

O ENSINO DE DANÇA CLÁSSICA NO CONTEXTO ESCOLAR DO ENSINO FUNDAMENTAL - ANOS FINAIS¹

Adriano Duarte de Araujo²
Juliana Rocha de Faria Silva³

RESUMO: Este trabalho visa compreender a atuação do docente de dança clássica no contexto das instituições que ofertam a educação básica, especificamente para estudantes adolescentes do Ensino Fundamental - Anos Finais. Identificam-se e documentam-se as experiências das aulas dessa técnica de professores que atuam ou atuaram com adolescentes no contexto escolar público ou privado. A pesquisa teve caráter qualitativo e experimental, por meio de entrevistas realizadas com um roteiro semiestruturado e da revisão de documentos oficiais que referenciam a área da Dança na Educação Básica. A partir da análise qualitativa dos dados elaborou-se uma aula voltada para a iniciação em dança clássica para estudantes do ensino fundamental - anos finais. Após a aula elaborada, fez-se a aplicação e validação com estudantes do 8º ano de uma escola pública do Distrito Federal. Os principais resultados foram a indicação de estratégias para o ensino da linguagem artística da dança no ambiente da escola regular, a viabilidade da introdução dessa modalidade no contexto do Ensino Fundamental - Anos Finais e a importância da atitude do professor como pesquisador para iniciação da Dança clássica nesse ambiente. Conclui-se que esta técnica não vai ser ensinado de forma tradicional e que a sua inserção tem que ser adequada, inserida de maneira pontual e reflexiva. Entende-se que o método da dança clássica vai nortear a elaboração de novos exercícios que abarquem a diversidade corporal e étnica, no desenvolvimento do estudante enquanto apreciador, formando plateias, divulgado e desmistificando esse estilo de dança.

Palavras-chave: dança clássica; ensino fundamental - anos finais; educação básica; ensino regular; escola pública.

ABSTRACT: This work aims to understand the role of the classical dance teacher within institutions that offer basic education, specifically for adolescent students in the Final Years of Elementary School. The experiences of teachers who work or have worked with adolescents in public or private school settings are identified and documented. The research was qualitative and experimental, involving interviews conducted with a semi-structured script and the review of official documents referencing the area of Dance in Basic Education. Based on a qualitative analysis of the data, a class was developed focused on introducing students to classical dance

¹Data de aprovação 17/02/2025, aprovado pela banca composta pelo(a) Orientador, Juliana Rocha de Faria Silva, pelo(a) Avaliador 1, Juliana Cunha Passos e pelo(a) Avaliador 2, Mariana Duarte Motta.

²Mestrado em Ensino de Arte pela Universidade de Brasília (2018). Especialização em História Cultural: Imaginários, Identidades e Narrativas pela Universidade Federal de Goiás (2014). Graduação em Educação Artística (Artes Cênicas) pela Universidade de Brasília (2006). Habilitação profissional técnica de nível médio em Dança (Ballet Clássico e Dança Contemporânea) pelo Centro Educação Profissional em Artes Basileu França (2012). Atualmente Professor de educação básica da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal - driartebr@yahoo.com.br

³Doutorado em Ciência da Informação pela Universidade de Brasília (2017). Mestrado em Educação Musical pela Universidade de Brasília (2010). Graduação em Educação Artística – Licenciatura em Música pela Universidade Federal de Uberlândia (2001). Professora de ensino básico, técnico e tecnológico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília (IFB) - *Campus* Brasília. Professora da Especialização em Metodologia de Ensino da Dança clássica - juliana.silva@ifb.edu.br.

for those in the second cycle of elementary school. After creating the class, it was implemented and validated with 8th-grade students from a public school in the Federal District. The main results indicated methods for teaching the artistic language of dance in the school environment, the feasibility of introducing this modality into the Final Years of Elementary School, and the importance of the teacher's attitude as a researcher to initiate Classical Dance in schools. It is concluded that this technique will not be taught in a traditional way and that its integration must be appropriate, introduced in a targeted and reflective manner. It is understood that the method of classical dance will guide the development of new exercises that embrace body and ethnic diversity, fostering students' appreciation, creating audiences, and demystifying this dance style.

Keywords: classical dance; elementary school - final years; basic education; regular education; public school.

INTRODUÇÃO

Somente recriando o sentido da escola será possível pensar sobre uma dança na escola, que pode ser ao mesmo tempo uma dança da escola. Assim, permito-me sonhar e projetar uma escola palco (Barreto, 2004, p. 44).

Esta pesquisa resgatou em mim o sonho adormecido da Dança na escola. Eu tinha guardado à docência da dança clássica em um cantinho, dentro de mim, pois a realidade do ensino regular, uma sala com quarenta carteiras, me induziu ir para o caminho mais convencional, aula expositiva e teórica. Com o tempo fui moldando, adaptando e inserindo novas possibilidades ao formato tradicional, mas a Dança só em alguns momentos especiais e festivos. cursar a Especialização em Metodologia do Ensino da Dança clássica, possibilitou o meu retorno a essa linguagem que tanto aprecio, fiquei extremamente instigado a pensar como inserir o ensino da Dança na minha prática docente.

A Dança é uma realidade nas escolas públicas do DF, os documentos que traçam as diretrizes para o ensino de Dança nas escolas que ofertam a Educação Básica abrem espaço para que diversos gêneros/estilos da dança possam ser trabalhados no âmbito escolar com estudantes. A dança clássica, praticada em escolas especializadas em dança, muitas vezes é ignorada nesses espaços do ensino regular em razão do grande número de estudantes por turma, da ausência de adaptação das salas das aulas com linóleo e espelhos e, também, da perpetuação do senso comum que a prática de dança clássica é restrita mais às meninas do que aos meninos. Soma-se a esses fatores, a disponibilidade de poucos materiais (espelho, barras, piso etc.) que possam apoiar o trabalho do professor de Dança no contexto das escolas públicas que ofertam a Educação Básica.

Nesse contexto, a legislação brasileira estabelece que “o ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (Brasil, 1996); e acrescenta: “as artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular de que trata o § 2º deste artigo” (Brasil, 2016).

Na pesquisa bibliográfica realizada foi constatado que o ensino fundamental - anos finais é um campo pouco explorado como área de conhecimento acadêmico. Quando refinamos a busca em bases de dados acadêmicas e científicas ou em

periódicos e revistas especializadas, tornam-se praticamente inexistentes estudos que se dedicam ao ensino da dança clássica no ensino fundamental - anos finais, das escolas que ofertam a Educação Básica.

Alguns estudos apresentam a discussão da aula de Dança no Ensino Fundamental - anos finais, a saber: (i) Vieira (2019) investigou a evolução do pensamento pedagógico brasileiro do ensino da dança na educação básica, compreendendo como se constituiu o ensino da dança no Brasil a partir dos documentos legislativos; (ii) Figuerôa, Vargas e Correia (2023) demonstram como a dança pode ser desenvolvida e estruturada na educação básica. Apresentam questões como o contexto sócio-histórico da dança, as bases legais que fundamentam o ensino dessa habilidade no ambiente escolar, seus principais conceitos teóricos e os diferentes estilos de dança.

Sobre o papel do docente de Dança, as autoras Corrêa e Santos (2022), compartilham reflexões sobre o debate político, acadêmico e educacional contemporâneo no contexto da Educação Básica no Brasil, na perspectiva de promover a ampliação de conhecimentos e ações que consideram fundamentais à consolidação da Dança como componente curricular autônomo.

Na área da Dança clássica, Sampaio (1996 e 2013) endossa a discussão por meio da autoria de dois livros resultantes de suas pesquisas sobre a terminologia dessa modalidade. O primeiro narra sua transformação como bailarino e professor ao redescobrir a técnica da dança clássica e da busca sem grandes pretensões de uma consciência corporal (Sampaio 1996). E o segundo livro procurou reunir os diversos aprendizados da dança clássica no Brasil colocando lado a lado suas diferenças técnicas (Sampaio, 2013).

Gonçalves e Candido (2016) pesquisam as aproximações e fronteiras entre a dança clássica e a composição coreográfica, bem como as reverberações desse diálogo para a esfera educacional. Refletem sobre a relação entre esta técnica e educação e investigam as possibilidades de trabalho prático a partir do binômio enunciado-dançado no contexto escolar. Na abordagem teórica, recorrem a autores que discutem a dança na escola e a contribuições dos estudos da linguagem, especialmente os desenvolvidos por Bakhtin e o Círculo.

Candido (2021) articula o diálogo entre os postulados de Bakhtin e o Círculo junto aos pressupostos teóricos da Sociologia da Infância, a fim de problematizar o ensino da dança clássica no contexto da Educação Infantil. A partir da ideia de enunciado-dançado, o autor identifica que os movimentos das crianças correspondem a enunciados corporais e corroboram a importância da dança na esfera escolar. Ao desenvolverem uma compreensão dialógica sobre esta técnica, as crianças produzem sentidos sobre essa Arte, construindo (auto)conhecimentos. Estima-se que, por meio da reprodução interpretativa, imbricada aos compartilhamentos com seus pares, os pequenos transportem esta modalidade para o universo das culturas infantis, realizando os passos clássicos num estado de coautoria, na condição de autores sociais.

