

Marco Aurelio da Cruz Souza

Professor do PPG Artes e do Curso de Dança da Universidade Federal de Pelotas. Doutor em Motricidade Humana, especialidade de Dança na Faculdade de Motricidade Humana, Portugal. Mestre em Performance Artística - Dança pela Faculdade de Motricidade Humana da Universidade Técnica de Lisboa, Portugal (2010). Possui graduação em Educação Física pela Fundação Universidade Regional de Blumenau (2002) e pós-graduação em Dança Educacional, a nível de especialização pela UDESC, Universidade do Estado de Santa Catarina (2006). Membro do Conselho Fiscal da ANDA - Associação Nacional dos Pesquisadores em Dança, gestão 2018-2020. Membro do conselho editorial da editora ANDA 2021-2023. Vice-presidente da APRODANÇA,

## O chão da escola na formação do professor de Dança: reflexões sobre o estágio curricular supervisionado e o programa residência pedagógica

*The school experience in dance teacher training: reflections on the supervised curricular internship and the pedagogical residency program*

**Resumo:** O presente artigo resulta de reflexões sobre a prática do componente Estágio Curricular Supervisionado em Dança no Ensino Médio do curso de Licenciatura em Dança e Residência Pedagógica Núcleo Arte da Universidade Federal de Pelotas – RS, realizado com estudantes do 1º ano do ensino médio do Colégio Municipal Pelotense, Pelotas, RS. A proposta do estágio foi trabalhar com composição coreográfica. No primeiro momento foi necessário desenvolver os conteúdos atitudinais nas aulas de dança na escola, por conta da dificuldade de exposição corporal dos estudantes. Com o decorrer das aulas, o envolvimento foi aumentando tornando-se perceptível o desenvolvimento da autonomia nos processos autorais dos estudantes.

**Palavras-chave:** estágio curricular supervisionado obrigatório; residência pedagógica; dança na escola.

**Abstract:** This article is the result of reflections on the practice of the Supervised Curricular Internship in Dance in High School, which is a component of the Licentiate

*Teaching course in Dance and the Núcleo Arte Pedagogical Residency at the Federal University of Pelotas (UFPel), state of Rio Grande do Sul (RS) in Brazil. It is carried out with first year high school students at the Colégio Municipal Pelotense, Pelotas, RS. The purpose of the internship is to work with choreographic composition. Initially, it was necessary to develop attitudinal content in dance classes at the school due to the difficulty in exposing students' bodies. As the classes began to unfold, involvement increased, and the development of autonomy in the students' authorial processes became noticeable.*

**Keywords:** supervised curricular internship; pedagogical residency; dance at school.

Associação Profissional de Dança do Estado de Santa Catarina, gestão 2019-2020 e 2021-2022. Editor chefe da Revista Brasileira de Estudos em Dança. marcoaurelio.souzamarco@gmail.com; <https://orcid.org/0000-0002-9243-5372>.

Thiago Rezende de Ávila

Acadêmico do curso de Dança Licenciatura da Universidade Federal de Pelotas. Atua como bolsista no Programa Residências Pedagógicas da UFPel e trabalha como professor de dança e coreógrafo de espaços não formais no Sul do estado do Rio Grande do Sul, Brasil; thiagora88@gmail.com; <https://orcid.org/0009-0000-4969-4371>.

### “Chegança!”- Para dizer as primeiras palavras



Figura 1. Carmen Sansone, *Autorretrato*, 2022. Tinta acrílica sobre tela, dimensões: 25 x 25 cm.

Para iniciar este texto, apresentamos uma imagem como epígrafe (Figura 1). Nela, estudantes do primeiro ano do ensino médio de uma escola do interior do Rio Grande do Sul estão envolvidos em uma atividade de dança em que as conexões corporais se dão pelo contato uns com os outros, bem como na relação entre os olhares, do estado de presença e atenção. Souza, Brizola e Ricobom (2022, p. 1) afirmam que “por meio da Arte é possível a comunicação dos sujeitos consigo mesmos, com o outro e com o mundo à sua volta.” Os autores sugerem ainda que, a partir da linguagem não-verbal desenvolvida em sala de aula, a Arte permite a comunicação entre as pessoas e, como consequência, ao comunicar, atribui sentido, e atribuindo sentido se constroem também significados. Em sua prática pedagógica para chegar a este momento, o docente aciona uma série de experiências pelas quais passou em sua vida e que o constituem enquanto professor, artista e ser pensante no mundo. Muitos são os conhecimentos teóricos que o acompanham em sua trajetória formativa que trazem à cena novas práticas artísticas e educativas no campo da dança na escola (Souza, 2021).

Nesse sentido, compreendemos que se faz necessário deixar demarcado que toda formação inicial nas diferentes áreas de conhecimento demanda a necessidade de um rigoroso aprendizado teórico, porém, este aprendizado não pode estar distanciado da prática profissional. No que tange os cursos de licenciatura, cujo foco é a formação de professores para atuação na educação básica, todo o conhecimento deve estar articulado e circundar os saberes e fazeres docentes da escola de educação básica. Freire (2011) que nos diz que a formação do professor deve ser marcada pela experiência direta no campo profissional, no caso dos licenciandos, a escola. Nesse sentido, o componente “Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório” é um dos mais importantes no percurso formativo dos licenciandos, uma vez que a experiência se dá fundamentalmente no local de sua futura atuação profissional. O Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório se torna, portanto, componente imprescindível na formação docente, pois é a hora dos estagiários colocarem em prática todos os conhecimentos construídos e alcançados ao longo de sua formação acadêmica. Todo o processo do estágio acontece com a supervisão de um profissional da escola da mesma área de formação e sob a orientação de um docente da Instituição de Ensino Superior.

