

ABORDAGENS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO ENSINO EM/DA DANÇA: POR UMA PEDAGOGIA DA DANÇA PARA PROFESSORES

Oneide Alessandro Silva dos Santos¹

Neila Cristina Baldi²

Ana Caroline Maivald³

RESUMO

O presente artigo relata resultado de uma ação extensionista que investigou abordagens e práticas pedagógicas em/da dança vivenciadas no primeiro semestre de 2018. A partir dos estudos da disciplina de Práticas Educativas I - Fundamentos do Ensino da Dança, do curso de Dança-Licenciatura da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM/RS), a ação extensionista foi realizada na Organização Não Governamental (ONG) Fernando do Ó no bairro São José, em Santa Maria (RS), tendo como público alvo crianças de seis a oito anos. A ênfase das aulas pautou-se em repensar os modos de ensinar e aprender dança, sob o viés das pedagogias crítica, feminista e da dança criativa, priorizando a formação do sujeito e dos futuros professores(as) a partir de um processo dialógico e reflexivo sobre o fazer docente. Ao final do trabalho realizado na ONG Fernando do Ó, destacamos as descobertas do fazer docente, como a compreensão, na prática, da dinamicidade do planejamento, do espaço temporal como fator determinante de compreensão dos(as) alunos(as) e da necessidade de se pensar outras formas de ensinar e aprender dança; bem como das aprendizagens que promoveram práticas/pensamentos em dança para crianças relacionadas às abordagens pedagógicas realizadas, inclusive relativas ao pensamento a respeito do que seja dança.

Palavras-chave: Dança. Práticas pedagógicas. Ensino de dança.

APPROACHES AND PEDAGOGICAL PRACTICES IN EDUCATION IN / DANCE: FOR A DANCE PEDAGOGY FOR TEACHERS

ABSTRACT

The present study investigated approaches and pedagogical practices in/of dance lived in the first semester of 2018. From the studies of the subject Educational Practices I - Fundamentals of Dance Teaching, of Dance teaching course from Universidade Federal de Santa Maria (UFSM/RS), an extension activity was conducted at the non-governmental organization (NGO) Fernando do Ó, in the neighborhood of São José, city of Santa Maria (RS), with children aged from six up to eight years old as target audience. The emphasis of classes was rethinking the ways of teaching and learning dance, from the perspective of critical, feminist

¹ Universidade Federal de Santa Maria

² Universidade Federal de Santa Maria

³ Universidade Federal de Santa Maria.

and creative dance pedagogies, prioritizing the formation of subjects and future teachers from a dialogic and reflexive process on teaching. At the end of the work performed at the NGO Fernando do Ó, we highlight the findings on teaching, such as the practical understanding of the dynamics of planning, the temporal space as a determinant factor for understanding the students and the need for thinking other ways to teach and learn dance, as well as the learnings that promoted practices/reflections on dance for children related to the pedagogical approaches carried out, including the own concept of dance.

Keywords: Dance. Pedagogical practices. Teachers in training.

Data de submissão: 18/03/2019

Data de aprovação: 16/07/2019

1 INTRODUÇÃO

Existem ou existiram práticas (des)educativas das quais nós professores(as) em formação deveríamos saber distingui-las? Será que toda prática efetivamente exercida não (des)educa os corpos, seja na dança ou fora dela? E quais seriam as práticas não educativas? Como afirmam Strazzacappa e Morandi (2012, p. 20), “os profissionais de dança precisam definitivamente superar o que chamamos de *analfabetismo teórico-reflexivo*”. Acreditamos que é dentro desse ambiente-espço, dito universitário, nomeado pelas ciências como campo do saber científico e de formação que este processo deve se iniciar. Isto porque, como nos lembram Viskus e Sööt (2013), a pedagogia da dança tradicionalmente segue um modelo de transmissão, no qual os(as) alunos(as) aprendem imitando vocabulários de movimento específicos. E que, como este foi o modelo como aprenderam, sentem mais à vontade para ensinar dança.