Por meio desses estudos buscou-se compreender a dança clássica no âmbito da educação básica, de modo a entender a sua prática no ensino regular e sua receptividade no ambiente escolar público quando se trata de estudantes adolescentes. Por considerar incipiente a discussão sobre o tema, esta pesquisa pretendeu, como objetivo geral, compreender a atuação do professor de dança clássica no contexto das instituições que ofertam a educação básica, especificamente para estudantes adolescentes em contexto escolar público do Distrito Federal (DF). E, como objetivos específicos, (i) realizar o levantamento da literatura sobre o ensino

de dança clássica para adolescentes no contexto da Educação Básica; (ii) descrever as experiências de professores especialistas em dança clássica que atuam ou atuaram com adolescentes na educação básica; (iii) experimentar uma aula de dança clássica inicial com estudantes do 8º ano de uma escola pública do DF; e, por fim, (iv) elaborar uma aula voltada para a iniciação em dança clássica para estudantes adolescentes do Ensino Fundamental - anos finais.

Esta pesquisa se justifica por meio de Marques (2012, p. 58) que advoga que o ensino de dança tenha seu lugar garantido e pertença “ao ambiente escolar, às situações pedagógicas e nas redes de relações que por excelência a escola pública pode – e deve – oferecer”. As justificativas trazidas pela autora são descritas em termos de

Acesso. Continuidade. Ampliação. Organização. Inter-relação. Crítica. Compromisso. Transformação. A escola oportuniza *acesso* à dança. A escola garante a *continuidade* de projetos de dança. À escola cabe a *ampliação* de conhecimentos na área de dança. Historicamente é papel da escola *organizar* currículos em que a dança esteja presente. A escola é o lugar por excelência para que inter-relações *críticas* e *transformadoras* ocorram de forma compromissada entre a dança, o ensino e a sociedade (Marques, 2012, p. 58).

Para a autora, oito razões justificam o ensinar a dança na escola. Primeiro através do Acesso à escola considerada um bem público e a educação, um direito garantido por lei. Dessa forma, como a função social da escola é o estabelecimento das relações e da promoção do acesso universal com o conhecimento. “Cabe também à escola dar acesso à dança [como arte], forma de conhecimento, linguagem artística” (Marques, 2012, p. 59).

A Continuidade se refere à possibilidade de os professores darem andamento a projetos já iniciados, dando sequências às suas práticas e pesquisas ou, também, à possibilidade de as instituições darem seguimento aos planejamentos elaborados previamente. “A continuidade dos trabalhos desenvolvidos pelas escolas é garantida por Lei, as propostas de ensino, pelos currículos e programas” (Marques, 2012, p. 59).

A Ampliação é a terceira razão para ensinar a dança na escola, está ligada ao ato de criar. A escola pública nos permite criar, mesmo tendo diversos documentos norteadores oficiais do Ministério da Educação e da Secretarias que normatizam os nossos planejamentos. Ainda temos liberdade ao criar as nossas aulas, possibilidades de pensar sobre a nossa prática docente, o quê e como estamos lecionando. “Não afirmo que a ampliação do conhecimento não seja possível em outros projetos e lugares em que a dança é ensinada, mas, nas escolas, essa questão seria, a rigor, indiscutível” (Marques, 2012, p. 63).

A Organização é outra razão para ensinar a dança na escola, para muitos é uma burocratização do conhecimento, uma carga desnecessária que só atrapalha o trabalho dos profissionais da educação. À escola cabe encontrar laços e traçar relações críticas e éticas entre atividades propostas para que as mesmas permitam o acesso, a continuidade e a ampliação de conhecimento tecidas com as redes sócio-político-culturais – isso é possível por meio da sistematização do conhecimento. (Marques, 2012, p. 65).

A inter-relação evidencia-se na medida em que o ensino da dança não apenas desenvolve habilidades motoras, mas também estimula a criatividade, a sensibilidade estética e o entendimento intercultural, contribuindo para uma formação mais integrada dos alunos. “A escola é também um lugar por excelência da construção de encontros, da dialogicidade, das possibilidades de construção de redes de relações

significativas” (Marques, 2012, p. 67). Assim, ensinar dança na escola é fundamental para fortalecer vínculos entre corpo, mente e sociedade, promovendo um aprendizado mais significativo e transformador.

A autora também propõe a Crítica como uma das razões para se ensinar a dança na escola e para se ter um espaço seguro onde o diálogo crítico possa acontecer de forma respeitosa. Ela sugere que é preciso estabelecer uma atitude ética e de respeito no grupo na relação de ensino-aprendizagem. “O ato de educar compreende nitidez, direcionamento, transparência nas aulas e nas relações; grandeza, generosidade, altruísmo no ensinar e no aprender; densidade, ação e compromisso com o conhecimento e com a educação” (Marques, 2012, p. 68). A autora complementa o sentido do que é ser crítico dando exemplos bem claros.

O compromisso posto aqui está no ato em si de se ensinar a dança e suas especificidades, como área de conhecimento como qualquer outra área desenvolvida no ambiente escolar. De forma acessível, contínua, ampla, organizada, relacional e crítica, sem o comprometimento com gestões, patrocinadores, curadores ou comissões entre outros. Nas aulas, a autora sugere que “intricado às redes de saberes próprios da dança (conteúdos específicos) o aprendizado – *dançando* – da convivência com corpos múltiplos, do trabalho respeitoso e criativo com as possibilidades e limitações desses corpos, da coautoria de danças e, portanto, do mundo” (Marques, 2012, p. 70).

A escola é um lugar privilegiado para que o compromisso seja sempre com o que se ensina e como se ensina – “a escola pública, livre e democrática, tem o compromisso e o dever de estabelecer essas redes de relações éticas e justas entre corpos, a dança e a sociedade” (Marques, 2012, p. 70).

Todas as razões para se ensinar dança na escola juntas resultam na Transformação da ação e do movimentar para além das formas. “As formas e as fôrmas do Brasil de hoje – políticas, econômicas, sociais e culturais – necessitam, não há mais dúvidas, de movimento para além delas. Transformar as ações já não é mais uma bandeira, mas uma contingência” (Marques, 2012, p. 71).

Ensinar a dança é função da escola também, não para a dança ser mais uma componente curricular, mas para a dança ter a oportunidade de transformar o ambiente escolar.

Strazzacappa (2001, p. 44) também defende o motivo pelo qual a dança deve ser inserida no ambiente escolar, pois “toda dança promove transformação, logo, toda dança é educação”. Afirma há mais de dez anos, o que ainda hoje podemos ver que “raramente a dança, a expressão corporal, a mímica e o teatro são abordados [na escola regular]”. Os motivos, para ela, talvez estejam relacionados à tradição da utilização das artes plásticas nesse contexto, ou à falta de especialistas da área nas escolas, ou ainda ao despreparo do professor. Essa autora chama a atenção para a relevância do ato do ensino-aprendizagem da Dança no contexto do ambiente escolar.

Concluindo, a inserção da dança clássica na escola pública do Distrito Federal representa uma oportunidade de ampliar o acesso à arte, promover a diversidade cultural e fortalecer o papel transformador da educação. Ela simboliza a possibilidade de democratizar o ensino da dança, incluindo diferentes estilos e linguagens artísticas no currículo escolar, mesmo diante de desafios como infraestrutura e formação de professores. Além disso, essa inserção reflete um compromisso com a formação integral dos estudantes, estimulando o desenvolvimento cultural, social e crítico, e contribuindo para a construção de uma escola mais inclusiva, criativa e capaz de promover mudanças sociais por meio da arte.

REFERENCIAL TEÓRICO

A Dança na escola e no Ensino Fundamental - Anos Finais

No Brasil, para se pensar o ensino de Dança nas escolas regulares, o professor precisa recorrer às diretrizes nacionais curriculares em vigor, como é o caso da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Vieira (2019) destaca que o ensino da Dança no Ensino Fundamental - anos finais à luz da BNCC contemple a orientação para o ensino e aprendizagem de Arte que precisa “alcançar a experiência e a vivência artísticas como prática social, permitindo que os alunos sejam protagonistas e criadores”. E, articular as habilidades práticas provenientes dessas experiências e vivências às “seis dimensões do conhecimento, quais sejam: criação, crítica, estesia, expressão, fruição e reflexão” (Vieira, 2019, p. 146).

Destaca-se também, a partir desse autor, outros possíveis conteúdos e seus objetos de conhecimento da Dança tratados na BNCC para o Ensino Fundamental - anos finais, que são:

[...] (re)conhecer como se produz a dança em outros lugares, além dos espaços escolares; atentar para o conhecimento produzido sobre dança na contemporaneidade; diagnosticar o conhecimento dos alunos sobre a dança, as diversas formas de dançar (técnicas e estéticas das variadas danças da tradição, das danças urbanas e eruditas), os gêneros de dança já produzidos; e dialogar com esses conhecimentos com/no corpo do aluno, tornando a aprendizagem da Dança significativa (Vieira, 2019, p. 150-151).

Fica evidente que pensar, estudar e planejar os conteúdos e os objetos de conhecimentos para as aulas de Artes/Dança na escola de Educação Básica “são imprescindíveis para que se tenha um currículo que aponte para o diálogo e articule conhecimentos produzidos dentro e fora do espaço escolar, e que a Dança na escola seja, sobretudo, ensinada como conteúdo” (Vieira, 2019, p. 151).

As autoras Figuerôa, Vargas e Correia (2023) destacam um outro aspecto da BNCC referente ao ensino de Arte e Dança na escola, abordando seu contexto e prática. É possível identificar uma variedade de conteúdos que abrangem desde a exploração de composições coreográficas de artistas e grupos nacionais e internacionais até temas interdisciplinares e questões éticas relacionadas a preconceitos e estereótipos. Conforme observado no trecho a seguir, a BNCC

propõe que se abordem: os contextos e práticas, por meio de pesquisa e análise de diversas formas de expressar, representar e encenar a dança, [...]; os elementos de linguagem, por meio da exploração do movimento cotidiano e do movimento dançado, [...], e da experimentação e análise dos elementos tempo, espaço, peso e fluência e suas combinações, que originam ações corporais e movimentos dançados; e os processos de criação, de forma a investigar e experimentar a criação e a improvisação que deem base para a ampliação dos vocabulários e repertórios próprios, [...], e, por fim, debater vivências pessoais e coletivas de dança no ambiente escolar ou em outros espaços, trazendo a discussão os preconceitos e estereótipos. (Figuerôa; Vargas; Correia, 2023, p. 186-187).