Neste artigo vamos tecer reflexões sobre a experiência docente na Escola Municipal Pelotense (Pelotas – RS) de um estagiário do curso de Dança Licenciatura da Universidade Federal de Pelotas, que aproveitou a parte prática de seu Estágio curricular supervisionado em Dança no Ensino Médio a partir de sua participação no programa Residência Pedagógica núcleo arte. O estágio curricular supervisionado obrigatório, no Curso de Dança – Licenciatura da UFPeL (UFPel, 2023) é entendido por ser um componente curricular em que as atividades de ensino de caráter teórico-prático, obrigatórias à integralização do curso de Dança - Licenciatura. Compreende um conjunto de

atividades para a atuação como professor, envolvendo interação com a comunidade em espaços escolares; a compreensão da organização e do planejamento escolar; planejamento, execução e avaliação de atividades docentes, de acordo com a legislação vigente.

Verificamos na análise do projeto pedagógico do referido curso (UFPel, 2023) que a base da formação do profissional está na docência, entretanto os estudantes articulam os conhecimentos docentes com a prática artística e a prática investigativa, buscando formar um professor/artista/pesquisador. Nesse curso o estágio curricular é realizado a partir do quinto semestre, com a carga horária correspondente a 480h e com quatro componentes curriculares listados a seguir com seus respectivas créditos: I - Estágio curricular supervisionado em Dança nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (8cr); II - Estágio curricular supervisionado em Dança nos Anos Finais do Ensino Fundamental (8cr); III - Estágio curricular supervisionado em Dança no Ensino Médio (8cr); IV - Estágio curricular supervisionado em Dança na Educação Infantil (8cr). Os estágios têm como objetivos:

I- promover a inserção da/o acadêmica/o na realidade profissional (redes de ensino da educação básica); II- desenvolver a capacidade de observação, de interpretação e avaliação contextualizada da realidade da educação infantil, dos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, do Ensino Médio e da gestão educacional, compreendendo espaços formais de ensino da educação básica; III- desenvolver a capacidade de agir conscientemente a partir das problemáticas concretas do campo de estágio acerca das questões de ensino, aprendizagem e do processo pedagógico em dança; IV- desenvolver a capacidade investigativa acerca do campo da dança e da educação em dança, percebendo a relação entre a docência, a arte e a pesquisa, compreendendo-se um professor-artista-pesquisador; V- socializar os processos sistematizados durante o estágio, unindo teoria e prática promovendo a reflexão crítica do processo vivenciado para elaboração de novas ações. (UFPel, 2023, p. 35)

No que tange ao programa Residência Pedagógica (PRP), a Universidade Federal de Pelotas participou do edital 24/2022 da CAPES e foi contemplada para a implementação do programa, que teve início em novembro de 2022. O PRP é uma das ações que integram a Política Nacional de Formação de Professores e tem por objetivo induzir o aperfeiçoamento da formação prática nos cursos de licenciatura” (BRASIL, 2020, p. 1). Um dos núcleos criados foi o de Arte, que envolve o trabalho interdisciplinar com estudantes dos cursos de licenciatura em Artes Visuais, Dança, Música e Teatro e conta com 30 bolsistas, 6 professores preceptores e 3 professores orientadores do Centro de Artes da UFPel. O Programa Residência Pedagógica tem por objetivo oportunizar o aperfeiçoamento da formação prática dos estudantes de cursos de licenciatura, promovendo a imersão do licenciando na escola de educação básica, a partir da segunda metade de seu curso (UFPEL, 2021b).

Este programa nacional foi criado à esteira dos Estágios Curriculares que os estudantes de licenciatura precisam cursar. Sendo assim, o colegiado do curso de Dança Licenciatura da Universidade Federal de Pelotas, em seu projeto pedagógico e no regulamento de estágio obrigatório prevê a possibilidade dos estudantes, que participam do programa e cumprem os módulos, solicitarem a equivalência de um dos módulos concluídos por um dos estágios supervisionados, conforme a etapa da educação básica trabalhada no RP. O colegiado do curso de Dança Licenciatura da UFPel vislumbra as suas contribuições do programa na formação inicial de seus estudantes pela possibilidade de ampliar suas práticas artísticas e pedagógicas no ensino da dança nas escolas. O coletivo acredita que conhecer com maior profundidade a realidade educacional possibilita os estudantes fortalecerem o exercício de teorizar e relacionar com a prática de suas ações docentes. Desta maneira, o programa Residência Pedagógica

Desde 2007, a CAPES tem implementado nas universidades brasileiras, programas institucionais de formação de professores. Inicialmente foi criado o Programa de Bolsas de Iniciação à Docência – o conhecido PIBID, e em 2008, iniciou o programa Residência Pedagógica – PRP.

e o Estágio Curricular se aproximam na tentativa de oportunizar a melhora na formação inicial dos professores e em sua inserção na prática docente já no campo de atuação profissional.

