natureza do homem é ser um ser cultural." (GUEERTZ, 1989, apud DAÓLIO, 1997 p. 52). O homem não existe sem estar inserido em uma cultura, assim como não existe também um corpo sem cultura, pois o homem é seu corpo. De fato, desde o seu nascimento e desenvolvimento biológico o ser humano está inserido em um meio determinado, que lhe transmite os gestos, a linguagem e habilidades específicas (o andar, correr, dançar) daquela cultura.

Os significados que cada sociedade dá aos seus corpos decorre de uma cultura historicamente adquirida e modificada pelo ser humano, definindo o corpo de várias maneiras. Para o antropólogo Mauss (1974), os gestos realizados por um homem dependem daquela sociedade em que ele vive e os significados que a cultura dá a estes gestos. Assim ele define as técnicas corporais: "as maneiras como os homens, sociedade por sociedade e de maneira tradicional, sabem servir-se de seus corpos". (MAUSS, 1974, p. 211).

Isto quer dizer que, as diversas culturas possuem capacidades próprias de educar e adaptar seus corpos ao meio onde vivem. Por isso, através dos corpos, vimos as distintas linguagens que se manifestam no indivíduo, construídas a partir da história e cultura onde ele está inserido.

Esta reflexão antropológica nos mostra que cada cultura expressa diferentes corpos, sendo que na sociedade brasileira esta expressão do homem tem se manifestado na diversidade da cultura popular, entre as quais temos: o carnaval, o futebol, as festas religiosas e as danças.

Falar de Cultura Popular é falar sobre a construção dos conhecimentos, padrões, gostos, códigos morais e religiosos, das lendas, das artes, sobre os saberes do fazer e

viver e os maneirismos de um grupo social, de uma sociedade aprendidos no cotidiano e nem sempre compreensível a outros grupos. (SAMPAIO, 2018, p. 12).

Assim, a cultura popular brasileira se distingue da cultura de massa, esta, vista como produto e com o objetivo de atingir maior quantidade de pessoas por um determinado tempo na sociedade.

No Brasil temos diversidade cultural regional, dentre as quais as danças regionais e populares, são legados históricos da composição étnica brasileira, formada por três grupos; europeus, indígenas e africanos, que acompanham as transformações da sociedade.

Consideramos o conhecimento sobre as danças populares importante no processo educacional, pois permite ver a dança como linguagem de comunicação e expressão entre os povos, bem como a compreensão sobre a nossa identidade ao entendermos o contexto cultural no qual estamos inseridos.

OS PERÍODOS DE DESENVOLVIMENTO COGNITIVO E MOTOR: RELEVÂNCIA PARA O ENSINO DA DANÇA NA ESCOLA

O desenvolvimento humano a partir de 1920 tem sido estudado com atenção por muitos investigadores, tal como: Wallon, Vygotsky e Piaget, investigadores do desenvolvimento da inteligência na criança.

Para Piaget (1936) a forma de raciocinar e aprender da criança, desde seu nascimento, passa por estágios de desenvolvimento cognitivo. Estas mudanças no pensamento das crianças não se realizam imediatamente, mas ocorrem gradativamente em todas as áreas de seu pensamento ou relações.

O primeiro estágio de vida da criança que vai do nascimento até o surgimento da linguagem, entre um e dois anos, é chamado por Piaget de Sensório-motor (fase de latência). A partir do surgimento da linguagem, inicia-se um novo período Pré-operatório, que acrescenta às atividades da criança os símbolos e a representação mental. Agora a criança não somente faz, mas também compreende o que faz. Este período se estende até mais ou menos aos seis ou sete anos.

Quando a criança passa de um estado em que se coloca como centro de todas as coisas para um estado onde não é mais o centro, ela está no período Operatório-concreto. De seis anos aos dez ou doze anos aproximadamente a criança constrói um raciocínio lógico, diante de problemas colocados a ela.