Caminada e Aragão (2006) contextualizam e justificam o ensino da Dança na escola por meio de seu caráter “expressivo-motor” como algo significativo para trazer uma contribuição interdisciplinar, “parece consenso considerá-las instrumento didático na escola e na vida social indispensável à interdisciplinaridade tão almejada e defendida pelos pedagogos” (Caminada; Aragão, 2006, p.13).

O ensino de Dança nas escolas pode ser pensado considerando a introdução de algumas técnicas envolvendo, preferencialmente, mais de um estilo de dança. Em seu trabalho, Strazzacappa (2001, p. 60) pontua situações do que deve ou não ser desenvolvido nas aulas de Dança no ensino regular para cada faixa etária. No seu entendimento, a dança para pré-adolescentes e adolescentes, a partir dos 11 anos as “exigências são mais específicas, tanto racional quanto corporalmente” e, para esse público, “é indicado passos codificados e técnicas específicas”. Assim ela ainda indica que “[...] quando não houver a possibilidade de escolha [pelo estudante], acreditamos que trabalhos técnicos podem ser realizados, tentando passar por diferentes estilos, sem se fixar num específico” (Strazzacappa, 2001, p. 58-59).

Essa autora ainda aborda alguns problemas quando se pensa na prática da Dança na escola – a infraestrutura, ou seja, “a inadequação física das escolas para aulas de práticas corporais artísticas”. Essa é uma realidade presente não só para a área da Dança, como também para as outras linguagens artísticas. “Geralmente, as aulas de dança (quando são oferecidas) acontecem no pátio da escola ou na quadra poliesportiva. Trabalhar a céu aberto apresenta limitações” (Strazzacappa, 2001, p. 59). E não se limita apenas a isso, a autora cita também outras dificuldades das atividades desenvolvidas dentro da sala de aula, tais como, (1) o “deslocamento das carteiras para um canto, diminuindo o espaço já escasso”; (2) o uso de música “se a aula é no pátio, a capacidade dos alto-falantes não é suficiente para a amplitude do espaço”; (3) o barulho que alcança as classes vizinhas; e (4) “o número de alunos por turma, em média 40, o que dificulta a realização de qualquer trabalho sério” (Strazzacappa, 2001, p. 59-60).

Strazzacappa (2001, p. 61) traz também uma observação relacionada à formação do professor de Dança para a faixa etária do grupo que é foco desta pesquisa, o ensino fundamental - anos finais (6º ao 9º ano). Para ela, nessa faixa etária, “a presença de um profissional da área é imprescindível, visto que os adolescentes, além de terem desenvolvido um espírito crítico mais apurado, exigem trabalhar a dança com movimentos mais elaborados” e deixa claro que “apenas o especialista tem condições de realizar”. Além disso, o professor de Dança precisa ter domínio da sua área por meio de sua formação acadêmica, da sua prática na dança e de seus estudos adquiridos por meio da participação em outras oportunidades de formação continuada. “Acreditamos que o professor de dança na escola não precisa ser um exímio dançarino nem ter incorporado técnicas”. No entanto, “precisa ter uma sensibilidade para a dança. [...] O professor não precisa vivenciar a dança profissionalmente, mas precisa dançar para compreender seus conteúdos, sua importância e sua expressão” (Strazzacappa, 2001, p. 65).

O ensino da Dança na escola tem uma diversidade de possibilidades e formas de ser abordado, desde a teoria à prática, fica bem claro que cabe ao professor partindo do seu repertório e conhecendo bem o seu público-alvo, buscar a melhor maneira de desenvolver essa área de conhecimento no ambiente escolar. “O trabalho com a dança da escola deve ser desenvolvido por meio de estratégias desafiadoras, explorando o potencial expressivo dos estudantes, tanto para a comunicação quanto para a experimentação das diferentes modalidades de dança”. Procurando sempre relacionar o que dançar? O porquê se dança? E como se dança? É necessário “abordar, como conteúdo, não apenas o ato efetivo de dançar, mas as histórias dessas danças” (Figuerôa; Vargas; Correia, 2023, p. 187-188).

De acordo com Corrêa e Santos (2022), em razão da dança, como componente escolar, ser recente, “é preciso refletir sobre seus processos de aprendizagem, produzir materiais relacionados ao seu ensino na escola e desmistificar concepções

errôneas sobre o trabalho docente em dança inserido no ambiente escolar” (Corrêa; Santos, 2022, p. 51). As autoras sugerem que o professor crie estratégias para o desenvolvimento das suas aulas de dança, relacionando os movimentos e passos de algum estilo de dança ao contexto social e histórico em que foi criada. Também invente jogos que cumpram com os objetivos da sua aula ou até ensine “alguns passos de algumas danças e seus significados na cultura em que ela é praticada”. Além disso, elabore um método próprio de ensino para criar um sentido ao que está sendo ensinado, “embasada na sua experiência enquanto artista e educador e na relação pedagógica estabelecida com os estudantes, a quem caberá atribuir sentido às práticas de sala de aula” (Corrêa; Santos, 2022, p. 64).

Além dessas observações, as autoras propõem que as estratégias criadas pelos professores de dança para suas aulas dialoguem com a cultura corporal dos estudantes, não só por meio de movimentos individuais, mas também coletivos. O professor de dança deve “dialogar com os corpos de seus alunos, não somente na perspectiva de alguém que vai ensiná-los a dançar, mas como corpos que têm uma história de movimentos, de dança, aos quais serão propostas outras possibilidades.” (Corrêa; Santos, 2022, p. 66). Elas ainda apresentam o que essa perspectiva do professor considerar e pensar sobre o corpo e o movimento do estudante, pois, “é possível propiciar situações de aprendizagem que favoreçam a exploração das potencialidades de cada indivíduo em prol da construção de conhecimento relacionada ao corpo e do convívio no coletivo, numa perspectiva criadora e cooperativa” (Corrêa; Santos, 2022, p. 66).

O professor de Arte procura adquirir seus conhecimentos na graduação, mas a docência só vem com a prática, entre erros e acertos e na grande maioria das vezes, mais dos erros do que dos acertos. Aquele que trabalha com a Arte aprende “pela experiência do sensível. Desta forma, os relatos nos quais podíamos sentir a dor da dúvida, a paixão pela investigação e a alegria das conquistas preencheram duplamente sua função”. Além disso, ser professor de Dança é ter a “impressão de estar sempre começando. [...] O campo da educação e da arte é árido. Só trabalha com dança e com educação aquele que acredita que o sonho ainda é possível”. A autora comenta sobre não haver fórmulas, respostas prontas para as dúvidas, pois “nosso interlocutor não é um objeto como um microscópio ou um livro. Trabalhamos com indivíduos plurais e ao mesmo tempo únicos. Assim, como [...] [trabalhamos] com as ciências humanas, só podemos aprender pela experiência do outro, pelo estudo de caso” (Strazzacappa, 2006, p. 61).

Um posicionamento diante da realidade, escolhe se um lado, o lado da Educação, da Arte, da Dança. Essa escolha não depende só da formação do professor, mas da forma como vai se colocar diante da relação de ensino-aprendizagem, da forma como vai agir profissionalmente diante das outras áreas de conhecimento na instituição de ensino em que se leciona, na forma como vai se relacionar com os outros docentes e como vai lidar com os seus estudantes.

Que os estudantes sejam protagonistas e criadores, e que a Dança na Escola seja, sobretudo, ensinada como área de conhecimento, que haja espaço para a improvisação, passos codificados e técnicas específicas, ressignificando os passos e gestos da dança clássica com os seus sentidos individuais. Aprendendo pela experiência do outro, organizando o seu pensamento e o seu corpo para usá-lo com mais expressividade, integrando mente e corpo, para a vida. Focando nos valores individuais, na ética como valor coletivo e na preservação das diferenças, nos sentidos de vida e de mundo, ampliando sua capacidade de conhecer o íntimo do movimento.

A dança clássica na escola

Pesquisar e pensar sobre a possibilidade da inserção da técnica da dança clássica dentro do contexto da educação básica, especificamente no ensino fundamental - anos finais, aconteceu por meio desta pesquisa sabendo que “o aprendizado da dança clássica é lento e longo, às vezes facilitado por dotes pessoais, às vezes facetado pela inteligência, mas sempre permeado pela curiosidade e pela insistência.” (Sampaio, 2013, p. 182). Este autor traz uma visão contextualizada da prática dessa técnica, desde a sua iniciação na técnica, passando pela sua formação até se tornar bailarino profissional e depois na sua docência.

Para quem é docente da Dança e principalmente desta modalidade, a contribuição de Sampaio (1996; 2013) é de extrema importância, pois traz muitas especificidades tanto relacionada à técnica como ao ato de lecionar sob uma perspectiva mais humanizada partindo da sua vivência e experiência com a técnica da dança clássica.

Precisamos, muitas vezes superar a nós mesmos, quando temos que dar aos nossos alunos informações que não tivemos e que precisamos buscar sabe Deus onde. Temos de ter consciência que, numa arte onde o trabalho do bailarino é, antes de tudo, um trabalho de atleta, que exige a cada dia mais conhecimentos técnicos para resolver dificuldades sempre maiores, que se inicia quando ele é ainda muito jovem e, exatamente por causa do treinamento longo e rigoroso, provoca, com frequência, o sacrifício de uma formação pessoal, temos a obrigação de sermos também educadores. Não temos que ensinar apenas dança, também temos que ensinar a vida. (Sampaio, 1996, p. 152).