No projeto pedagógico do curso (UFPEL, 2023) está em evidência que o curso de Dança Licenciatura tem por foco o desenvolvimento de competências próprias da atividade profissional de professores e busca possibilitar aos acadêmicos a vivência do exercício da docência, (re)conhecendo e participando das atividades no ambiente escolar, refletindo e avaliando a sua prática. Nesse sentido, ainda que ao longo de seu desenvolvimento as ações dos Estágios e do Programa Residência Pedagógica se diferenciem em termos dos aprofundamentos que são realizados, há elementos comuns nesses dois espaços formativos. Assim, a partir do foco institucional de formação docente no curso de Dança Licenciatura, entende-se que é possível aproveitar no processo formativo do curso, em um dos Estágios, a parte prática do Programa de Residências Pedagógicas realizada na escola. Desta forma, alunos do Curso de Dança que participaram do Programa de Residência Pedagógica da UFPEL, poderão solicitar aproveitamento de estudos realizados no âmbito do Programa para cômputo de carga horária dos Estágios Curriculares Supervisionados Obrigatórios, conforme **Resolução COCEPE n.º 08/2021** (UFPEL, 2021b). Estudantes que tenham completado integralmente um módulo (seja ele o módulo 1, 2 ou 3) do Residência Pedagógica poderão ter aproveitamento da parte prática (4 créditos por estágio – 60h) na escola. Este texto está atravessado pela experiência de aproveitamento do PRP no estágio em Dança no ensino médio.

## 1. Adentrando o espaço escolar

*“Me movo como educador, porque, primeiro, me movo como gente.”*

*Paulo Freire*

Nesta parte do trabalho buscamos contextualizar o local onde o estágio aconteceu, a turma e elencar as principais experiências do processo de ambientação e de vivência durante o estágio em dança no ensino médio com a turma do 1º ano do ensino médio no Colégio Municipal Pelotense, na cidade de Pelotas – RS. O estágio com esta turma do ensino médio foi uma experiência fundamental para a construção de uma base sólida para o desenvolvimento de habilidades cruciais para a jornada acadêmica e pessoal do estagiário. Portanto, neste artigo, compartilharemos algumas vivências desenvolvidas, apresentaremos alguns desafios e reflexões que surgiram durante o período de um ano em que o trabalho foi desenvolvido.

É importante ressaltar que o Colégio Municipal Pelotense está localizado no centro de Pelotas - RS, e é uma instituição de ensino que recebe estudantes de todas as partes do município. Com quase cinco mil alunos matriculados, possui uma infraestrutura que é considerada uma das maiores da América Latina, tornando-se um ponto de referência no cenário educacional local. Apesar de o ensino médio não ser de responsabilidade do município, o colégio atrai quase dez novas turmas de primeiro ano a cada ano letivo, além de continuar recebendo turmas do antigo ensino “normal”, o que destaca ainda mais a relevância de sua atuação.

O Colégio conta com salas de aula espaçosas, uma vasta área esportiva com ginásio, quadras externas e uma sala de dança que é um ambiente inspirador para todo profissional da área. Conta com uma enorme parede espelhada, barras, caixa de som,

[https://site.pelotas.com.br/educacao/portal/escolas/escola.php?id\\_escola=18680](https://site.pelotas.com.br/educacao/portal/escolas/escola.php?id_escola=18680)

O curso normal é aquele destinado à formação de profissionais da educação, para atuar como professores auxiliares na educação infantil e primeiro ciclo do ensino fundamental.

colchonetes e outros materiais para aulas práticas. Além disso, o Colégio conta com auditórios externos e internos equipados com recursos de áudio e vídeo, proporcionando um espaço adequado para as atividades cênicas e acaba por receber eventos municipais e estaduais. Cada andar da escola é dotado de salas de professores, banheiros e corredores espaçosos, frequentemente monitorados por colaboradores da instituição.

Entretanto, a grandiosidade do Colégio Municipal Pelotense também apresenta desafios significativos. A extensão da escola, por vezes, limita o contato frequente entre professores e funcionários, que se cruzam apenas ocasionalmente pelos corredores. Os professores cumprem uma carga horária densa e exaustiva em sala de aula, dificultando a oportunidade de construir e desenvolver projetos educativos interdisciplinares com professores de outras áreas.

Estas informações que apresentamos foram retiradas do diário de bordo do estagiário que esteve acompanhando a turma durante todo o ano de 2023, do relatório final de estágio, que registrou e documentou as informações, episódios e reuniu reflexões do processo de realização dessa atividade teórico-prática do estágio. Um dos pontos que emergiu das reflexões do estagiário é a percepção sobre a organização do currículo escolar do colégio, onde ficou detectado a marginalização do ensino das artes em função da carga horária reduzida deste componente curricular e da não presença de profissionais das quatro linguagens artísticas. O estágio aconteceu com uma professora de artes visuais, pelo fato de não ter professor de dança efetivo no colégio.

Quanto aos momentos de observação das aulas da professora regente do componente arte, quanto aos momentos de regência, o estagiário constatou que a sala de aula com 23 estudantes do primeiro ano do ensino médio reservava uma série de especificidades que

qualquer outro trabalho não contempla. Nela, no dia a dia de sua docência, ele percebeu que o conteúdo procedimental (Zabala, 2010) da dança não era o mais importante a ser desenvolvido durante os 45 minutos que passavam juntos. Ele foi compreendendo que os conteúdos atitudinais ganhavam força pelo fato de ter que inicialmente trabalhar com o convencimento para a participação das aulas. Depois do respeito aos seus corpos e dos colegas. Desta forma, percebemos que ele foi aprendendo durante sua imersão na sala de aula a lidar com sujeitos agentes de possíveis transformações sociais, com suas subjetividades e também com a sua própria formação. É a partir do momento da troca com os alunos que o estagiário começa a construção de sua identidade docente, e é por isso que o professor ao entrar em sala de aula precisa estar conectado com a realidade social, política e cultural em que nós e nossos alunos estamos inseridos. Souza (2020, p. 5) afirma que “para dar conta das demandas educacionais da contemporaneidade, os professores precisam estar em busca de atualização para ampliar sua gama de estratégias de ensino na tentativa de motivar e engajar seus alunos.” Desta forma, como sugere Freire na epígrafe deste capítulo, o professor move-se como gente, como educador, sem esquecer que a construção da aprendizagem é uma via de mão dupla, a partir dos conhecimentos do professor e dos estudantes.