O presente artigo investiga abordagens e práticas pedagógicas do ensino em/da dança para crianças a partir dos estudos realizados na disciplina de Práticas Educativas I - Fundamentos do Ensino da Dança, no primeiro semestre de 2018, do curso de Dança-Licenciatura da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM/RS). O componente curricular é pautado por abordagens praticoteóricas sobre pedagogias da dança e atividades extensionistas na qual são realizadas práticas baseadas nas pedagogias estudadas. O texto procura discutir sobre as experiências pedagógicas que foram vivenciadas na ONG Fernando do Ó, localizada no bairro de São José, na cidade de Santa Maria, tendo como público alvo crianças em situação de vulnerabilidade social e na faixa-etária dos seis a oito anos.

As práticas corporais realizadas nesta instituição basearam-se nas seguintes abordagens: Dança no Contexto⁴, Dança Criativa e Pedagogia Feminista. No total foram realizadas quatro aulas nessa instituição, possuindo como norte “objetivos claros e organizados com base em um diálogo entre escola, comunidade e coordenação” (STRAZZACAPPA; MORANDI, 2012, p. 21).

Dentro das abordagens pedagógicas, refletimos sobre os modelos pedagógicos mais tradicionais, majoritariamente registrados em nossos corpos, tanto nas experiências de ensino formal quanto nas experiências de dança no ensino não formal. Os textos estudados e as práticas em dança realizadas em aula nos levaram a entender a necessidade de questionar,

⁴ Proposta metodológica de Isabel Marques, baseada na pedagogia crítica.

ensionar e promover novas aprendizagens em dança com crianças situadas nestes lócus de investigação aqui descrito. Abrindo-se a possibilidade de pensar/fazer uma pedagogia em/da dança neste contexto específico. A intenção despertada foi de pensar pedagogias e metodologias que pudessem ser transformadoras, considerando as pequenas mudanças possíveis no espaço da sala de aula, e que buscassem modificar o estado de corpo dócil que a educação em dança continua a solidificar.

Segundo Tardif (2016, p. 36) a “prática integra diferentes relações. Pode-se definir o saber docente como um saber plural, formado pela amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais”. É neste trânsito de saberes que por vezes não sabemos lidar e acabamos nos frustrando, mas que impreterivelmente faz parte deste processo. Em nossos saberes temos, por um lado, nossos modelos pedagógicos – construídos ao longo de nossa formação e tensionados na graduação – e o dos(as) alunos(as), que têm modelos do que sejam aulas de dança. É no tensionamento entre expectativas e realidades, que construímos novos saberes sobre nossas docências.

Para isso, primeiramente, tivemos a necessidade de compreender o sistema da instituição para aos poucos adaptar nossas práticas dançantes. E ao longo das aulas, apontaram-se novas aprendizagens corporais dos(as) alunos(as), ampliando e diversificando seus repertórios de movimento. Acreditamos que criamos a ideia de que dançar faz parte do processo formativo dos(as) alunos(as) - sem necessariamente partir de técnicas codificadas – culminando assim em novas e posteriores parcerias entre os(as) professores(as) em formação e a ONG. E por fim, a possibilidade de uma pedagogia em/da dança realizada por docentes em formação.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Podemos ainda, na atualidade em que vivemos, racionalizar o aprender-ensinar dança sob o viés único e exclusivo de uma técnica universalizante dos corpos que dançam? Na máxima da domesticação e opressão dos modos de aprender-ensinar dança, valendo-se de uma técnica bela, virtuosa e hegemônica? Acreditamos que conseguimos fazer dos modelos enrijecidos em dança um caminho possível para refazer práticas pedagógicas de ensinar e aprender dança, relacionando conhecimentos e saberes dos sujeitos que abarcam experiências no mote de suas singularidades, pois:

Somos tão treinados nas diversas formas que o Ocidente encontrou para manifestar que *o corpo e mente são separados* que, por cerca de 25 séculos, tal proposta passou a ser tomada quase como um *universal da cultura*. Detidos nela, não demos ênfase suficiente ao fato de *que não existe corpo universal* e tampouco à questão do movimento na constituição desse corpo humano. (KATZ; GREINER, 2015, p. 14). (grifos nossos).