Sampaio (2013, p. 183) afirma que, “ainda vejo na estrutura metodológica do balé uma maneira de fazer com que bailarinos possam organizar seu pensamento e seu corpo para usá-lo com mais expressividade”. Defende o ensino da técnica da dança clássica “como forma de integrar mente e corpo do bailarino para alcançar mais expressividade”. O autor apresenta uma comparação entre o ensino das escolas oficiais, que “têm como finalidade principal a criação de um estilo próprio, através do ensino de movimentos de forma coletiva e igualitária, principalmente para possibilitar um grande efeito nas cenas de corpos de baile”; e da educação moderna, que “é focada nos valores individuais, na ética como valor coletivo e na preservação das diferenças” (Sampaio, 2013, p. 184).

Sampaio (2013) apresenta uma visão necessária e pertinente ainda nos dias de hoje, principalmente para quem é docente desta técnica. Oferece um olhar contemporâneo, partindo de sua prática como docente, desmistificando o ato de ensinar a técnica e como pôr em prática uma outra forma de ensinar a técnica desta modalidade. Para ele, “cada aluno em uma sala de aulas é protagonista de necessidades próprias, pessoais e atuais. [...] Dançar balé não é somente executar passos [...] e não é necessário que todos os dias a aula de balé seja uma ‘repetição rotineira da rotina’. Giros, baterias, giros, baterias. Prática de uma habilidade estéril que acaba por transformá-la num marco da limitação” (Sampaio, 2013, p. 184-185).

O seu estudo não se restringe apenas ao treinamento corporal, ele também apresenta uma preocupação com a formação do pensar, criar uma prática reflexiva sobre tudo o que nos rodeia na atualidade. “A dança precisa produzir e discutir ideias, sentidos de vida e de mundo, portanto não há razão para que o ensino do balé não esteja sintonizado com o pensamento atual”. Enquanto professores temos que ser conscientes das possibilidades dentro do ensino, o foco não poder ser só o fazer corporal, este corpo tem que estar associado a produção do pensamento sobre o

contexto corporal de cada estudante. Para isso, é necessário promover oportunidades para que o aluno amplie suas potencialidades e seu repertório, de modo a “desenvolver dentro dele a capacidade de conhecer o íntimo do movimento, seu ponto essencial, ativar em si a noção de espaço e o espaço que lhe cerca, as sensações, o tempo, a vitalidade e a dinâmica de seu movimento” (Sampaio, 2013, p. 185).

Sampaio (2013) sugere que: “em um treinamento, as regras de um tratado técnico não podem sobrepor-se às limitações do corpo de uma pessoa, uma metodologia não deve estar acima da inteligência de quem a pratica.” (Sampaio, 2013, p. 186). Uma observação de grande relevância para o Brasil, um país de grande extensão territorial e de uma diversidade cultural muito ampla, no qual não existe um padrão único de corpo. Além disso, conceitua o que é treinamento diferenciando-o de adestramento: “Quando falo de treinamento, falo de entendimento, de saberes, de prazeres. Passa pelo lúdico, pelo cognitivo, não é adestramento”. Além disso, o professor deve também pensar sobre o que a dança vai representar para esse estudante, após o término do seu ensino formal. “Um professor moderno deve estar atento ao que vai dançar o seu aluno após a sua formação, não o prendendo somente em um determinado repertório do passado” (Sampaio, 2013, p. 186). Essa fala diz respeito ao bailarino profissional e ao seu estilo de dança no qual vai atuar depois de se formar.

Destaca-se esse trecho para fazer uma reflexão sobre o ensino da técnica da dança clássica no ensino fundamental - anos finais, é claro que o objetivo não é de maneira nenhuma ensinar a técnica de forma tradicional, do jeito que é ensinada nas escolas especializadas de dança. Como o contexto da pesquisa é o ensino regular da educação básica, pretendeu-se refletir sobre a inserção desta técnica de dança nesse contexto, não para um fim profissional, mas como um meio de agregar diversidade à formação cultural do estudante.

Cientes das críticas existentes ao ensino da dança clássica no contexto escolar, pois é questionável o valor educativo de uma técnica que exalta o virtuosismo do movimento e a repetição quase mecânica, método essencial de sua aprendizagem. Figuerôa; Vargas; Correia (2023) apresenta uma perspectiva que advoga a presença do ensino da dança clássica na escola ao dizer que “ela é uma importante ferramenta de construção e desconstrução de valores estéticos e morais, compreensão da história do corpo e da arte e, além disso, pode servir de aporte para discussões de padrões sociais impostos em nossa sociedade”. Assim no desenvolvimento das aulas deve se focar no papel social, político e cultural dos corpos nas diferentes sociedades. E ainda complementam, por meio da “reflexão crítica sobre o corpo e a sociedade, não há conteúdo proibido ou não recomendado para o contexto escolar. Contudo, há que se valorizar a cultura regional, nacional e do mundo de maneira reflexiva” (Figuerôa; Vargas; Correia, 2023, p. 60).

Para Caminada e Aragão (2006), ensinar a técnica desta modalidade entendendo-a na perspectiva da sua importância para a formação do bailarino, ou seja, aprender a técnica conscientemente pode trazer benefícios aos estudantes que depois conseguem desconstruí-la e não serem aprisionados por ela. Para as autoras, a técnica é um dos meios de se obter mais consciência corporal para atingir uma grande expressividade. “Respeitado o chamamento interior da criança que nele se inicia, os códigos do ballet não aprisionam, ao contrário: quem os domina liberta-se para alçar voos cada vez mais altos, habilita-se a vivenciar a magia de pisar num palco com propriedade e consciência, utilizando-se dessa técnica formadora - se essa for sua vontade” (Caminada; Aragão, 2006, p.14).

Gonçalves e Candido (2016, p. 21) realizam uma reflexão sobre a relação entre a dança clássica e educação, investigando as possibilidades de trabalho prático no contexto escolar. Para eles, “os corpos/alunos dialogam com suas vivências, expectativas, projetos e suas escolhas de vida, para que eles possam se comunicar, expressar, imaginar e, assim atribuir sentidos às suas experiências”. E usam os estudos de Bakhtin para defender a relação entre esta técnica e a educação “via Bakhtin, faz-se importante compreender que, para o filósofo⁴, é na relação sócio-histórica e na relação dialógica entre sujeitos”. Para Bakhtin, o corpo e o indivíduo são uma única instância e, por isso, “o movimento corporal pode ser observado, pelas lentes bakhtinianas, como um enunciado. Para construir o diálogo entre o ballet e a educação que está o cerne do processo que constitui o discurso” (Gonçalves; Candido, 2016, p. 21). Desse diálogo entre a dança clássica e a educação, está o movimento que pela perspectiva bakhtiniana é o enunciado, portanto cada indivíduo produz o seu movimento, mesmo sendo um movimento partindo de outro movimento já existente e, assim, “é possível entender que o movimento individual é constituído a partir de uma rede de relações dialógicas com os movimentos de outros, a partir de uma contínua cadeia” (Gonçalves; Candido, 2016, p. 23).

Conseqüentemente, os autores sugerem que, “por compreender o próprio movimento como enunciado, esse texto propõe um olhar para o ballet clássico a partir da noção de *enunciado-dançado*” (Gonçalves; Candido, 2016, p. 24).

O corpo não fala e se move em momentos separados - não se move para falar, nem se fala para mover, uma atividade não ocorre antes ou depois da outra, e sim agem juntas. Enquanto dança, o corpo também fala, produz sentidos, constitui textos e significados passíveis de leituras; por isso o hífen organiza melhor a presente ideia, formando um binômio: *enunciado-dançado*. (Gonçalves; Candido, 2016, p. 24).

Gonçalves e Candido (2016, p. 25) apontam que “Pensar o ballet clássico na escola a partir da ideia de *enunciado-dançado* é abrir possibilidades para a relação com a autoria”. E assim eles contextualizam a técnica da dança clássica nos dias de hoje.

Os passos do Ballet, tal como as palavras, são soltos, não pertencem a ninguém, e só terão força quando forem realizados por um aluno-bailarino. A partir do pensamento bakhtiniano, é possível afirmar que o *enunciado-dançado* é a realização de um passo-palavra em dança, compreendido como ato enunciativo-discursivo e, por sua própria natureza comunicativa, implica autoria, irrepetibilidade e singularidade. Essas características dão à dança o status de texto, que ganha, pelos movimentos de um corpo dançante, novos sentidos, sempre em conexão com realidades específicas e distintas. (Gonçalves; Candido, 2016, p. 25).

Em sua conclusão, os autores destacam a potencial interação entre a dança clássica e a educação, ressaltando que, mesmo em uma estrutura tradicional de aula, o contato do estudante com esta técnica deve proporcionar espaço para a criatividade. “Compreende-se, então, que a aproximação entre ballet clássico e educação necessita, também, de reconfigurações que possibilitem ao aluno-bailarino um contato com a dança que, mesmo de ordem mais tradicional, contenha espaços de

⁴ Mikhail Mikhailovich Bakhtin, filósofo e pensador russo, teórico da cultura europeia e das artes, foi um pensador preocupado com as formas de estudar linguagem, literatura e arte.

autoria.” (Gonçalves; Candido, 2016, p. 25). E na escola essa técnica deve ser ressignificado sempre colocando o estudante em evidência dentro do aprendizado dessa técnica.