O último período de desenvolvimento da inteligência descrito por Piaget, começa na adolescência e introduz o indivíduo no mundo dos sistemas e teorias. Neste período denominado por Piaget de Operatório-formal ou hipotético-dedutivo o sujeito rompe as barreiras da realidade concreta da prática atual e se interessa por problemas hipotéticos (imaginados).

No que diz respeito às mudanças que ocorrem no comportamento motor de um indivíduo também há estudos que procuram desvendar os mecanismos responsáveis por estas mudanças.

Magill (1984), conceitua aprendizagem motora como sendo “uma mudança interna no indivíduo, deduzida de uma melhoria relativamente permanente em seu desempenho, como resultado da prática”. (MAGILL, 1984, p.12).

O objetivo da aprendizagem motora está em desenvolver no indivíduo o saber executar uma tarefa motora. Este processo ensino-aprendizagem dependerá do professor que deverá saber como o aluno aprende para melhor ensiná-lo, apresentando o conteúdo de forma que ele possa vincular com sua realidade, e querer aprender.

Segundo Gallahue (2001), o desenvolvimento motor é considerado “a contínua alteração no comportamento ao longo do ciclo da vida, realizado pela interação entre as necessidades da tarefa, a biologia do indivíduo e as condições do ambiente”. (GALLAHUE, 2001, p. 98).

Gallahue (2001), apresenta um modelo aberto em forma de ampulheta das mudanças no desenvolvimento motor, descrevendo seus progressos característicos em fases, níveis e estágios.

A primeira fase é chamada de Movimento Reflexo com período de desenvolvimento no útero até quatro meses e deste a um ano. Caracterizada pelos movimentos reflexos, involuntários, controlados sub-corticalmente e estes formam a base do desenvolvimento motor sub-dividindo-se em dois estágios: Estágio de informação codificada, onde os movimentos reflexos servem como meio para colher informações, buscar alimentos e proteção e o Estágio de informação decodificada, substitui a atividade sensório-motora pelo comportamento perceptivo motor.

Do nascimento até o primeiro ano de idade, e de um ano até dois anos a criança encontra-se na Fase do Movimento Rudimentar aparecendo as formas básicas dos movimentos voluntários solicitados para a vida. São divididos em dois estágios: Estágio de inibição dos reflexos, reflexos primitivos e posturais substituídos pelo comportamento motor

voluntário. Estágio pré-controle, onde a criança começa a ganhar maior precisão e controle dos seus movimentos.

Movimentos Fundamentais é a terceira fase descrita por Gallahue no processo do desenvolvimento motor, sendo o momento para descobrir como executar uma variedade de movimentos locomotores, não locomotores e manipulativos de forma isolada e integrada. Nesta fase existe um grande aumento na fluidez e controle do movimento. Aparecem três estágios ou níveis de desempenho das habilidades motoras: Estágio inicial, de dois a três anos, onde o movimento é caracterizado por ausência de partes. Estágio elementar, de quatro a cinco anos, o padrão de movimento é restrito ou exagerado ainda que melhor coordenado; e o Estágio maduro dos seis aos sete anos que é caracterizado pela eficiência mecânica, coordenação e performances controladas.

Nesta fase de movimentos fundamentais, até que as crianças estejam maduras para iniciar o primeiro ano do ensino fundamental, é importante desenvolver atividades básicas de deslocamento, equilíbrio e esquema corporal. Através do lúdico o professor pode utilizar as ações cotidianas dos alunos, como andar, correr, saltar e girar, explorar a espontaneidade de movimentos que já fazem parte do repertório infantil para estimular a experimentação, a criação e a expressão.