Por via disto, tais reflexões suscitam a necessidade de pensar o corpo que dança como algo singular, no qual mente e corpos não estejam separados, o que leva a dançar uma teoria e prática em/da dança que não sejam desvinculadas de um pensar dialógico, articulado, crítico e transformador. Ou seja, de entender “[...] teoria e prática sob um mesmo viés, indissociável [...]. Articular teoria e prática no sentido de terem ‘pesos iguais’ nos processos de conhecimento da dança” (MARQUES, 2010, p. 210). E, além disso, pensar desta forma os diferentes saberes docentes (TARDIF, 2016).

Tradicionalmente as aulas de dança têm se pautado em uma prática desvinculada da teoria, em uma prática de repetição de movimentos, uma prática baseada pelos repertórios, sem investigação, sem subjetividade. E, do ponto de vista epistemológico, tem se pautado no que os autores Corrêa, Silva e Santos (2017) compreende como pedagogia diretiva, na qual: “[...] o professor age como se fosse o detentor de todos os saberes e acredita que o conhecimento é transmitido ao aluno. Somente ele, o professor, poderá ensinar” (CORRÊA; SILVA; SANTOS, 2017, p. 33). Ainda de acordo com os autores citados, no caso das aulas de dança, são “[...] *corpos enfileirados*, na medida em que se espera do aluno um comportamento de obediência, atenção ao que o mestre demonstra e capacidade de copiar aquilo que lhe foi demonstrado” (CORRÊA; SILVA; SANTOS, 2017, p. 34). É por isso que, para Marques (2010), o desafio atual da dança é repensar formas de ensino condizentes com a contemporaneidade, uma vez que, se o mundo e a arte mudaram, por que não mudar as formas de aprender e ensinar dança?

Durante o período de extensão na ONG Fernando do Ó, alguns questionamentos foram impulsionados para rever o lugar da técnica na academia, nas escolas formais, não formais e seus “modos” de ensino. Até por que “uma ação pedagógica não pode ser considerada aleatória, ou gratuita, posto que ela é legitimada por uma teoria, ou sustentada por uma epistemologia, um conhecimento, uma crença” (CORRÊA; SILVA; SANTOS, 2017, p. 33). Rever, inclusive, o pensamento de muitos(as) estudantes de que o ensino de dança é o de uma técnica codificada.

Neste fio condutor, seria primordial conhecer em quais fundamentos se baseiam as práticas pedagógicas em dança, modelos de ensino, relações entre o professor(a)-aluno(a), escola-ensino de dança, mundo do trabalho e formação do professor(a) de dança. Formando uma teia complexa entre o consumir, produzir e ser produzido, a dança ao contrapasso, remonta, coreografa jogos de uma dança estabelecida e enraizada na memorização, midiaticização e na repetição de “passos”. Como afirmam Strazzacappa e Morandi (2012, p. 73) “o ensino de dança na escola não deve fixar-se na formação de futuros bailarinos, mas se relacionar imediatamente com a vida dos alunos, como parte integrante da educação dos indivíduos”. No entanto, como bem lembra Marques (2005), o ensino da dança tem se calcado na reprodução de repertórios e no ‘adorno’ das festinhas de final de ano.