Mesmo na reprodução de códigos e condutas de uma dança de caráter clássico, é preciso encontrar, no contexto escolar, indícios de um ballet que se constitua enquanto enunciado-dançado, noção esta que pode contribuir para que o próprio entendimento de ensino de dança seja ressignificado ao alocar o aluno na posição de protagonista do evento comunicativo-artístico-educacional. (Gonçalves; Candido, 2016, p. 25).

Em sua pesquisa, Candido (2021) problematiza o ensino da dança clássica no contexto da educação infantil, é interessante observar como a autora desenvolveu o seu trabalho na prática do ensino regular. Destaca-se algumas sugestões direcionadas ao docente de Dança nesse contexto. A pesquisa sugere que o professor tenha como ponto de partida o seu público-alvo para fazer os planejamentos das suas aulas, pois “cada comunidade irá requisitar modos diferentes [...] para alcançar a compreensão dialógica do Ballet Clássico, de acordo com sua realidade. Por isso, é necessário sensibilidade por parte dos educadores para (des)construir essa técnica em diversos contextos” (Castilho, 2021, p. 222).

Em relação às estratégias pedagógicas, o estudo aponta que, junto a técnica da dança clássica, pode se desenvolver a improvisação, com base nos conteúdos e objetivos que contribuam para o diálogo entre técnica e indivíduo. Para a autora, “os improvisos, baseados em conteúdos didáticos e norteadores por objetivos pedagógicos, aprofundem a compreensão dialógica em Ballet, na medida que se contempla o poder de comunicação entre as crianças” (Castilho, 2021, p. 223).

Castilho (2021) em suas considerações reconhece que a inserção da dança clássica na educação deve passar por reconfigurações metodológicas e que projetos possam permitir aos estudantes ressignificar os passos e gestos da dança clássica com os seus sentidos individuais. Em sua fala final aponta para a autoria como possibilidade de cada aluno ter a sua individualidade respeitada na execução da dança clássica. Para ela, esta técnica no âmbito escolar “deve conferir o papel de protagonista às crianças, permitindo-as se movimentar em criatividade e responsividade, colocando sua voz no mundo na condição de a(u)tores sociais (Castilho, 2021, p. 224).

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa tem caráter qualitativo e experimental, qualitativa por entender os aspectos subjetivos, como ideias, comportamentos e pontos de vista. E é experimental por estabelecer relações de causa e efeito entre as variáveis. Para Flick (2013) “a pesquisa qualitativa [...] estabelece para si mesma outras prioridades. Aqui, em geral, você não parte necessariamente de um modelo teórico da questão que está estudando e evita hipóteses e operacionalização” (Flick, 2013, p. 23).

Para atender o nosso próximo objetivo específico da pesquisa, foram selecionados professores de Dança que já tiveram alguma experiência de aulas de dança clássica no Ensino Fundamental - anos finais. Os participantes da pesquisa foram quatro docentes com alguma experiência na educação básica – não foram encontrados professores de Dança na cidade que já tivessem atuado especificamente no Ensino Fundamental - anos finais do ensino regular. Então, optou-se por entrevistar docentes da Dança que tivessem lecionado para faixas etárias aproximadas, ou seja, para alunos do Ensino Fundamental - anos iniciais ou do Ensino Médio.

Todas as entrevistadas são mulheres, têm entre 29 e 36 anos, possuem licenciatura em Dança pelo Instituto Federal de Brasília – *Campus* Brasília, pós-graduação, todas têm mais de 10 anos de formação na técnica da dança clássica e como docentes desta modalidade e possuem uma atuação de no mínimo 10 anos de sala de aula. Os locais onde atuaram e a faixa etária com quem trabalharam como docentes variam desde instituições de ensino públicas e particulares, projetos sociais até escolas especializadas de dança e com o público das várias faixas etárias (infantil, adolescentes, adultos e idosos).

A coleta de dados qualitativos se deu por meio de entrevistas a partir de um roteiro semiestruturado, tendo como base a conceituação de Flick (2013) na elaboração do roteiro e na aplicação da técnica de coleta.

No Quadro 1 estão as perguntas que nortearam as entrevistas com as professoras de dança clássica.

Quadro 1 – Roteiro semiestruturado utilizado nas entrevistas

Perguntas de perfil demográfico	<ol style="list-style-type: none"> 1- Qual o seu nome completo? 2- Você se importaria de dizer a sua idade? 3- Qual é a sua formação acadêmica? 4- Qual é a sua formação em dança clássica? Com quantos anos você começou a ter aulas de balé? 5- Quanto tempo atua como docente da área da dança clássica? 6- Quais foram os locais e o público que atuou como professor de dança clássica?
Perguntas sobre a experiência em aulas de dança clássica em escolas de Educação Básica, preferencialmente com adolescentes	<ol style="list-style-type: none"> 7- Conte um pouco da sua experiência com alunos dos anos finais do Ensino Fundamental. Qual foi ou é sua experiência com dança clássica na educação básica? Quanto tempo que atua ou atuou? Qual o tempo de atuação no Ensino Fundamental - anos finais como professor de dança clássica? 8- Fale um pouco mais das primeiras aulas com estudantes do Ensino Fundamental - anos finais. Como é ou eram os planejamentos das aulas de dança clássica para o Ensino Fundamental - anos finais? Quanto tempo era previsto para as aulas de dança clássica no currículo do Ensino Fundamental - anos finais (um mês, um semestre, um ano etc.)? 9- Nos seus planos de aula de dança clássica você usa algum documento oficial do MEC (ou da SEE-DF) e algum método específico para ensino da dança clássica?

Fonte: elaborado pelos autores (2024).

Para alcançar o terceiro objetivo específico, que consistiu na aplicação de uma aula introdutória de dança clássica com estudantes do 8º ano de uma escola pública do Distrito Federal, a experimentação foi realizada imediatamente após as entrevistas com as professoras desta técnica. E a partir da análise das transcrições dos dados qualitativos, foi elaborado um plano de aula.

A escolha da escola adotou critérios de oportunidade e conveniência – o pesquisador é professor regente de uma escola pública do DF e leciona o componente curricular Arte, para as turmas do ensino fundamental - anos finais (6º ao 9º anos).

A aula teste foi planejada a partir da coleta de dados das entrevistas feitas, aula voltada para a iniciação em dança clássica para estudantes adolescentes da educação básica. A aplicação da aula foi gravada em áudio e os dados transcritos complementam os resultados desta pesquisa, uma vez que não se encontrou professores com especialização em Dança clássica que tivessem atuado no Ensino Fundamental - anos finais.

Os dados das entrevistas foram organizados em categorias e códigos de análise de acordo com o Quadro 2. A aula teste também foi gravada e transcrita, um material extra com informações relevantes, que compõe os resultados e a discussão desta pesquisa.

Quadro 2 – Categorias e códigos

Entrevistadas ⁵	Entrevistada 1	Entrevistada 2	Entrevistada 3	Entrevistada 4
CATEGORIAS	CÓDIGOS			
Referenciais Teóricos	- BNCC - Currículo em Movimento DF; - Fundamentos da dança clássica (Vaganova); - Dança Educativa Moderna (Rudolf Laban).	- BNCC; - Currículo em Movimento DF; - Fundamentos da dança clássica (Vaganova); - Metodologia SESI-SP Dança.	- BNCC - Currículo em Movimento DF; - Fundamentos da dança clássica (Vaganova); - Dança Educativa Moderna (Rudolf Laban).	- BNCC; - Currículo em Movimento DF; - Fundamentos da dança clássica (Vaganova); - Abordagem Triangular no Ensino das Artes (Ana Mae Barbosa)
Metodologias de Ensino	- Método Vaganova; - Método Laban.	- Método Vaganova; - Método SESI-SP Dança.	- Método Vaganova; - Labanotation.	- Método Vaganova; - Abordagem Triangular; - Contexto Interdisciplinar.
Planejamento das Aulas	- Aulas Práticas e teóricas; - Elementos básicos do ballet clássico.	- Aulas Práticas e teóricas; - Elementos básicos do ballet clássico.	- Aulas Práticas e teóricas; - Elementos básicos do ballet clássico.	- Aulas Práticas e teóricas; - Elementos básicos do ballet clássico.
Conteúdo Programático	- Consciência corporal; - História da dança.	- Alongamento; - Anatomia humana (coluna vertebral, ossos, músculos); - Consciência corporal;	- Anatomia humana (articulações); - Consciência corporal;	- Alongamento; - Apresentação de conceito de dança; - Iniciação com aulas técnicas; - Improvisação;
Primeira Aula	- Conversar (apresentação do espaço); - Partes da aula (barra, centro e diagonal); - Localização espacial.	- Conversar (contexto sobre a dança e o ballet clássico); - Localização espacial.	- Conversar (expectativas sobre o ballet clássico); - Posições dos pés; - Localização espacial.	- Conversar (conceito de dança e ballet clássico).

Fonte: elaborado pelos autores (2024).

⁵ Com os cuidados éticos da pesquisa preservamos a identidade das participantes, que foram nomeadas como entrevistada 1, 2, 3 e 4. Assim, após as falas apresentadas neste texto, não há qualquer identificação sobre sua autoria. Também obtivemos o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para realização e divulgação do estudo, o qual foi assinado por cada uma das entrevistadas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Experiências das professoras de dança clássica na Educação Básica

O ensino fundamental - anos finais é um campo pouco explorado como área de pesquisa acadêmica. Quando refinamos a busca, tornam-se praticamente inexistentes estudos que se dedicam ao ensino da dança clássica. Os participantes da pesquisa foram quatro docentes com alguma experiência na educação básica - não foram encontrados professores de Dança na cidade que já tivessem atuado especificamente no Ensino Fundamental - anos finais do ensino regular. Então, optamos por entrevistar docentes da Dança que tivessem lecionado para faixas etárias aproximadas, ou seja, para alunos do Ensino Fundamental - anos iniciais ou do Ensino Médio.