Depois das três primeiras fases que Gallahue aborda para o processo de desenvolvimento motor, finalmente temos a Fase do Movimento Especializado que é um aperfeiçoamento da fase dos movimentos fundamentais. As habilidades são progressivamente refinadas, combinadas e elaboradas. Esta fase possui três estágios:

Estágio geral ou transitório - de sete a dez anos - a criança começa a combinar e aplicar as habilidades motoras fundamentais para a performance de habilidades. Neste estágio, é o momento de desenvolver todas as capacidades motoras e coordenativas da criança, as práticas corporais como a dança deverá ser sempre oferecida considerando uma progressão metodológica, partindo de movimentos conhecidos, fáceis e simples para movimentos que exijam percepção mais específica.

Nos anos finais do ensino fundamental a criança está nos estágios de aplicação e de utilização permanente dos movimentos que serão utilizados por toda vida, no dia a dia, nas recreações e nas competições.

Procuramos entender estes processos de desenvolvimento intelectual e motor do ser humano porque acreditamos que devemos tomá-los como referência fundamental para o procedimento de todo o ensino-aprendizagem da dança na escola.

A DANÇA NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) apresenta as aprendizagens essenciais para cada período de desenvolvimento da criança e adolescente. Para a Educação Infantil, o campo de experiência Corpo, gestos e movimentos, visa construir com o corpo relações da criança com a exploração do mundo, do espaço e dos objetos em seu entorno para produzir “conhecimentos sobre si, sobre o outro, sobre o universo social e cultural, tornando-se, progressivamente, conscientes dessa corporeidade”. (BNCC, 2017, p. 36).

A divisão é feita em três ciclos relacionados com a faixa etária e suas competências: Bebês (zero a 1 ano e 6 meses); Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) e Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses).

No ensino fundamental, as aulas de dança estão integradas ao currículo de Artes, que é composto das seguintes linguagens: teatro, música, artes visuais e dança.

O aumento da complexidade da mobilidade e segmentação corporal marcam o ensino fundamental I, com movimentos mais variados e que podem ser explorados pelos professores, utilizando ações como: enrolar, desenrolar, torcer, inclinar, rolar, cair, subir, descer, abordando o equilíbrio, o espaço e o ritmo. Nas páginas 196 e 197 da BNCC (2017), é possível encontrar a lista de habilidades a serem desenvolvidas do primeiro ao quinto ano, dentro da disciplina de artes, linguagem da dança.

Segundo a BNCC (2017), o ensino integrado dessas quatro linguagens articula saberes que somente o ensino de Artes pode proporcionar ao aluno: a criatividade, sensibilidade, pensamento crítico sobre o mundo, compreensão das diferenças interculturais, produção da individualidade e da identidade do estudante. Traz ainda seis dimensões que devem transversalizar o ensino de dança e arte: criação, crítica, estesia, expressão, fruição e reflexão.

A dança também aparece no currículo da Educação Física. No ensino fundamental I a abordagem deve passar por: Danças do contexto comunitário e regional, Danças do Brasil e do mundo e Danças de matriz indígena e africana. Já no Fundamental II temos as Danças Urbanas e Danças de Salão.

É importante o diálogo entre os profissionais das duas áreas para que possam transversalizar o estudo do corpo pelas duas disciplinas. Desta forma, é possível fortalecer ainda mais a autonomia, a pesquisa, a criatividade e a reflexão crítica do aluno. Com ações práticas, a vivência de duas disciplinas que abordam o corpo, cada uma sob sua perspectiva, o estudante constrói a capacidade de relacionar e complexificar seu pensamento.

De acordo com a BNCC (2017), ao final do Ensino Fundamental, espera-se que os alunos consigam ter autonomia para construir uma “reflexão sensível, imaginativa e crítica sobre os conteúdos artísticos e seus elementos constitutivos e também sobre as experiências de pesquisa, invenção e criação”. (BNCC, 2017, p. 193).

Importante também aqui, salientar a escolha musical que o professor e seus alunos trazem para o trabalho com a dança na escola. Deve ser um repertório musical rico, que respeite a cultura infantil, que não reproduza somente aquele apresentado pela mídia, mas que possam ser músicas que favoreçam a expressão e criação, bem como, a reflexão do aluno sobre a cultura de massa.

