



“- Passos, + Dança”: implementação de um método de ensino na dança de salão

“- Steps, + Dance”: implementation of a teaching method in ballroom dancing

eLocation-id: e0022

DOI: <http://dx.doi.org/10.5965/19843178182022e0022>

Bruno Blois Nunes

Universidade Federal de Pelotas
bruno-blois@hotmail.com - [ORCID](#)

Maitê Peres de Carvalho

Universidade Federal de Pelotas
maite_carvalho@yahoo.com.br - [ORCID](#)

Viviane Adriana Saballa

Universidade Federal do Rio Grande do Sul
vivianesaballa@gmail.com - [ORCID](#)

RESUMO: A dança de salão apresentou uma crescente procura nos últimos tempos. O perfil dos alunos são os mais variados, o que implica no fazer pedagógico do professor. Este artigo, além de problematizar a questão dos métodos de ensino da dança de salão (LIBÂNEO, 1999; SANTOS, 2009; GRANGEIRO, 2014; ZAMONER, 2005), de forma inédita, apresenta um método de ensino intitulado “- Passos, + Dança”, que foi estruturado pelo primeiro autor deste artigo, sendo implementado em uma turma de dança de salão no sul do Brasil. Entre suas principais características estão: trabalhar mais de um gênero de dança por aula, não utilização do espelho, constante troca de pares e alunos de diferentes períodos de aprendizado integram a mesma turma. Foi feito um levantamento de fontes sobre o tema, além de uma entrevista semiestruturada com doze aprendizes que tiveram contato de, no mínimo, seis meses, com a proposta empregada nas aulas de dança de salão. Os resultados apontam uma adaptação significativa dos alunos com o método “- Passos, + Dança” que reverberou não apenas no aprendizado de novas técnicas corporais, mas também em novas oportunidades de relações sociais e novos modos de refletir sobre o mundo.

Palavras-chaves: Dança de salão; Método de ensino; Ensino de dança.

ABSTRACT: Ballroom dancing has grown in demand recently. The students' profiles are the most varied, which implies the teachers' pedagogical practice. This article, in addition to problematizing the question of the methods of teaching ballroom dancing (LIBÂNEO, 1999; SANTOS, 2009; GRANGEIRO, 2014; ZAMONER, 2005), in an unprecedented way, presents a teaching method, entitled “- Steps, + Dance”, which was structured by the first author of this article, being implemented in a ballroom dance class in the Southern Brazil. Among its

main features are: working more than one dance style per class, not using the mirror, constant exchange of pairs and students from different periods of learning time are part of the same class. A survey of sources on the subject was made, in addition to a semi-structured interview with twelve apprentices who had contact for at least six months, with the proposal used in ballroom dance classes. The results point to a significant adaptation of the students with the method “- *Steps*, + *Dance*” that reverberated not only in learning of new body techniques, but also in new opportunities for social relationships and new ways of reflecting on the world.

Keywords: Ballroom dancing; Teaching method; Dance teaching.

1 INTRODUÇÃO

A dança, referindo-nos especificamente sobre a dança de salão, oportuniza inúmeros benefícios. Sua prática melhora a função cardiorrespiratória e a pressão arterial (GONZÁLES et al., 2015), ajuda a combater o estresse (HIGA et al., 2014), melhora o relacionamento interpessoal (AQUINO; GUIMARÃES; SIMAS, 2005) e aumenta a coordenação motora e a flexibilidade (ROCHA; ALMEIDA, 2007). Um recente estudo feito por cientistas do *Centro Alemão para Doenças Neurodegenerativas de Magdeburgo* na Alemanha, publicado em 2017, comprovou que a dança é um importante aliado contra a diminuição das habilidades físicas e mentais que podem ocorrer com o avançar da idade, pois possibilita um aumento do volume do hipocampo, o principal local da memória humana (REHFELD et al., 2017).