## **2. Adentrando as experiências com a turma de adolescentes**

Essa experiência de estágio foi perpassada por um importante período para os alunos da turma em que o estágio foi realizado, o de transição do ensino fundamental para o ensino médio, um momento de grandes mudanças e desafios na vida de um estudante. (Gallahue, 2005). É nesse estágio da vida que os adolescentes começam a vislumbrar um futuro repleto de oportunidades e responsabilidades

que moldaram as suas trajetórias educacionais e profissionais. Para o estagiário isso foi fundamental na hora de construir o projeto de intervenção, levando em conta as características da idade e os interesses dos estudantes. Desta forma o estágio no 1º ano teve como objetivo principal proporcionar uma experiência de ensino-aprendizagem de dança ampla e eficaz. Para alcançar esse propósito, defini os seguintes objetivos (Ávila, 2023):

- Desenvolver estratégias para engajar os alunos nas aulas de dança. - Ampliar as possibilidades de exercitar a memória corporal. - Elaborar figuras e sequências coreográficas individuais e coletivas. - Experimentar elementos de improvisação através de comandos do professor. - Utilizar diferentes espaços e possibilidades de deslocamentos na dança. - Compreender as diferenças de níveis espaciais e explorar essas possibilidades na criação de movimentos. - Identificar problemas relacionados ao ritmo e musicalidade, desenvolvendo atividades para resolvê-los. - Aplicar os conhecimentos adquiridos na elaboração de uma composição coreográfica.

### 2.1 Proposta metodológica para o ensino da dança

Para alcançar os objetivos delineados no início do Programa Residências Pedagógicas e na disciplina de Estágio em Dança no Ensino Médio, foi criada uma proposta metodológica para o ensino da dança com foco na composição coreográfica (Ávila, 2023). Os planejamentos das aulas foram estruturados em três momentos essenciais: “chegança” ou aquecimento, “desenvolvimento” e “alongamento”. O aquecimento, além de preparar os grupos musculares para as atividades subsequentes da aula, proporcionou um espaço valioso para o início da interação com os alunos, permitindo compreender melhor suas demandas, urgências e suas experiências semanais, estimulando discussões sobre as vivências em sala de aula.

Durante as aulas de dança ministradas, o estagiário adotou uma metodologia cuidadosamente pensada para a turma, que visava

promover uma abordagem dinâmica e participativa. A estrutura das aulas era pautada em diálogos constantes, que permitiam aos estudantes uma imersão completa no mundo da dança, alinhando a prática artística com a expressão de ideias e sentimentos. A metodologia das aulas valorizava a participação ativa dos alunos, criando um ambiente de aprendizado colaborativo (Souza, 2020).

Os momentos de composição coreográfica foram fundamentais nas aulas, pois os estudantes eram incentivados a explorar a criatividade, a corporeidade e desenvolver suas próprias expressões artísticas por meio do movimento. Eles eram desafiados a criar suas próprias sequências de dança, o que não apenas fortalecia suas habilidades em dança, mas também estimulava a autoexpressão. Nesse processo, além do ato de compor com os corpos em movimento de dança, foi incorporado nas aulas um processo de escrita de textos como parte integrante do processo educacional e também compositivo. Dessa forma, alunos eram convidados a refletir sobre suas experiências e emoções durante as danças, transformando essas reflexões em narrativas escritas. Outra possibilidade para os estudantes que não se sentissem confortáveis em participar das práticas de dança, poderiam escrever sobre o que estavam assistindo. Isso permitia que todos os estudantes explorassem uma dimensão adicional da expressão, desenvolvendo suas habilidades de comunicação escrita e incentivando a autoavaliação. Carvalho e Souza (2021) afirmam que desta forma, ao envolver todos os estudantes da turma e ao trabalharem com o sensível “o aluno é provocado a refletir e expressar-se (algo que já está intrínseco na própria ideia de Arte)” (p. 120).

As dinâmicas coletivas também desempenhavam um papel essencial na metodologia das aulas. Elas promoviam a interação entre os alunos, o trabalho em equipe e a construção de relações interpessoais, criando um ambiente de apoio e colaboração. Essas

031

dinâmicas incentivaram a empatia e a compreensão mútua, bem como um estreitamento entre os alunos no espaço escolar, elementos cruciais no aprendizado da dança e também na formação identitária dos educandos. Souza (2020) sugere nesse tipo de atividade “a possibilidade de existir uma relação de um com o outro sem protagonismo somente do professor ou de um ou outro estudante, ou seja, uma relação dialógica em busca de maior liberdade e democracia no processo educacional”. Para o mesmo autor a aprendizagem surge a partir das relações e interações entre todos os estudantes das aulas. Pozo (2003) chama este processo de aprendizagem social e a define como sendo “[...] a aquisição de pautas de comportamento e de conhecimentos relativos às relações sociais” (Pozo, 2003, p. 73). Espera-se portanto, de todos os estudantes ao participarem dessas dinâmicas a “aquisição e mudança de atitudes, valores, normas, etc. que são adquiridos como consequência de pertencermos a certos grupos sociais” (Pozo, 2003, p. 73).