Através de atividades lúdicas, às aulas de dança devem proporcionar a expressão e a criatividade dos participantes. Os conteúdos de dança devem ser marcados pela maior “sistematização dos conhecimentos e na proposição de experiências mais diversificadas”. (BNCC, 2017, p. 201).

Na última etapa da educação básica, no Ensino Médio, dentro da área de conhecimento Linguagens e suas tecnologias, o trabalho com a dança contribui para ampliar conhecimentos e pensar criticamente as produções culturais que se manifestam pela linguagem corporal.

Laszlo (2018) traz várias sugestões para o trabalho com adolescentes e a dança. Sabemos que, a dança pode ser uma aula muito constrangedora aos adolescentes que estão descobrindo o corpo, por isso, não estimular qualquer atitude competitiva entre eles é fundamental para criar uma coesão e confiança no grupo. Dessa forma, o processo será mais fácil e acolhedor. Também segundo a autora, precisamos desconstruir os estereótipos formados pela mídia sobre o que é dançar, para que os adolescentes possam encontrar seu próprio movimento e expressão.

A escolha musical que a autora sugere não está presa a chamada música para adolescente, podendo ser de vários estilos musicais. O professor pode dirigir rodas de conversa, que, além de traduzir o que foi vivido no corpo para as outras linguagens, ajude os estudantes a construir uma coletividade. A dança pressupõe escutar as emoções, a música, o espaço e o corpo. Afinal, “não é o aprendizado de passos ou de vocabulários de formas codificadas que faz alguém dançar, e, sim, a percepção do que é o movimento dançado”. (NEVES, 2010, p. 67 apud LASZLO, 2018, p. 18).

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS PARA O ENSINO-APRENDIZAGEM DA DANÇA ESCOLAR

Historicamente, o ensino nas diversas áreas do conhecimento tem buscado novas metodologias, novas formas de ensinar, que realmente possam dar conta das exigências impostas pelo âmbito educacional.

Estas mudanças significativas que ocorreram em todo o ensino, inclusive no ensino-aprendizagem da arte e das práticas corporais, têm sua fundamentação na passagem da escola tradicional e tecnicista para a cognitivista, construtivista e sóciointeracionista, respeitando e valorizando o homem, na sua possibilidade de pensar, produzir conhecimento e expressar-se.

Temos na bibliografia dois grandes métodos distintos: os métodos tradicionais e os métodos ativos. Os métodos tradicionais, (também denominados de Método analítico, Método passivo, Método mecanicista, Método diretivo, Método intuitivo, Método associacionista) conferem um objetivo terminal do processo ensino-aprendizagem, isto quer dizer que, decompõe-se a matéria em partes para seu ensino, baseado na acumulação de progressos parciais (exercícios técnicos).

Em outras palavras, existe um modelo a imitar, os erros deverão desaparecer para as corretas execuções. Estes métodos tradicionais são criticados por apresentar um caráter analítico, isto é, a criança não entra em contato com o contexto global e real da atividade antes que domine as técnicas.

O segundo grupo de métodos que temos, é aquele que reúne os denominados métodos ativos, (Método global, Método sintético, Pedagogia das situações, Pedagogia do descobrimento, Pedagogia exploratória, Método estruturalista) onde a criança inicia a atividade global.

Para Moran (2018) Metodologias Ativas são:

Estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada e híbrida. As metodologias ativas, num mundo conectado e digital, expressam-se por meio de modelos de ensino híbridos, com muitas possíveis combinações. A junção de metodologias ativas com modelos flexíveis e híbridos traz contribuições importantes para o desenho de soluções atuais para os aprendizes de hoje. (MORAN, 2018, p. 04).