Além dos benefícios à saúde, podemos perceber que é característico da dança de salão, desenvolvida em ambientes não-formais, seu amplo raio de alcance, pois as pessoas que procuram a prática dessa modalidade de dança são de variadas faixas etárias e possuem diferentes objetivos (FABIANO; DEUTSCH, 2012). Por essa razão, acreditamos que é preciso elaborar um método para o ensino da dança de salão a fim de que se possa contemplar de maneira global as necessidades dos distintos perfis de alunos. Entre os teóricos mencionados nesse estudo, destacamos quatro que problematizam a questão dos métodos de ensino voltados à dança, de maneira geral, bem como sua conceituação: Libâneo (1999), Santos (2009), Grangeiro (2014) e Zamoner (2005).

Entendemos, assim como Libâneo (2006, p. 152), que os métodos de ensino são “as ações do professor pelas quais se organizam as atividades de ensino” procurando levar os alunos a alcançarem seus objetivos. Trata-se de caminhos

propostos para serem trilhados no decorrer do aprendizado. Já Libâneo (1999), em sua dissertação, faz uma reflexão sobre o ensino da dança flamenca. Nesse trabalho, a autora problematiza as técnicas de ensino adotadas em danças codificadas baseadas na cópia e reprodução de movimentos.

Santos (2009) reelabora uma clássica afirmação do pensamento cartesiano: *cogito ergo sum* (*Penso, logo existo*). A autora reformula a máxima em *penso, logo danço*, um método de ensino criado por ela que “se baseia na consciência dos processos cognitivos durante o aprendizado de habilidades motoras, auxiliando as pessoas a organizarem a parte cognitiva de seu aprendizado” (SANTOS, 2009, p. 47).

O autor Grangeiro (2014) faz uso do princípio da Andragogia que é “a arte e ciência de ajudar adultos a aprenderem” (KNOWLES, 1980, p. 47, tradução nossa). De acordo com o autor, esse princípio, aplicado ao ensino da dança de salão, viabiliza “metodologias com propostas mais abertas de ensino-aprendizagem” (GRANGEIRO, 2014, p. 110). Zamoner (2005), por sua vez, problematiza a formação dos professores de dança de salão. Nesse trabalho, a autora reivindica uma regulamentação e formação específica para a área, o que refletiria nos modos de ensinar do professor.

Neste artigo, propomos discutir a implementação de uma proposta metodológica intitulada “- *Passos*, + *Dança*”, que foi criada pelo primeiro autor deste trabalho, e pretende englobar os variados objetivos dos alunos que procuram a dança de salão. A escrita está estruturada da seguinte maneira: no início esboçamos um breve panorama sobre a dança de salão enfatizando seu contexto histórico e indicando alguns de seus gêneros¹ de dança. Em seguida, contextualizamos o local de ensino e as atividades inerentes do espaço em que a nossa proposta para dança de salão é empregada. No tópico seguinte, abordaremos os dois pontos cruciais que fizeram surgir esse novo modo de olhar o ensino da dança de salão: 1) a ausência de espelho no local de ensino e o porquê de sua ampla utilização nessa modalidade e 2) o aprendizado associado à quantidade de passos que o aluno sabe executar. Na sequência, discorreremos sobre nossa proposta metodológica e suas principais características e, por fim, elencamos alguns pontos relevantes a serem retomados, como considerações finais.

¹ É importante salientar que a palavra “gênero” aqui empregada se refere aos estilos de danças encontrados na dança de salão.

2 CONTEXTUALIZANDO A DANÇA DE SALÃO

As danças de salão têm sua gênese formada nas danças de cortes do período renascentista. Naquela época a dança tinha papel de destaque nos eventos produzidos pela corte e sobretudo sua prática era desenvolvida nos mais diferentes locais: cortes, províncias, casas e praças públicas (NUNES, 2016).

Perna (2005) refere que a dança de salão surgiu na Europa durante o período renascentista, mais especificamente no século XV. Contudo, essas danças, que chegaram ao Brasil no século seguinte, “eram de salão, mas não a dois de pares entrelaçados” (PERNA, 2005, p. 11).