Em suma, a metodologia adotada nas aulas de dança para os alunos do primeiro ano do ensino médio buscava transcender a mera execução de movimentos coreografados. Ela valorizava o diálogo, a composição coreográfica, a escrita e as dinâmicas coletivas, promovendo não apenas o desenvolvimento das habilidades de dança, mas também o crescimento pessoal e a autoexpressão dos estudantes. Esse enfoque envolvente permitiu que os alunos explorassem a dança como uma forma de arte profunda e significativa em suas vidas. Carvalho e Souza (2021, p. 120) dizem que as pesquisas realizadas a partir da experiência em sala de aula devem ser entendidas como: “um esforço para compreender a importância das metodologias nos processos de ensino e aprendizagem e na sensibilização humana a partir da Arte, tomando como base suas experiências educacionais”. Os autores ainda dizem que estas pesquisas colaboram “assim,

para dar visibilidade à importância da sensibilização no processo de ensino aprendizagem, propondo diálogos acerca do trabalho com arte na escola, refinando discursos e/ou despertando e aprofundando questões relacionadas à prática pedagógica.” (Carvalho e Souza, 2021, p. 120).

Ressaltamos que o estágio no 1º ano do ensino médio no Colégio Municipal Pelotense foi uma oportunidade que não apenas permitiu o estagiário conhecer a infraestrutura e os desafios interpessoais de uma escola de grande porte, mas também se revelou um campo de experimentação para a promoção da aprendizagem da dança como área de conhecimento própria. Este artigo representa o início de uma jornada mais ampla de descobertas e reflexões sobre o impacto do estágio no 1º ano do ensino médio, que se configura como um instrumento valioso para o desenvolvimento acadêmico e pessoal dos estudantes.

Durante o ciclo do Programa Residências Pedagógicas, o estagiário ficou no Colégio Pelotense por quatro horas semanalmente, ou seja, um turno completo. Ele teve a oportunidade de observar e ministrar aulas, distribuídas entre o primeiro e o segundo trimestre letivo. A divisão temporal permitiu uma experiência mais completa no segundo trimestre, abrangendo todas as etapas do processo educacional, incluindo a avaliação da turma.

Nesse contexto, enfrentamos desafios significativos que foram comuns a todos os residentes, destacando-se dois deles que merecem atenção especial. O primeiro desafio relacionou-se à adaptação do conteúdo programado para as turmas, considerando a diferença entre os planos de ensino de dança e artes visuais. Isso demandou um planejamento interdisciplinar cuidadoso e a seleção criteriosa de conteúdos a serem abordados, além de uma análise aprofundada dos objetivos presentes nos planos e a identificação de alternativas para

integrar de maneira significativa elementos visuais nas aulas de dança. Foi necessário enfrentar o desafio de introduzir elementos visuais que pudessem ser relevantes e significativos para os alunos durante as aulas de dança. Isso desafiou o estagiário a encontrar pontos de conexão e integração entre essas duas linguagens artísticas, visando aprimorar a experiência educacional dos alunos do primeiro ano do ensino médio.

### 3. Desafios para a avaliação no ensino de dança

Para pensarmos a respeito da construção de um processo avaliativo no ensino de dança, é fundamental refletirmos também sobre a construção do currículo escolar, para Veiga (2011, p. 26-27):

o currículo é uma construção social do conhecimento, pressupondo a sistematização dos meios para que esta construção se efetive; a transmissão dos conhecimentos historicamente produzidos e as formas de assimilá-los, portanto, produção, transmissão e assimilação são processos que compõem uma metodologia de construção coletiva do conhecimento escolar, ou seja, o currículo propriamente dito. Neste sentido, o currículo refere-se à organização do conhecimento escolar.

Em consonância com o que argumenta Veiga, percebemos o currículo escolar como uma forma de organização dos conhecimentos de maneira que faça sentido à realidade social em que esses saberes estão sendo construídos. Inseridos em uma lógica social que negligencia a presença obrigatória das artes em todos os anos do ensino médio nos novos currículos escolares é ainda mais complexo defendermos um espaço não marginalizado para o ensino da dança. Ainda nesse cenário de instabilidade em relação à permanência das artes no currículo escolar, sabe-se que a disciplina de artes visuais já perpassou a formação de uma série de gerações, de forma a ser compreendida como uma disciplina enraizada no cotidiano escolar,

com certa estabilidade. Nesse sentido, trabalharmos com a dança, nos períodos reservados às aulas de artes visuais impõe certo rigor no cumprimento dos conteúdos arrolados no currículo desta disciplina. O desafio, portanto, estava posto, e implicava em relacionar a dança com os conteúdos previstos para as aulas de artes visuais e avaliar os alunos no modelo de avaliação tradicional proposto pela escola.

Como ponto de partida para debatermos o processo avaliativo, retomamos Vasconcelos (1992, p. 44), para o autor:

Avaliação é um processo abrangente da existência humana, que implica uma reflexão crítica sobre a prática, no sentido de captar seus avanços, suas resistências, suas dificuldades e possibilitar uma tomada de decisão sobre o que fazer para superar os obstáculos.