Nesta metodologia ativa o professor deixa de ser um demonstrador e passa a ser um mediador, ajudando a modificar o esquema prévio que o aluno já possui. Os erros são

consequências da maneira como o aluno é capaz de resolver e dar soluções ao problema motor colocado.

Sabemos que, o ensino da arte passou pela abordagem tradicional (séc.19 até a década de 1950), livre expressão (1960), construtivismo (1980), até chegar a abordagem sociointeracionista, teoria criada por Vygotsky (1993) onde a aprendizagem é construída através das relações sociais, da interação entre os sujeitos, sendo a tendência atual para o ensino da arte, por considerar a relação da cultura com os conhecimentos do aluno e as produções artísticas.

A partir dos anos 90 no Brasil, surge a Proposta Triangular para o ensino de artes, apresentada por Barbosa (2003), presente nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1997) e recentemente na BNCC (2017). Nesta proposta o aluno é levado a apreciar, contextualizar e realizar. Entra em contato com a obra de arte, seja por meio da leitura da imagem, objeto ou campo de sentido da arte, realizando a análise, interpretação e julgamento. Contextualiza esta arte no universo que está envolvida, seus aspectos históricos e atuais. Com estes referenciais o aluno realiza a prática artística. Assim temos o trabalho com a arte voltado para o conhecer, apreciar e fazer, considerando a relação da cultura com os conhecimentos do aluno e as produções artísticas.

Especificamente para o trabalho nas aulas de dança na escola, Marques (2010) segue a proposta triangular de Barbosa (2003). Sugere o ensino de dança com articulações entre arte-ensino-sociedade. A dança como linguagem artística e diálogo com a realidade, proporciona ao educando, a aquisição de habilidades corporais tais como; o domínio de seu próprio corpo, superação de limites e aprimoramento dos movimentos. Também, auxilia no desenvolvimento cognitivo, contribui para o autocontrole e para o entendimento da realidade social.

Para Marques (2010) ao iniciar o trabalho com a dança na escola, as atividades devem ser simples e envolver movimentos próprios das crianças, como o andar, saltar e correr. Nestas atividades podemos desenvolver noções como tamanho, forma e espaço. Seguir uma sequência do ritmo lento e de menor duração para um ritmo mais acelerado e mais prolongado. O professor deverá trabalhar com as variações de movimentos e estilos musicais, explorando o movimento corporal dos alunos e suas capacidades, visando ampliar as vivências e experiências dos educandos.

Lembramos que, para a criança aprender a atividade é importante que ela goste daquilo que está fazendo. O professor tem uma responsabilidade muito grande nesta tarefa difícil que é ensinar. E para ensinar o professor a ensinar, nos baseamos no grande filósofo da educação Paulo Freire (1996), que apresenta os saberes necessários a prática educativa. Estes

saberes não dependem somente de métodos da educação, mas do professor que é capaz de ensinar.

A pesquisa deve estar presente no trabalho do professor, pesquisar para conhecer, para constatar. Estudando a sua disciplina terá grande domínio e conhecimento daquilo que ensina. Descobrendo que não sabe tudo o professor se constrói em interação com o educando; esta competência será humilde e bondosa aberta para novas descobertas.

O trabalho do professor vai depender também de suas concepções frente à vida, tomando decisões para mudar a realidade, sendo ativo e não passivo diante das situações que se apresentam, e também, sabendo escutar estará oportunizando o sujeito a falar, a ser crítico, curioso, criativo e pesquisador. Através da escuta e do diálogo com quem o educador ensina, percebe-se que o diferente existe e que este diferente por não ser inferior, merece respeito às suas ideias. Enfim, é preciso à prática educativa ser um ato de amor, pois como nos diz Freire, "afetividade, capacidade científica e domínio técnico a serviço da mudança". (FREIRE, 1996, p. 161).

Com esta pedagogia, o professor atua como um mediador de conhecimentos, exerce um ato político, convive com pessoas que pertencem a um grupo, a uma cultura, fazendo com que o sujeito seja transformador da sociedade.