A valsa, primeira dança de pares entrelaçados, tem sua ascensão no final do século XVIII tornando-se a dança mais popular da Europa, dominando os salões do continente no início do século seguinte (McKEE, 2012). De acordo com Grangeiro (2014, p. 60) “o abraço caracterizava a dança de salão e este surgiu na corte austríaca e alemã com a valsa, a primeira dança de salão”.

Atualmente, existem inúmeros gêneros de dança de salão. Samba, forró, salsa, tango, bachata, chachachá, soltinho, *zouk* e sertanejo são apenas alguns dos quais podemos encontrar nas aulas de dança de salão. Essa prática,

[...] está em constante transformação e, quem sabe, justamente por causa disso sobreviva a tantos anos, nas diversas culturas e povos, através de um processo cíclico que faz que repliquem estruturas já construídas, construamos uma verdade nossa, que um dia seja transformada por outras gerações e assim por diante (DICKOW, 2012, p. 16).

Assim como a dança de salão se encontra em constante transformação, consideramos que seus métodos de ensino precisam estar sempre voltados às necessidades de seus praticantes. Contudo, antes de apresentarmos nossa proposta metodológica de ensino, mostraremos um pouco do espaço em que esse método é aplicado.

3 CONTEXTUALIZANDO O ESPAÇO DE TERAPIAS CORPORAIS CLAUDIA WEINGÄRTNER E AS ATIVIDADES PROPOSTAS, VOLTADAS À DANÇA DE SALÃO

O *Espaço de Terapias Corporais Claudia Weingärtner* (ETCCW) está situado na zona central do município de Pelotas, no Estado do Rio Grande do Sul, Brasil. Dispondo de uma área total de 83m x 4,80m, a sua maior sala, destinada às atividades de *yoga* e dança de salão, possui um espaço físico de 13m x 4,80m.

O ETCCW funciona desde 1975 e iniciou suas atividades com a mãe da atual proprietária, a qual foi uma das pioneiras a trabalhar com *yoga* no município. Desde 2010, o local ampliou suas atividades destinando-se a terapias corporais que valorizam o corpo de maneira holística; oferecendo atualmente, além da *yoga* e da dança de salão, danças de matriz africana, massagem, pilates, treinamento funcional, bioenergética e terapia com Barra de Access.

Os frequentadores do ETCCW apresentam idades heterogêneas, variando dos 23 aos 93 anos. É possível supor que a arquitetura e a forma como a casa é organizada revela um caráter acolhedor para os seus frequentadores, independentemente de sua faixa etária.

Embora as aulas de dança de salão ocorram desde o segundo semestre de 2013, foi a partir de 2015 que se implementou a proposta metodológica para o seu ensino no ETCCW, aqui apresentada. O principal disparador para a remodelagem metodológica foi a ausência de espelho na sala destinada à dança de salão como veremos a seguir.

4 APRESENTANDO ESTOPINS PARA O MÉTODO “- PASSOS, + DANÇA”.

4.1 AUSÊNCIA DE ESPELHO – O PRIMEIRO ESTOPIM PARA O MÉTODO “- PASSOS, + DANÇA”

Um dos primeiros desafios encontrados quando as práticas de dança de salão começaram a ser oferecidas neste espaço foi a ausência do espelho na sala de aula. A sua falta no local, compartilhado em horários alternados com as atividades de *yoga*, fez com que o primeiro autor deste artigo repensasse os modos de ensino no âmbito da dança de salão.

É recorrente a utilização do espelho em aulas de dança de salão e essa recorrência talvez se constitua pela manutenção de métodos de ensino presentes no *ballet* clássico pois:

Independentemente do estilo da dança codificada ou da técnica ensinada, estão sendo adotados modelos e práticas de ensino provavelmente 'adotadas' do balé clássico. Essa hipótese talvez se justifique, de um lado, por ser o balé clássico a dança codificada mais presente nas academias do Brasil desde que se começou a ensinar a dança em nosso país (e conseqüentemente exerça o papel de modelo); e, de outro, devido a serem as únicas formas que muitos professores conheçam (LIBÂNEO, 1999, p. 79).