Ainda que, enquanto educadores, compreendemos a avaliação como um processo complexo e multifacetado e apenas uma parte na aprendizagem dos educandos, para eles, a vinculação da construção de saberes e tarefas às notas é um paradigma ainda enraizado. Nesse sentido, desconstruir o processo avaliativo perpassa uma série de instâncias na organização da gestão escolar, mas também com os alunos que cotidianamente vinculam a aprendizagem à avaliação com a recorrente pergunta “Vale nota?”.

Essa perspectiva condiciona a avaliação ao final do percurso, ou seja, como um ponto de chegada quando vencemos os conteúdos programados. Para Vasconcelos (1992), é importante dissociarmos a avaliação da nota. A avaliação e o sistema de notas desempenham um papel crucial na educação, fornecendo um meio para medir o desempenho dos alunos. No entanto, é importante questionar a validade dessa abordagem.

As notas, muitas vezes, são consideradas uma exigência formal do sistema educacional, oferecendo uma avaliação concreta que

(Cf. Althusser), mas não contribui para uma formação crítica, artística e cultural.

Referimo-nos aqui à proposta legislativa de Reforma do Ensino Médio, a qual prioriza a obrigatoriedade de disciplinas que preparem os sujeitos para o mercado de trabalho, ou seja, para a reprodução das relações de produção

permite determinar se um indivíduo, em seu processo de construção de conhecimento, possui compreensão. No entanto, essa abordagem pode ser questionada, pois o conhecimento de um aluno vai além do que ele demonstra em um simples teste. Muitas vezes, os conteúdos abordados na avaliação não são do interesse do aluno, o que influencia negativamente em seu desempenho e desconsidera sua diversa bagagem cultural e histórica, resultando na formação de um “estudante-produto”.

A atribuição de notas frequentemente transforma o papel do professor em um mero mediador e fiscalizador do conhecimento dos alunos. O foco na avaliação em detrimento da aprendizagem pode criar uma dinâmica desequilibrada na sala de aula. Como afirmou Vasconcellos (2005), o objetivo principal do professor não deve ser apenas avaliar o quanto o aluno já sabe, mas garantir o aprendizado de todos. Essa abordagem de avaliação não deve ser atribuída exclusivamente aos professores ou às suas metodologias. Ela está intrinsecamente ligada ao sistema educacional, à política educacional, à estrutura das instituições e à necessidade de apresentar evidências de aprendizado. A imposição de programas pré-definidos, muitas vezes desalinhados com a realidade dos alunos, leva à fragmentação do conhecimento, tornando a compreensão da realidade difícil e minando a possibilidade de uma aprendizagem significativa.

Uma proposta para repensar o processo de avaliação é a consideração da perspectiva dos professores, que aplicam diversas metodologias e preocupam-se com a capacidade de aprendizado dos estudantes. Além disso, é essencial selecionar e adaptar cuidadosamente os conteúdos para torná-los mais relevantes e envolventes. Dessa forma, conteúdos, metodologias, a concepção de educação por parte dos professores e a dinâmica da relação professor-aluno devem ser elementos que influenciam o processo de avaliação

de forma integral. Isso ajudaria a criar um ambiente educacional mais centrado no aprendizado do que na mera atribuição de notas.

Além desses inúmeros fatores que perpassam o processo avaliativo e atribuição das notas, que atravessa o trabalho de qualquer educador, nossa perspectiva enquanto professores no âmbito das artes é ainda mais complexo. Em vários momentos nos deparamos com o impasse de atribuir uma nota ou avaliação da arte. Inseridos na lógica do funcionamento do sistema educacional, é fundamental retomarmos a todo o momento nossa perspectiva de educação, para que o processo avaliativo seja também alinhado com ela.

Ao atuar com ensino de artes no contexto da educação pública é importante termos no horizonte o fato de que boa parte, na verdade a maior parcela deles, só acessam capital cultural e artístico a partir das vivências escolares. Com isso, nossa tarefa abrange também a democratização do à arte e à cultura, visto que essas nunca são prioritárias como direito a partir da perspectiva da gestão do Estado. Dessa forma, “nosso trabalho implica na construção de toda a formação geral de nossos alunos como sujeitos” (Almeida, 2001, p.11).

No contexto do ensino de dança na educação formal, a avaliação processual desempenha um papel fundamental na promoção do desenvolvimento dos alunos e na compreensão da arte da dança como um todo. A dança é uma forma de expressão artística que envolve o corpo humano como seu principal instrumento de trabalho. Na visão de Schulmann (1998), “o professor de dança tem como encargo, dentre outros, desenvolver o potencial corporal da criança, ensinar-lhe a ter domínio de seu movimento, dando-lhe um colorido em diferentes nuances” (p.115). Os movimentos, gestos e expressões corporais são a essência da dança, e, portanto, a avaliação processual deve refletir a natureza intrínseca dessa disciplina. Esse tipo de avaliação reconhece que o aprendizado da dança não é apenas sobre

Tomando educadores como Paulo Freire (2000) como referência, pensamos a educação como uma ferramenta fundamental no processo de emancipação dos sujeitos e das sociedades.

o resultado final, mas também sobre a trajetória do estudante. O foco recai sobre os processos pelos quais os alunos passam ao longo de sua formação, desde a exploração inicial dos movimentos até a criação de composições coreográficas elaboradas, que inclusive é o tema central do meu plano de ensino deste estágio.