Das entrevistas feitas foram separadas cinco categorias diferentes baseadas em um dos objetivos da entrevista que era sondar como é o planejamento e a elaboração da primeira aula de dança clássica iniciante para adolescentes. Para em seguida ser confeccionado um plano de aula para ser executado com uma turma de 8º ano.

A primeira categoria que se destaca foi sobre o referencial teórico usado pelas docentes nas elaborações de suas aulas, em comum as quatro entrevistadas usam a BNCC. Pode-se verificar, por exemplo em trecho de entrevista abaixo, que a BNCC além de ser um norteador é um documento que respalda o professor de dança enquanto área de conhecimento dentro do ambiente escolar.

Gosto muito do BNCC. Acho que a BNCC, ela nos defende. Eu tenho algo que me apoiar quando alguém vem me enfrentar em sala de aula. Por que que você tá dando isso? Olha, porque na BNCC eu tenho meio que uma justificativa legal pra ministrar aquilo e não tá ministrando Estrelinha, por exemplo. Por que que eu não ensino Estrelinha pras minhas alunas? Entendi. Né? A BNCC me apoia, me dá um respaldo jurídico dentro (Entrevistada 3, 2024, p. 5-6).

O Currículo em Movimento do Distrito Federal é outro documento oficial utilizado nos planejamentos das aulas das quatro docentes:

Tinha essa preocupação de, por exemplo, eu vou apresentar as danças. Aí a gente apresentava danças de matrizes europeias, mas tinha as africanas, os povos originários. Então, tinha essa preocupação da questão da cultura como um todo. Então, basicamente, era o currículo de movimento que a gente usava. (Entrevistada 2, 2024, p. 4-5).

Figuerôa; Vargas; Correia (2023) defendem que antes do planejamento de aulas, “faz-se necessário a consulta dos referenciais que norteiam a educação básica”. Esses referenciais são a legislação atual, o projeto político pedagógico da instituição de ensino em que se está inserido e, o currículo. “É importante lembrar que a BNCC não é o currículo, mas o referencial para sua construção. Isso porque cabe a cada escola elaborar seu currículo de modo a contemplar as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e da comunidade local” (Figuerôa; Vargas; Correia, 2023, p. 67).

Complementando o referencial teórico usado pelas professoras nas elaborações de suas aulas, o livro de Agripina Vaganova, intitulado "Fundamentos da Dança clássica", também foi mencionado pelas entrevistadas. Duas delas indicaram a obra de Rudolf Laban (1990), intitulada "Dança Educativa Moderna", enquanto as demais fizeram referência à "Abordagem Triangular no Ensino das Artes", de Ana Mae Barbosa (2010), e ao livro "Metodologia SESI-SP Dança".

Strazzacappa (2001), apresenta uma nova perspectiva sobre o docente de dança na atualidade, na qual assume novas funções, deixando de ser um mero reprodutor de movimentos e passando a ser um criador. "Não importam o estilo, a técnica, a dança: exige-se cada vez mais que o professor de dança exercite suas capacidades criadoras, adapte os conteúdos a diferentes situações, ambientes, alunos, públicos e expectativas." (Strazzacappa, 2001, p. 46).

Foi percebido nessa categoria que cada código indicado pelas entrevistadas apresenta três eixos importantes como podemos observar no quadro 2, o dos documentos oficiais da educação brasileira e a do Distrito Federal, a da técnica pelo livro de referência do método de ensino da dança clássica Russo e cada uma acrescenta em seu planejamento um referencial a mais que tenha uma abordagem teórica a complementar ao ensino da Dança na estrutura de sua aula.

Na categoria sobre as metodologias de ensino utilizada, tem-se o Método Vaganova sendo empregado pelas docentes, ressalta-se que todas expuseram que o método é um norteador, um ponto de partida e uma referência, nenhuma tem a pretensão de desenvolver o método da íntegra. Como pode ser visto no trecho abaixo:

Mas eu também uso muito, eu bebo muito do método Vaganova. Eu não aplico o método Vaganova pra essas crianças. Porque o método Vaganova é muito mais complexo para eu atuar dentro de sala de aula do que porque a minha realidade é uma vez por semana 45 minutos. E é impossível você ministrar o método Vaganova uma vez por semana em 45 minutos. É impossível falar que eu ministro o método Vaganova. Então eu bebo do método Vaganova, pego o que eu consigo do método e aplico dentro da minha sala de aula. (Entrevistada 3, 2024, p. 4-5).

O método de Rudolf Laban, também aparece como código na categoria sobre a metodologia de ensino. Uma entrevistada aborda o aspecto artístico do uso do método. "eu tenho uma formação ainda em dança criativa, que é uma metodologia baseada no método do Rudolf Laban, e aí eu utilizo ainda a dança moderna criativa para trazer a parte artística da criança e do adolescente." (Entrevistada 1, 2024, p. 3).

Já o livro sobre a metodologia do SESI-SP para a Dança foi citado como referencial também, o livro foi elaborado por uma equipe de colaboradores do SESI-SP (2012) e apresenta uma reflexão sobre a área da Dança, sua relação com o corpo e com a sociedade. Ilustra de forma prática como o docente pode atuar, com planos de aulas e gestão para a aplicação da metodologia.

Tem o método SESI de São Paulo, que é muito bom também, que eles têm uma metodologia toda de balé clássico. É bem interessante, que eles têm um documento, tem por faixa etária também, a metodologia que eles aplicam lá, no SESI e São Paulo. Mas, basicamente, era público no movimento e que era bem encaixado com o que estava no MEC mesmo (Entrevistada 2, 2024, p. 5).

E por último foi citada a metodologia “Abordagem Triangular” de Ana Mae Barbosa, que sistematizou nos anos 80, uma proposta pedagógica pautada em três eixos para o conhecimento em Arte: ler, fazer e contextualizar a obra de arte. “Então, a gente trazia um pouquinho também de como é que a gente vai fazer contextualizar, fazer, criar, como é que a gente pode... Então, Ana Mae Barbosa era uma autora que a gente usava bastante e baseando na BNCC” (Entrevistada 4, 2024, p. 6).

A mesma entrevistada cita na sua metodologia o uso da perspectiva interdisciplinar para integrar os conteúdos das outras áreas de conhecimento com a Dança partindo da Abordagem Triangular. “Então, a gente meio que entrelaça também esses conteúdos para se relacionar o que eles estavam aprendendo já nas outras disciplinas pra fazer essa contextualização.” (Entrevistada 4, 2024, p. 6).

Para todas as entrevistadas o planejamento das primeiras aulas segue o mesmo esquema, aulas teóricas e práticas de elementos básicos da técnica da dança clássica. O conteúdo para essas aulas iniciantes no primeiro momento, tem como o foco o corpo e o preparo dele para o executar dos movimentos, tais como, alongamento, consciência corporal e anatomia humana. Em seguida, há uma contextualização sobre os conceitos, funções e história da dança, aulas básicas de elementos introdutórios da técnica e por último improvisações de movimentos livres ou conduzidos.

Já apontando em Vieira (2019), é necessário examinar o conhecimento prévio dos estudantes sobre a dança, que a Dança na escola seja, sobretudo, ensinada como conteúdo e os conhecimentos com e no corpo, que os estudantes sejam protagonistas e criadores. Por sua vez Castilho (2021), comenta que os improvisos, baseados em conteúdos didáticos e norteadores por objetivos pedagógicos, aprofundam a compreensão dialógica em dança clássico, na medida que se contempla o poder de comunicação entre e com os estudantes.

Quando foi perguntado sobre a primeira aula especificamente, as docentes responderam que sempre iniciam o primeiro contato com os estudantes com uma conversa, seja para sondar as expectativas deles em relação a esta técnica, para apresentar o espaço da sala de aula de dança e suas especificidades ou para falar sobre a importância e o contexto da Dança e depois desta modalidade. Como resultado da coleta das entrevistas será apresentado a seguir um resumo do plano de aula que foi desenvolvido na aula teste. Esse plano teve como material a revisão da literatura e as informações coletadas nas entrevistas.

O plano de aula tem como tema os elementos básicos da técnica da dança clássica, com o objetivo geral de apresentar os fundamentos essenciais dessa técnica aos estudantes do ensino fundamental - anos finais. Os objetivos específicos incluem o desenvolvimento da postura corporal, compreensão da rotação coxofemoral, aquecimento muscular, preparação para saltos, além do aprimoramento da flexibilidade, força, equilíbrio e coordenação, fortalecendo músculos e ligamentos das pernas e quadril.

Os conteúdos abordados envolvem posições *en dehors* e *en dedans* dos pés e pernas, posições fundamentais dos pés (1ª, 2ª e 6ª), posições dos braços (*port de bras*), exercícios de *plié* nas diferentes posições, transferência de peso por meio de *degagé* e movimentos de *battement tendu* nas posições indicadas, além de conceitos musicais como pulsação e compasso.

A metodologia divide-se em quatro etapas: uma roda de conversa inicial; alongamento e aquecimento; uma fase prática com exercícios dos fundamentos básicos; e uma roda de feedback final. As atividades incluem alongamento,

aquecimento corporal, execução de exercícios específicos das posições e movimentos do ballet clássico ao som de música adequada à técnica.

Aplicação da aula de dança clássica para estudantes do 8º ano

A turma escolhida para ser ministrada a aula teste e iniciante da dança clássica, foi o 8º ano “B” que apresentou uma cena curta de teatro na culminância do projeto da Consciência Negra de 2024. Cada professor desenvolveu o projeto com a sua turma conselheira, a turma participou de aulas práticas de teatro utilizando jogos teatrais, desenvolvendo a concentração, o foco, a confiança, a segurança e senso de coletividade. Assim a turma escolhida é um grupo de estudantes com um perfil diferenciado desenvolvido para a apresentação no projeto citado, em comparação às outras turmas do ensino fundamental - anos finais dessa instituição de ensino.