Outro ponto desta discussão, é que fazemos-dizemos de dança a partir de um conceito de acumulação de conteúdos e práticas, ou das técnicas codificadas. Eu danço: jazz, balé, danças urbanas, danças folclóricas e por aí vai... Pouco se faz-diz da experiência em dança como algo não acumulativo, mas formador, que dialeticamente rompe padrões elitistas sobre ensinar e aprender a dançar e, “[...] sobretudo, compreenderem o ensino de dança com um fim de si” (STRAZZACAPPA; MORANDI, 2012, p. 20)

Acreditamos que algumas turbulências se devem a este paradigma, que ensinar dança seja de fato, ensinar técnicas codificadas, ou ainda ter fins objetivados como destacam Strazzacappa e Morandi (2012). Na ONG, era nítido como as crianças notavam que ali não estávamos propondo técnicas codificadas, mas danças que, situadas, emergiam a partir de seus gostos musicais e estéticos. É nesse viés, das experiências transformadoras e das subjetividades dos docentes em formação que as práticas na ONG Fernando do Ó foram guiadas, pensando num ensinar e aprender educativo, por isso a necessidade de revisitar outras e próprias abordagens pedagógicas para serem vivenciadas na dança. Desta forma, uma das metodologias discutidas foi Dança no Contexto:

As práticas problematizadoras, articuladas e críticas; as faces interconectadas, múltiplas e plurais da proposta metodológica da Dança em Contexto são caminhos possíveis para as redes de relações críticas e dialógicas, singulares, e cooperantes sejam vivenciadas em sala de aula de forma transformadora. (MARQUES, 2010, p. 226)

A Dança no Contexto proposta metodológica apresentada por Marques (2010), baseia-se na pedagogia crítica para (re)pensar os modos de ensino e aprendizagem, e desta maneira entende a dança como uma linguagem artística que se relaciona no tripé arte-ensino-sociedade para se fazer em contextos educacionais. As maiores influências da Dança no Contexto de Marques (2010) estão no Sistema Laban de Movimento e em Paulo Freire. Os conteúdos de dança nascem do Sistema Laban de Movimento, enquanto a articulação metodológica vem de Freire. Neste sentido, a proposta se dá em quatro vértices: problematizar, articular, criticar e transformar.

Outra abordagem vista durante esta experiência foi a pedagogia feminista, que possui uma preocupação em compreender as relações de poder existentes em todos os eixos sociais e o modo como estas se encontram registradas nos corpos. Por meio disso, propõe que o próprio ensino da dança trabalhe as experiências pessoais vividas por alunos(as), como um meio de fazê-los(as) compreender as marcas de poder que carregam em si, considerando:

[...] a possibilidade de o corpo ser visto como sujeito - aquele que guarda a memória da vida de uma pessoa, que define a identidade racial de alguém, sua existência com base nas diferenças de gênero, sua base histórica e cultural, e, na realidade, a própria materialidade da existência. (SHAPIRO, 1998, p. 37).

Nesta abordagem de ensino, busca-se dar autonomia às crianças, entendendo o seu poder-saber de modificar sua realidade. Compreendendo as diferenças que existem entre um grupo de pessoas, cada uma tem a possibilidade de ver e valorizar sua individualidade e a do outro. O caminho é o próprio corpo, já que este possui memória das histórias vividas e das marcas de poder (SHAPIRO, 1998).

Também intenciona, naturalmente, desconstruir a ideia de corpo como forma, muito comum em algumas danças codificadas. Entendendo-se que esta ideia de corpo e de comportamento não é exclusiva das aulas de dança, pois os conceitos existentes são socioculturais e refletem uma realidade organizacional do mundo, muito maior. Assim, segundo Shapiro (1998, p. 36) é preciso “nomear e problematizar a própria natureza da dança e o propósito da dança como experiência educacional” Logo, a pedagogia feminista se utiliza da própria vida dos(as) alunos(as) para construir o conhecimento em consonância com o autoconhecimento de cada um(a), adquirindo a capacidade de fazer escolhas conscientes e de compreender as estruturas nas quais estão inseridos(as). Buscando com isso, criar fissuras e possibilidades de uma dança própria, reflexiva e inserida no contexto.