Ao valorizar a jornada do estudante, a avaliação processual incentiva a experimentação, a exploração e o desenvolvimento contínuo das habilidades de dança. Os alunos são encorajados a se aventurar fora de suas zonas de conforto, a cometer erros e a aprender com eles, e a procurar aprimorar suas habilidades ao longo do tempo. Isso cria um ambiente de aprendizado que promove a autenticidade, a auto expressão e o crescimento pessoal. Ao buscar a todo o momento construir esse percurso avaliativo, nos propusemos a ir na contramão do sistema educacional que calcado na

[...] existência de um programa a ser cumprido, custe o que custar, torna a relação pedagógica artificial, na medida em que os objetivos são dados previamente, independentemente da realidade dos alunos. O saber é fragmentado, dificultando a compreensão da realidade, bem como a aprendizagem significativa por parte do aluno (Vasconcellos, 2005. p.21)

Ao propor uma valorização do processo, pudemos compreender algumas limitações dos educandos, bem como alguns dias de muita criatividade e envolvimento. Isso demonstra que a carga que cada um dos alunos carrega fora da sala de aula influencia diretamente no seu desempenho, por isso, julgamos que avaliação não pode medir o conhecimento de um educando em um momento isolado, é necessário que saibamos valorizar a caminhada.

Nesse sentido, ressaltamos que uma das características mais marcantes da dança é a necessidade de consciência corporal e autopercepção. Os estudantes precisam estar atentos aos seus

movimentos, à qualidade de seus gestos e à expressão de suas emoções através do corpo. A avaliação processual,

[...] não significa que não precisamos ter os parâmetros e que qualquer resultado é bom, Justamente por ela ser contínua é que deve subsidiar a construção dos resultados definidos como metas no planejamento. Significa questionar a educação desde suas concepções redefinir conteúdos e a função dos docentes. (Sampaio et al, 2008, p.192)

Dessa maneira, ela permite que os alunos desenvolvam uma maior consciência de si mesmos como dançarinos em potencial. Além disso, a dança frequentemente envolve colaboração e interação com outros dançarinos e o espaço ao redor. A avaliação processual também considera as percepções coletivas, ou seja, como os alunos se relacionam com seus colegas de dança e como utilizam o espaço de forma compartilhada. Isso promove habilidades sociais, trabalho em equipe e uma compreensão mais profunda do espaço cênico.

Na mesma medida em que a avaliação processual na dança explora essas potencialidades, ela também permite que tenhamos acesso às dificuldades sociais e comportamentais dos estudantes. Ou seja, em disciplinas em que o corpo, a criatividade e os processos coletivos não são ferramentas para a aprendizagem, é muito possível que os problemas enfrentados pelos alunos não fiquem tão evidentes, mas em uma construção de saberes que valoriza os sentimentos e a expressão dos alunos, rapidamente podemos acessar diversas questões socioemocionais. Souza (2020) sugere que a experiência artística/estética no ensino da dança e as relações pessoais como o foco do trabalho pedagógico são potência para o reconhecimento do corpo na sua integralidade. O desafio de todo professor de dança na escola implica em saber conduzir o processo de ensino e aprendizagem, quando o corpo do aluno expressa suas angústias,

frustrações, medos, tristezas. Como avaliar essa forma de expressão?

[...] o objetivo central do ensino artístico nas escolas é ampliar âmbito e a qualidade das experiências estéticas dos alunos, e que isso pode ser feito por meio de um processo que ele denomina 'canalização', ou seja, a escola pode ampliar repertório dos alunos com base nas experiências que eles já têm ao chegar à escola (Almeida, 2001. p. 17)

As artes, segundo Duarte Júnior (2001), adentram o espaço escolar para ampliar as experiências estéticas dos alunos, no entanto, essa bagagem trazida por eles também deve ressignificar nossas práticas enquanto educadores. Dessa maneira, a avaliação precisa servir como uma orientação também para o planejamento, não com um fim em si mesma, medir os saberes aprendidos, mas com um objetivo maior, valorizar a produção artística dos alunos, seu processo de evolução em sala de aula e oferecer a eles subsídios para aperfeiçoar suas fragilidades.

Ao longo das aulas de dança, o estagiário percebeu que ao aproximar-se do fim do trimestre o envolvimento dos alunos com as dinâmicas apresentadas, aumentou significativamente. Levantamos com isso duas hipóteses: primeiro de que os alunos passaram a sentir mais confortáveis uns com os outros e também com o professor estagiário, ou segundo, a preocupação com o fechamento das notas pode ter feito com que vários alunos se dispusessem a participar mais das aulas. A segunda hipótese nos remete a um desafio ainda maior, trata-se de desconstruir também na base essa lógica avaliativa voltada à nota.

#### **Efeito de fechamento:**

A abordagem da avaliação processual no ensino da dança no Colégio Municipal Pelotense revela-se um tema de grande importância no

contexto desta experiência de estágio e residência pedagógica. A dança, como forma de expressão artística e desenvolvimento pessoal, exige um enfoque que vá além das métricas tradicionais de avaliação e ensino.

Ficou evidente que a dança tem muito a trilhar nas escolas de educação básica, mas que por meio dos estágios supervisionados e do programa residência pedagógica, estes caminhos podem ser encurtados com a inserção de estagiários dos cursos de dança. Ao adentrarem o espaço escolar, os professores de dança se deparam com barreiras significativas, como a resistência dos estudantes em participar das aulas, a necessidade do abandono de métodos convencionais de avaliação, a falta de compreensão por parte dos gestores das dimensões da dança e a necessidade de atender a requisitos institucionais rígidos. A importância de superar esses desafios é uma demanda urgente. O ensino da dança é uma oportunidade de estimular a criatividade, a autoexpressão, a empatia e o desenvolvimento de habilidades físicas e cognitivas, que são essenciais para o crescimento dos alunos.