A aula foi conduzida pelo professor, que utilizou como estratégia metodológica a imitação para ensinar dança clássica aos alunos, “Todo ensino de dança e das demais artes da tradição oral, [...] é feito pela observação e reprodução do observado” (Strazzacappa, 2001, p. 73). Durante a aula o docente propôs exercícios de dança, enfatizando a postura e a técnica, e incentivou os alunos a se expressarem livremente, apesar de preconceitos associados ao balé. Observou-se que a turma tinha um diferencial em relação a outras, devido ao entrosamento e ao preparo prévio. No final, agradeceu a participação de todos e ressaltou a necessidade de prática para dominar a dança.

Durante a aula, o professor fez várias perguntas para saber a opinião dos estudantes sobre a experiência de dançar e indagou: “O que vocês acharam da aula?” e quis saber como eles se sentiram ao experimentar a dança. “A gente tem que girar igual no balé?” um estudante questionou e para entender se os alunos tinham interesse em giros. Questionou sobre a disposição deles em aprender a técnica da pirueta da dança clássica. Por fim, ele pediu que compartilhassem suas impressões pessoais, perguntando: “E como foi experimentar essa aula?” Foi uma oportunidade única para todos expressarem o que acharam e como se sentiram durante a aula.

Foram destacadas algumas falas de orientação para a execução dos exercícios propostos: “É um exercício de aquecimento para essa região do quadril. Porque trabalha muito as pernas. Esse é o primeiro exercício. O segundo exercício é um exercício para trabalhar o quadríceps, joelho e alongamento.” (Docente, 2024, p. 1). “Agora, muito importante, o joelho tem que seguir na linha do pé. Para eu saltar, eu preciso de impulso. E como é que eu vou pegar o alongamento da perna e a força para a gente saltar do *plié*” (Docente, 2024, p. 1). Houve um momento durante a aula em que o professor explicou o porquê de estar propondo essa atividade para a turma:

Como eu poderia trabalhar alguns elementos? É claro que não tem como se ensinar o balé clássico aqui na escola do jeito que a gente tem com uma sala. Sem sala apropriada, sem espelho, sem vestimenta adequada, não tem como. Mas, pesquisando e estudando, eu já percebi, já, já, muita gente fala que tem como ensinar, mas não da forma tradicional. Seria uma forma mais diferenciada, igual a gente fez aqui, todo mundo de tênis, fazendo exercícios de acordo com o que todo mundo possa fazer, né? Sem uma separação, vamos dizer assim. Então, eu só trouxe uma pequena sequência do que eu pensei que seria o início (Docente, 2024, p. 3).

Abordando o contexto sobre quem pratica a dança clássica, o professor comentou sobre o preconceito sobre os homens que dançam esse estilo de dança,

que há uma visão negativa e pejorativa sobre eles, mas que ser um bailarino clássico não define sua orientação sexual, que os movimentos desta técnica fazem parte de um contexto histórico e social. Em contraponto, como já era esperado, as alunas gostaram da atividade proposta e expressaram que “gostariam de ter mais aulas assim”.

As respostas dos alunos foram variadas, com alguns expressando que a experiência foi interessante, mas desafiadora, outros dizendo “que foi legal, mas paia”, um único estudante expressou que “se pudesse escolher não faria a aula”, mas executou todos os comandos. O professor também comentou sobre a importância do treino e da técnica na dança, ressaltando que todos estavam dispostos a participar, apesar de preconceitos associados ao balé. Ele enfatizou que a aula era apenas o começo e que a prática levaria a um melhor entendimento e execução dos movimentos de dança.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No texto foram apresentados os marcos legais na defesa da área da Dança como linguagem artística na Educação Básica, que fornecem respaldo legal para o seu ensino dentro do componente curricular: Arte. Percebe-se que o Ensino Fundamental - anos finais que compreende do 6º ao 9º ano é uma etapa pouco abordada nas referências teóricas que se debruçam sobre a educação. E quando se trata da área da Dança no contexto do ensino regular para adolescentes, a produção científica é quase inexistente.

Por isso esse trabalho tem uma grande relevância por abordar o ensino da Dança nessa etapa da educação básica e especificamente por pensar o ensino da dança clássica nesse contexto. Foi um grande desafio propor algo tão incomum, pois, considerando que a área de conhecimento da Dança ocupa um espaço bastante limitado nesta realidade, é difícil imaginar o ensino da dança clássica nesse contexto.

E esse é um ponto relevante, a dança clássica não vai ser ensinado no Ensino Fundamental - anos finais tradicionalmente como é ensinado nas escolas especializadas em Dança. A inserção tem que ser adequada e inserida nessa realidade de maneira pontual e reflexiva, abordando a sua complexidade, não na busca do virtuosismo do movimento, mas na compreensão da trajetória de sua prática na sociedade e na história.

Na aula teste em que foi desenvolvido o plano de aula, todos os estudantes da turma participaram, um ou outro fez algum questionamento pontual sobre a técnica. Houve um clima agradável de descontração, curiosidade e atenção ao que estava sendo executado. Foi aula divertida, nesse quesito já foi válido pois a primeira impressão pode ter gerado alguma expectativa positiva para as próximas aulas.

Ao propor o ensino da Dança clássica na escola, entende-se que a técnica vai nortear a elaboração de novos exercícios que abarquem a diversidade corporal e étnica do ambiente escolar público. O foco da formação está muito mais centrado na perspectiva do apreciador, formando plateias, divulgado e desmistificando esse estilo de dança.

Referências

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, dezembro, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em: 19 jan. 2025.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: arte**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/artef.pdf>. Acesso em: 14 jan. 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.278, de 2 de maio de 2016**. Altera o § 6º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, referente ao ensino da arte. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13278.htm. Acesso em: 19 jan. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Conselho Nacional de Educação. **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base**. Brasília: MEC/SEB/CNE, 2017. Disponível em: https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 14 jan. 2025.

BARRETO, D. **Dança...: ensino, sentidos e possibilidades na escola**. Campinas: Autores Associados, 2004.

CAMINADA, E. **História da dança: evolução cultural**. Rio de Janeiro: Sprint, 1999.

CAMINADA, E; ARAGÃO, V. **Programa de ensino de ballet-uma proposição**. Rio de Janeiro: UniverCidade, 2006.

CASTILHO, T. Ballet clássico na educação infantil: diálogos entre Kakhtin e a sociologia da infância. **O mosaico**, Curitiba, n. 20, p. 199-226, jan./jun. 2021.

CORRÊA, J. F.; SANTOS, V. L. B. **Docência em dança no contexto escolar: movimentos em rede**. 1. ed. Curitiba: Appris, 2022.

DISTRITO FEDERAL. **Currículo em Movimento do Distrito Federal - Ensino Fundamental (anos iniciais - anos finais)**. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal - 2018. Disponível em: https://www.educacao.df.gov.br/wp-content/uploads/2021/07/Curriculo_em_movimento_do_Distrito_Federal___Ensino_fundamental__2018_.pdf. Acesso em: 14 jan. 2025.

FLICK, W. **Introdução à metodologia de pesquisa: um guia para iniciantes**. Tradução: Magda Lopes; revisão técnica: Dirceu da Silva. Porto Alegre: Penso, 2013.

FIGUERÔA, K. M.; VARGAS, P. I.; CORREIA, E. **Dança da escola: da teoria à prática**. Curitiba: Intersaberes, 2023.

GONÇALVES, J. C.; CANDIDO, T. C. Enunciado-dançado: approach bakhtiniano sobre o ballet clássico na escola. **Polêmica**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 4, p. 14-27, out./ nov./ dez. 2016.

MARQUES, I. A. Oito razões para ensinar a dança na escola. *In*: ICLE, G. **Pedagogia da arte: entre-lugares da escola**. v. 2. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2012b. cap. 4, p. 57-72.

SAMPAIO, F. **Ballet essencial**. Rio de Janeiro, Sprint. 1996.

SAMPAIO, F. **Balé passo a passo-história, técnica e terminologia**. Paracuru: [s.n.], 2013.

STRAZZACAPRA, M. Dançando na chuva... e no chão de cimento. *In*: FERREIRA, S. (org.). **O ensino das artes: construindo caminhos**. Campinas: Papirus, 2001. cap. 2, p. 39-78.

STRAZZACAPRA, M.; MORANDI, C. **Entre a arte e a docência: a formação do artista e da dança**. Campinas: Papirus, 2006.

VAGANOVA, A. **Fundamentos da dança clássica**. 2. ed. Curitiba: Appris, 2023.

VIEIRA, M. S. **História das ideias do ensino da dança na educação brasileira**. 1. ed. Curitiba: Appris, 2019.

APÊNDICE A – TCLE

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa acima citada. O texto abaixo apresenta todas as informações necessárias sobre o que estamos fazendo. O nome deste documento que você está lendo é Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Antes de decidir se deseja participar (de livre e espontânea vontade) você deverá ler e compreender todo o conteúdo.

Natureza e objetivos do estudo

Esta pesquisa tem o objetivo de ***propor uma sequência de aulas para o ensino de noções básicas do ballet clássico no ensino regular das escolas públicas, com estudantes do ensino fundamental - anos finais que nunca tiveram contato com a dança clássica. Pretendemos verificar se há demanda para o ensino dessa técnica de dança e se o ambiente escolar público é receptivo a essa prática em suas dependências.***

Procedimentos do estudo

Sua participação consiste em uma entrevista feita pelo pesquisador com perguntas sobre o ensino do ballet clássico no ensino regular das escolas públicas ou em outras modalidades de ensino e ou instituições de educação.