Durante o processo, refletimos também sobre a pedagogia da dança criativa (STINSON, 1995), largamente citada nos contextos de formação e ensino de dança. A chamada dança criativa nasce do trabalho desenvolvido por Laban no século XX, dentro de todo o seu estudo da dança, que foi difundido e utilizado em diversos países. Dentro daquele contexto histórico, Laban intencionou romper com as estruturas engessadas de dança que não abriam espaço para a expressão individual do(a) artista/aluno(a), utilizando a expressão ‘dança livre’ como um ato estético e político.

Há que se lembrar que, atualmente, há questionamentos quanto ao termo dança criativa. Strazzacappa (2010) traz algumas reflexões:

Toda dança promove transformação, logo, toda dança é educação. É por esta razão que termos como ‘dança educativa’, ‘dança expressiva’, ‘dança criativa’ e tantas outras nomenclaturas para nomear a dança trabalhada na escola devem ser evitadas. A dança em si já educativa, expressiva e criativa, dispensando adjetivos. Se não é constituída desses três fatores, então, simplesmente não é dança. (STRAZZACAPPA, 2010, p. 40).

Segundo ela, na atualidade, o termo designa quase que apenas um método de ensino de dança infantil. A autora ainda aponta para a falta de organização curricular que a dança escolar infantil sofre no Brasil. Na avaliação da autora, a dança criativa se tornou um termo geral e vago para estas práticas de dança lúdicas e que não possuem um encadeamento metodológico bem definido, ou que acabam por resumir o ensino da dança à criação e livres expressões, ou ainda, que criam a ideia de que apenas nessa dança há criatividade (STRAZZACAPPA, 2010). No entanto, quando Stinson (1995) nomeia uma pedagogia da dança criativa, a autora está se referindo às proposições de Laban e ao formulá-las, Laban era bem claro ao definir os conteúdos de dança, bem como sugeriu caminhos para este trabalho, por meio dos temas de movimento. Segundo Stinson (1995, p. 82), “a dança criativa encoraja a auto-expressão e a resolução de problemas, não a passividade”

3 DESENVOLVIMENTO DA PROPOSTA

Realizamos, durante dois meses, experiências pedagógicas em dança para crianças da ONG Fernando do Ó. Primeiramente, realizamos uma visita de reconhecimento do local e do contexto. Posteriormente, planejamos a primeira aula e iniciamos a ação. No total, foram quatro aulas de dança, uma vez por semana. Havíamos dividido as crianças em dois grupos, por faixa-etária, mas, no primeiro dia as atividades aconteceram com todas as crianças que participam da ONG, na faixa-etária dos seis a 11 anos - devido aos poucos alunos(as) presentes naquele dia chuvoso resolvemos juntar todos(as). Nos demais dias, houve separação das turmas por idades – sendo que o nosso grupo variava de seis a oito anos.

Nesta primeira aula, realizamos parte do nosso plano de aula, pois tivemos de adequá-lo à faixa-etária estendida e dividir a turma com o outro grupo, que havia planejado atividades para os mais velhos. Neste encontro, trabalhamos noções rítmicas, com batidas de palmas e outras partes do corpo. Depois trabalhamos os tempos: lento e acelerado a partir das indicações musicais. Pensando em uma Dança no Contexto, as músicas utilizadas na aula tinham sido escolhidas antecipadamente, já que antes de fazermos a prática, conversamos com os alunos(as) sobre seus gostos e preferências.

Também fizemos atividade de pausa, continuação entre caminhadas e deslocamentos pelo espaço da sala. Com a utilização de um bambolê, trabalhamos a noção de espaço fazendo estátuas com o corpo. A cada pausa da música eles(as) deveriam ocupar o espaço dos bambolês espalhados pela sala de aula, assim íamos de forma colaborativa interagindo e motivando as crianças para as práticas. Entre outras atividades, para finalizar levamos a brincadeira de roda Escravos de Jó que foi realizada com a participação de todos(as), depois mudamos as direções (em roda, em fila, em lateral).