O processo de estágio e o programa residência pedagógica núcleo arte se demonstraram fundamentais para a complementação da formação do estagiário. Acreditamos que marca um momento de renovação para as instituições que recebem os licenciandos, por isso, é fundamental que as propostas de atuação dos acadêmicos estejam em diálogo com essa renovação. Neste sentido, consideramos potente o compartilhamento dessa experiência nesse artigo.

Ao fim desta jornada, percebemos que há um longo caminho a ser travado para nos tornarmos os professores que sonhamos ser. Educadores capazes de propor uma avaliação mais adequada no ensino da dança, o que envolve uma transformação profunda da cultura educacional. Para tanto, precisamos de apoio institucional,

capacitação dos professores continuada e a conscientização da sociedade sobre os benefícios da dança como componente curricular com finalidade educacional, que pode contribuir para a formação de um cidadão, crítico, autônomo e responsável por seus atos. É essencial que a avaliação se torne um processo que valorize o progresso individual e coletivo dos estudantes, reconhecendo a singularidade da dança como uma forma de arte e expressão. A mudança na forma como avaliamos o ensino da dança não apenas enriquecerá a experiência dos alunos, mas também contribuirá para a promoção de uma educação mais inclusiva, criativa e significativa.

#### Referências:

ALMEIDA, Célia Maria Castro. Concepções e Práticas Artísticas na Escola. In: FERREIRA, Sueli (org.). **O ensino das artes: construindo caminhos**. São Paulo: Paris, 2001.

ÁVILA, Thiago. **Um relato de experiência sobre o Estágio na turma 1º D do Colégio Municipal Pelotense**: desafios para a avaliação no ensino de dança. Pelotas - RS: Universidade Federal de Pelotas, 2023.

CARVALHO, Carla; SOUZA, Marco Aurelio da Cruz. A/r/tografias: corpos dançantes, docentes pesquisadores em formação. **O Mosaico, R. Pesq. Artes**. Curitiba. n. 21, p. 1-298, jul./dez. 2021.

DUARTE JUNIOR, João Francisco. **O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível**. Curitiba: Criar Edições, 2001.

FREIRE, Paulo. **“Pedagogia da indignação”**- cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Ed UNESP. 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia** - saberes necessários à prática educativa. 43ª ed. São Paulo: Editora Paz e terra; 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 48ª edição. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2014.

GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. 5. Ed. ver., 2 tremor. Campinas, SP: autores associados, 2012.

GALLAHUE, David L.; OZMUN, John C.. **Compreendendo o desenvolvimento motor**: bebês, crianças, adolescentes e adultos. 3. ed. São Paulo: Phorte, 2005.

LIB-NEO, José Carlos, João Ferreira de Oliveira. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. São Paulo: Cortez, 2012.

SAMPAIO, Alda; FRAULOB, Marylene; SOUZA, Mônica; GALERA, Joscely. Avaliação processual e planejamento: um diálogo imprescindível à elaboração de políticas educacionais. **Revista Tecnologia e Humanismo**, v. 22 n. 35, 2008.

SCHULMANN, Nathalie. Da Prática do Jogo ao Domínio do Gesto. In: PEREIRA, Roberto; SOTER, Sílvia (org.). **Lições de Dança 1**. Rio de Janeiro: UniverCidade, 1998.p. 103-120.

SOUZA, Marco Aurelio da Cruz. O tornar-se professor de dança: experiências nas práticas de estágio. In: SOUZA, M. A. C; XAVIER, J. (org.). **Tudo isto é dança**, 1 ed. Salvador: ANDA editora, 2021.

SOUZA, Marco Aurelio da Cruz.; BRISOLA, Eduarda Cristina; RICOBOM, Carol. A Arte na Educação Básica: reflexões acerca da performance artística no contexto de práticas em arte no ensino médio. **Revista Cena**, Porto Alegre, v. 22, n. 38, set./dez. 2022. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/cena>

SOUZA, Marco Aurelio da Cruz. Proposta metodológica para o ensino das danças populares na Escola do Teatro Bolshoi no Brasil. **Revista Educação**, Santa Maria, v. 24, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao>

UFPEL. Universidade Federal de Pelotas. **Projeto Pedagógico do Curso de Dança – Licenciatura**. Pelotas: UFPEL, 2023.

UFPEL. **Resolução COCEPE n.º 08/2021**, que dispõe sobre o Programa Residência Pedagógica. Pelotas:2021b.

VASCONCELLOS, Celso S. Avaliação: Concepção Dialética-Libertadora do Processo de Avaliação Escolar. São Paulo, **Cadernos Pedagógicos do Libertad**, v. 3, 1992. p. 42-51.

VEIGA, IPA. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: Veiga IPA, organizadora. **Projeto político-pedagógico: uma construção possível**. Campinas: Papyrus; 2011.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2004

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?** São Paulo: Cortez, 2006.

POZO, Juan Ignacio. **Aprendizes e mestres**. A nova cultura da aprendizagem. Porto Alegre, Artmed, 2003.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa, como ensinar**. Artmed: Porto Alegre. Ed. 2010.