CONCLUSÃO

Através deste estudo bibliográfico, podemos propor um modelo de ensino de dança que seja libertador e incentivador da criatividade e expressão do indivíduo. Compreendemos qual o papel do professor de dança para repensar as práticas pedagógicas e a ideia de funcionalidade da dança que ainda regem os modelos das aulas nas escolas.

Escola vista como um espaço mediador de conhecimento, deverá ter profissionais capacitados para ensinar. Assim como ensina-se matemática, história, geografia, a dança também precisa ser ensinada, porque a sua prática não poderá ser acabada em si mesma, e sim ter reflexões e aprendizagens significativas mediadas através do professor.

As crianças chegam às escolas, trazendo consigo um conhecimento adquirido sobre corporeidade, que não poderá ser negado, "mas a partir do que elas sabem, podemos sugerir o que elas não sabem". (FREIRE, J. B. 1998, p.44).

Uns exigem menos tempo, e outros requerem tempo maior para adquirir as habilidades propostas na aprendizagem. Neste sentido, cada indivíduo possui sua maneira diferenciada de adquirir a aprendizagem, sobre uma determinada prática; o professor deverá sempre

contextualizar, isto é, permitir a construção de sentido, considerando às suas várias dimensões de aprendizagem, possibilitando que todos seus alunos possam aprender e se desenvolver.

Vimos que, é indispensável, para o ensino da dança, considerar não somente a idade cronológica, mas também as experiências de capacidade coordenativa e habilidades motoras que o iniciante apresenta. Por exemplo, na fase de iniciação temos um caráter lúdico e motivacional de integração social, sem abordar movimentos específicos, proporcionando à criança experiências variadas de maneira global.

Também, ao trabalhar com o corpo sujeito, o professor deve levar em consideração os conhecimentos que cada um traz sobre as atividades corporais que irá abordar; vinculando a sua prática com a cultura. Assim, como nos mostra Paulo Freire, o professor contempla a realidade de seus alunos, e com intencionalidade procura um planejamento que forme o sujeito, participante, ativo dentro da sua comunidade, e transformador da sociedade.

REFERÊNCIAS

BACICH, Lilian, MORAN, José: **Metodologias Ativas para uma Educação Inovadora: Uma Abordagem Teórico-Prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

BARBOSA, Ana Mae; **Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte – 2ª ed.**; São Paulo, Cortez, 2003.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

BRASIL. Lei n. 9.394/96 de 1996. LDB, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

DAÓLIO, J. **Cultura, Educação Física e Futebol**. Campinas: Ed. UNICAMP, 1997.

FREIRE, J.B. **Pedagogia do Futebol**. Londrina: Midiograf, 1998.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 2ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GALLAHUE, D. L. e OZMUN, J. C. **Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos**. 1ª edição; São Paulo: Phorte 2001.

LASZLO, C. M. **Outros caminhos de dança: técnica Klauss Vianna para adolescentes e para adolecer**. São Paulo, SP: Summus, 2018.

MAGILL, R.A. **Aprendizagem Motora: conceitos e aplicações**. São Paulo: Edgard Blücher, 1984.

MARQUES, Isabel A. **Linguagem da dança: arte e ensino**. São Paulo: Digitexto, 2010.

MAUSS, M. **Sociologia e Antropologia**. São Paulo: EDUSP, 1974.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS. **Arte: Ensino de primeira a quarta série**. Brasília. Mec/Self, v.7. 1997.

PULASKI, M.A.S. **Compreendendo Piaget. Uma introdução ao desenvolvimento cognitivo da criança**. Rio de Janeiro: LTC, 1986.

SAMPAIO, J. L. F.; SAMPAIO, J. C. L. **Arte e cultura popular**. Londrina: Editora e Distribuidora Educacional S.A., 2018.

VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.