Tivemos a impressão de que as crianças estavam receptivas e interessadas, pois tudo o que se apresentava na sala de aula estava sendo instigado pelos professores(as) em formação e formulado pelas crianças que dançavam, e principalmente mostravam-se abertas às novas aprendizagens em dança. Esta primeira aula serviu também para observarmos as possibilidades e dificuldades nas movimentações das crianças. O que se destacou foi a noção de lateralidade (esquerda, direita) e rítmica (na realização de movimentos lentos ou rápidos) que estava muito debilitada. Isso fez-nos levar outras atividades, em aulas posteriores, para trabalhar tais especificidades corporais.

Nas outras práticas, ficamos com a turma das crianças menores (entre seis e oito anos) e, em alguns momentos, a experiência foi um pouco conturbada. As crianças apresentaram bastante indisciplina, falta de atenção e dispersão. Ainda que este não fosse o quadro geral o tempo todo, pois algumas crianças (principalmente as meninas) foram bastante interessadas, e em alguns momentos conseguíamos a atenção de todos(as). Mesmo assim, devido a estas questões, não foi possível desenvolver tudo o que havíamos planejado.

Do mesmo modo que na primeira aula, continuamos como tema principal a questão rítmica. Utilizamos brincadeiras de roda, como os jogos de percussão corporal em que um indivíduo ‘joga’ uma palma ou qualquer outro som para o outro, dentro de uma contagem rítmica. Assim como a ‘corrente elétrica’ em que as crianças se movimentam como se estivessem sendo eletrocutadas, uma após a outra sucessivamente. Trabalhamos a exploração do espaço com brincadeiras de ‘estátua’ e ‘pega-pega dos sons’. Em outras aulas, buscávamos dialogar com suas vivências estéticas e corporais, na qual levamos músicas de *funk*, *pop*, eletrônicas que foram solicitadas pelos(as) alunos(as) e a utilizamos como recurso para costurar a paisagem sonora das práticas. Entre outras atividades, tentávamos proporcionar momentos de interação e exploração em dança, compreendendo que apresentávamos outro universo de aprender dança para os(as) alunos(as).

A ênfase das aulas pautou-se em repensar os ‘modos’ de ensinar e aprender dança, sob o viés da Dança no Contexto, da Pedagogia Feminista e da Dança Criativa, priorizando a formação do sujeito e dos docentes em formação a partir de um processo dialógico e reflexivo sobre o fazer docente. Neste sentido, buscamos planejar aulas que atendessem às expectativas das crianças, contextualizando com suas realidades e seu universo infantil. Segundo Tomazzoni (2010, p. 31), “a ideia do ‘aluno’ forjada na modernidade não dá conta do que a cultura contemporânea vem produzindo.” Uma vez que, segundo ele, na contemporaneidade temos um(a) aluno(a) multifacetado, multi-identitário e midiaticizado.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final do trabalho realizado na ONG Fernando do Ó, destacamos as descobertas do fazer docente e das aprendizagens em dança que promoveram práticas e pensamentos em dança relacionados às abordagens pedagógicas iniciadas neste projeto. As práticas pedagógicas realizadas serviram de instrumento norteador e qualificante do trabalho, demonstrando descobertas e construções, tanto, profissionais, pedagógicas e corporais. Para muitos(as) da turma de Práticas Educativas I, esta era a primeira experiência docente. E, mesmo para nós, que já havíamos experienciado a docência anteriormente, a imersão na ONG nos possibilitou reconhecer questões do fazer docente como, por exemplo, a dinamicidade do planejamento – nem sempre é possível trabalhar tudo o que se deseja, pois é preciso estar aberto para o contexto e para o que ocorre no momento. Tardif (2016, p. 53) diz que: “A

experiência provoca, assim, um efeito de retomada crítica (retroalimentação) dos saberes adquiridos antes ou fora da prática profissional.”