Riscos e benefícios

Este estudo possui riscos mínimos de: possibilidade de constrangimento ao responder o questionário, cansaço ou aborrecimento ao responder às perguntas. Considerando os riscos potenciais deste estudo, caso seja necessário, será garantido o direito à assistência (imediata, integral e sem ônus) ao participante, devido a danos decorrentes da participação na pesquisa e pelo tempo que for necessário (Resolução CNS nº 466 de 2012, itens 11.3.1 e 11.3.2). Caso esse procedimento possa gerar algum tipo de constrangimento, você não precisa realizá-lo, ou poderá interromper sua participação a qualquer momento.

Participação, recusa e direito de se retirar do estudo

Sua participação é voluntária. Você não terá nenhum prejuízo se não quiser participar. Você poderá se retirar desta pesquisa a qualquer momento. Conforme previsto pelas normas brasileiras de pesquisa com a participação de seres humanos, você não receberá nenhum tipo de compensação financeira pela sua participação neste estudo.

Confidencialidade

Seus dados serão manuseados somente pelo pesquisador e não será permitido o acesso a outras pessoas. Os dados e instrumentos utilizados ficarão guardados sob a responsabilidade de Adriano Duarte de Araujo com a garantia de manutenção do sigilo e confidencialidade, e arquivados por um período de 5 anos; após esse tempo serão destruídos. Os resultados deste trabalho poderão ser apresentados em encontros ou revistas científicas. Entretanto, ele mostrará apenas os resultados obtidos como um todo, sem revelar seu nome, instituição à qual pertence ou qualquer informação que esteja relacionada com sua privacidade.

Ao prosseguir, você confirma que leu as afirmações contidas neste termo de consentimento, que foram explicados os procedimentos do estudo e que decidiu participar voluntariamente deste estudo.

Caso tenha qualquer dúvida sobre a pesquisa, incluindo os danos possíveis, entre em contato com o pesquisador responsável ADRIANO DUARTE DE ARAUJO, no telefone (61) 98161-6740 ou pelo e-mail driartebr@yahoo.com.br, e com a professora orientadora JULIANA ROCHA DE FARIA SILVA pelo telefone (61) 99121-0370, ou pelo e-mail juliana.silva@ifb.edu.br.

NOME: _____ **RG:** _____

ASSINATURA

APÊNDICE B – Plano de aula

IDENTIFICAÇÃO DO GRUPO: Estudantes do CEF Sargento Lima de Santa Maria-DF
TEMA: FUNDAMENTOS BÁSICOS DA TÉCNICA DA DANÇA CLÁSSICA
FAIXA ETÁRIA: 11 a 14 anos
NÍVEL: Ensino Fundamental - anos finais (8º ano B)
DURAÇÃO: 50 a 60min
OBJETIVOS GERAL: Apresentar os fundamentos básicos da técnica da dança clássica para estudantes do ensino fundamental - anos finais da educação básica.
<p>OBJETIVOS ESPECÍFICO:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Adquirir a postura básica do corpo, das posições dos pés e dos braços; - Entender como funciona a rotação coxofemoral na relação das pernas e quadril; - Aquecer os músculos e articulações das pernas e braços; - Preparar os músculos das pernas para saltos e outros passos; - Melhorar a flexibilidade do tronco das pernas e braços, força, equilíbrio e coordenação; - Fortalecer os quadríceps, panturrilhas, ligamentos e tendões das pernas e do quadril.
<p>CONTEÚDOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Posições <i>en dehors</i> e <i>en dedans</i> das pernas e dos pés; - Posições fundamentais dos pés (1ª, 2ª e 6ª* posições); - Posições dos braços (<i>port de bras</i>) posição preparatória, 1ª e 2ª posições; - <i>Plié (demi-plié)</i> nas 1ª, 2ª e 6ª posições dos pés; - Transferência de peso (de 1ª para 2ª posição dos pés por <i>degagé</i>) - <i>Battement Tendu</i> na 6ª e 1ª posições dos pés (6ª <i>devant</i> e 1ª <i>à la seconde</i>); - Elementos musicais (pulsção e compasso). <p>*A 6ª posição dos pés no Ballet Clássico é uma posição em que os pés ficam juntos e paralelos, apontando para a frente. No entanto, não é considerada uma posição propriamente dita, mas sim uma execução realizada em alguns exercícios, principalmente de alongamento e aquecimento.</p>
<p>RECURSOS DIDÁTICOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sala de aula; - Quadro branco e pincel; - Músicas diversas; - Caixa de som.
<p>METODOLOGIA:</p> <p>Acumulação de conhecimento na qual o conhecimento prévio sobre um objeto pode potencializar o aprendizado de algo novo sobre ele ou sobre um objeto semelhante e a aprendizagem por imitação ou observação em que o estudante vai aprender a partir da observação e cópia do comportamento do professor, seja de forma direta ou indireta.</p> <p>Etapas</p> <p>1ª - Roda de conversa inicial;</p> <p>2ª - Exercícios de alongamento e aquecimento;</p> <p>3ª - Exercícios de fundamentos básicos da técnica da dança clássica;</p> <p>4ª - Roda de conversa final;</p>
<p>DESCRIÇÃO DAS PROPOSTAS:</p> <p>1ª parte (quebra gelo) indagando sobre os tipos de dança e que vamos aprender alguns passos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Alongamento (com exercícios simples em pé no centro da sala, alongamento das partes do corpo começando pelo pescoço, ombro, membros superiores, coluna, quadril e membros inferiores) ao som de música para aulas de ballet clássico;

- Aquecimento Corporal (com jogos teatrais, “Passa o aperto de mão”, “O meu nome e um movimento”, “Palmas em dupla e o nome do outro”, “ZIP, ZAP e BOING” e “Escravos de Jó com o corpo”).

2ª parte (fundamentos básicos da técnica da dança clássica) apresentando os nomes dos exercícios, explica as funções dos passos e contextualizando a aplicabilidade no movimento.

- *En dehors* e *en dedans* (posição paralela) das pernas e dos pés; (em pé, mãos na cintura, em 6ª posição dos pés, pernas estendidas, rotação das pernas, primeiro a perna direita - *en dehors* e *en dedans* depois esquerda, por último as duas pernas).

- *Plié (demi-plié)* na 6ª, 1ª e 2ª posições dos pés; (em pé, pernas estendidas, mãos na cintura, *demi-plié* na 6ª posição, depois estende, rotação das pernas para o *en dehors*, *demi-plié* na 1ª posição, depois estende, *degagé* para a 2ª posição dos pés, *demi-plié* e depois estende as duas pernas e finaliza com o *degagé* para a 1ª posição dos pés).

- *Battement Tendu* na 6ª e 1ª posições dos pés; (em pé, pernas estendidas, mãos na cintura, na 6ª posição *battement tendu devant*, pés passando pela meia-ponta e ponta, perna direita e esquerda, rotação das pernas para o *en dehors* e *battement tendu à la seconde* perna direita e esquerda, pés passando pela meia-ponta e ponta). *2x cada perna; direita: 5 - 8 espera; 1 - meia ponta; 2 - ponta; 3 - meia ponta; 4 - fecha e 5 - 8 esquerda.*

- *Port de bras*, posição preparatória, 1ª e 2ª posições dos braços; (em pé, pernas estendidas em 1ª posições dos pés, braços em posição preparatória, braço direita e esquerdo, depois os dois juntos, vai para a 1ª posição e depois para a 2ª posição e retorna para a posição preparatória dos braços). *2x cada braço, depois os dois juntos; direita: 5 - 8 espera; 1 - 2 1ª posição; 3 - 4 ponta 2ª posição; 5 - 6 posição preparatória; 7 - 8 espera e 1 - 8 esquerda.*

- Todo os exercícios de fundamentos básicos da técnica da dança clássica serão executados ao som de música para aulas de ballet clássico.

MÚSICAS UTILIZADAS: (playlist) <https://www.youtube.com/playlist?list=PLx2a0Oqgo2vJfNdRGXaOsJr0WOAyhuptR>

- *En dehors e en dedans:* <https://www.youtube.com/watch?v=6D6aeAWZ0o8&list=PLx2a0Oqgo2vJfNdRGXaOsJr0WOAyhuptR&index=2>

- *Plié (demi-plié):* <https://www.youtube.com/watch?v=1DqROd3mU6Y&list=PLx2a0Oqgo2vJfNdRGXaOsJr0WOAyhuptR&index=3>

- *Battement Tendu:* <https://www.youtube.com/watch?v=AqdsViiD7Kk&list=PLx2a0Oqgo2vJfNdRGXaOsJr0WOAyhuptR&index=4>

- *Port de bras:* <https://www.youtube.com/watch?v=6D6aeAWZ0o8&list=PLx2a0Oqgo2vJfNdRGXaOsJr0WOAyhuptR&index=2>

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. 599 p.

CAMINADA E. ARAGÃO V. **Programa de ensino de ballet: uma preposição**. Rio de Janeiro: UniverCidade, 2006. 152 p.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. **Currículo em movimento do Distrito Federal: Ensino Fundamental - Anos Iniciais - Anos Finais**. 2º ed. Brasília, 2018. 310 p.

SAMPAIO, F. **Ballet essencial**. Rio de Janeiro, Sprint. 1996. 157 p.

SAMPAIO, F. **Balé passo a passo-história, técnica e terminologia**. Paracuru: [s.n.], 2013. 274 p.

VAGANOVA, A. **Fundamentos da dança clássica**. 2ª ed. Curitiba: Appris, 2023. 259 p.