O aprendizado que tivemos na ONG foi de que as crianças precisam desenvolver a capacidade de atenção e entrega no tempo próprio e pessoal delas, não cabendo ao professor definir os resultados que elas devem ou não apresentar. Como qualquer sujeito, os pequenos(as) possuem uma história de vida, um contexto familiar, social, enfim, aspectos que nós educadores(as) não temos acesso na totalidade, ainda mais quando estamos trabalhando por pouco tempo – diferente de um estágio, no qual o espaço temporal é maior. Por isto, temos ciência de que nem sempre iremos conseguir compreender as suas dificuldades ou fazê-las atingir os objetivos da aula por completo. Além disso, como lembra Tardif (2016, p. 87): “Com o passar do tempo, os professores aprendem a compreender melhor os alunos, suas necessidades, suas carências, etc.”

Considerando o vir a ser professor como “uma diferença de si que o sujeito produz” (PEREIRA, 2013, p. 22) e que, portanto, essa produção é permeada por um processo coletivo, atravessado por diferentes saberes que constituiu o sujeito em formação, acreditamos que as experiências vividas durante tais práticas pedagógicas forneceram aspectos reflexivos e mobilizadores para efetivamente pensar/fazer sobre o nosso lugar como docentes em dança e das abordagens pedagógicas para tal. Assim, construímos, a partir do coletivo de docentes em formação, professora da turma e crianças, possibilidades pedagógicas de ensinar a dança sob um viés singular, ético e sensível. Além disso, produzimos reflexão sobre a prática vivenciada e a problematização da complexidade que é estar em formação e ser professor(a), e desta maneira, produzindo diferenças em nossa formação, como nos demais envolvidos.

REFERÊNCIAS

CORRÊA, Josiane Franken; SILVA, Iassanã Martins da; SANTOS, Vera Lúcia Bertoni dos. Concepções pedagógicas no ensino de dança: apontamentos. **Revista da FUNDARTE**, ano 17, n. 34, p. 31-44, ago./dez., 2017. Disponível em: <http://seer.fundarte.rs.dov.br/index.php/RevistadaFundarte/index>. Acesso: 11 ago. 2018.

KATZ, H; GREINER, C. (Org.). **Arte e cognição**. São Paulo: Annablume, 2015.

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

MARQUES, Isabel A. **Dançando na escola**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

PEREIRA, Marcos Villela. **Estética da professoralidade: um estudo crítico sobre a formação do professor**. Santa Maria: Editora UFSM, 2013.

SHAPIRO, Sherry B. Em direção a professores transformadores: perspectivas feminista e crítica no ensino da dança. **Proposições**, v. 9, n. 2, p. 37-47, 1998.

STINSON, Susan. Uma pedagogia feminista para a dança da criança. **Proposições**, v. 6, n. 3, p. 77-89, 1995

STRAZZACAPPA, Márcia. A tal “Dança Criativa”: afinal, que dança seria? *In*: TOMAZZONI, Airton (Org.). **Algumas perguntas sobre dança e educação**. Joinville, SC: Nova Letra, 2010. p. 39-46.

STRAZZACAPPA, Márcia. MORANDI, Carla. **Entre a arte e a docência**: a formação do artista da dança. 4. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. São Paulo: Vozes, 2016.

TOMAZZONI, Airton. A escola e o aluno de dança: desafios da contemporaneidade. *In*: ICLE, Gilberto (org.). **Pedagogia da arte**: entre-lugares da criação. Porto Alegre: UFRGS, 2010.

VISKUS, Ele; SÖÖT, Anu.. Teaching dance in the 21st century: a literature review. **The European Journal of Social & Behavioural Sciences**, v. 5, n. 7, Nov. 2013, p. 1193-1202. Disponível em: http://www.futureacademy.org.uk/files/menu_items/other/ejsbs99.pdf. Acesso: 11 ago. 2015.