A autora relata, no parágrafo anterior, a influência que o modelo de ensino do *ballet* clássico provocou e ainda produz nos métodos de ensino da dança de salão. Ainda segundo a mesma autora, a forma de demonstrar em frente ao espelho faz com que o aluno copie e imite os movimentos e seqüências demonstradas pelo professor, sem a possibilidade de instigar a criatividade dos alunos (LIBÂNEO, 1999).

Queiroz (2010) corrobora essa percepção quando comenta que o processo de ensino-aprendizagem de dança se dava pela imitação e repetição de passos previamente codificados com alunos voltados para o espelho observando a execução técnica do corpo do professor. Diante da experiência de um dos autores deste artigo na área, constatamos que esse método de ensino é, ainda nos dias de hoje, bastante utilizado. Não fazemos uma rejeição a esse método de ensino, apenas gostaríamos de salientar a importância dos alunos experienciarem outras propostas de ensino na área da dança de salão e, por essa razão, é necessário problematizar alguns pontos com relação à utilização do espelho.

4.1.1 ALGUNS ASPECTOS SOBRE A UTILIZAÇÃO DO ESPELHO

A dança e suas variadas formas de expressão artística (desde o *ballet* clássico até as danças de rua) carrega, na maioria dos casos, técnicas de ensino baseadas na visualização e repetição de movimentos pré-determinados. De acordo com Marques, essa maneira de ensino, aplicada de modo sistemático e ininterrupto, acaba colocando os movimentos em “conchas prontas e fechadas que os alunos devem vestir e se acomodar dentro delas” (2011, p. 32). Não se questiona seu uso como procedimento inicial na arte de ensinar, como impulsionador de primeiro contato às técnicas de cada gênero de dança. O ponto central não reside nesse ato, mas precisamos problematizar as perdas oportunizadas pelo seu uso contínuo e

continuado, mais que isso, o que se deixa de ganhar/aprender frente a variabilidades possíveis que o não uso de espelho permite e oportuniza.

Uma das principais ferramentas de ensino utilizada nas danças é mesmo o espelho, que possui múltiplos elementos positivos na relação ensino-aprendizagem. Entre os principais auxílios prestados por esse objeto, podemos constatar o desenvolvimento da autopercepção do aluno (NUNES; FROEHLICH, 2016), o que auxilia na percepção corporal dos praticantes. Para o professor, o espelho funciona como “um segundo par de olhos” que amplia a visão daquele que ensina podendo observar e corrigir os seus aprendizes quanto à postura, andamento musical e execução dos passos (NUNES; FROEHLICH, 2016, p. 393-4) facilitando o acompanhamento do desempenho deles. Todavia, isso pode gerar um problema, pois o professor torna-se um modelo a ser seguido criando uma relação de dependência com o aluno, cuja autonomia e criatividade perdem espaço, importância e valorização. Em muitas situações, “o professor demonstra um passo na frente do espelho e os alunos se posicionam para ‘imitá-lo’” (NUNES; FROEHLICH, 2016, p. 396). Nesse caso, o professor é uma referência a ser seguida durante o processo de aprendizagem.

A influência do espelho como instrumento facilitador na aprendizagem da dança de salão parece estar extremamente enraizada nas abordagens metodológicas de ensino dos professores. Por essa razão, fazer uso ou não de um espelho provoca profundas mudanças no planejamento de uma aula:

Na dança, as aulas em frente ao espelho são muito diferentes das aulas que não necessitam dele e explico o porquê: o espelho serve como elemento básico nas aulas de técnica para uma pesquisa pelo movimento correto e bem executado. As aulas desprovidas de espelho normalmente são estruturadas de uma maneira em que o bailarino seja incitado a desenvolver a sua própria possibilidade de execução dos movimentos. Não há certo e não há errado. A percepção e a expressividade do próprio movimento pela sensação são bem mais importantes que o aspecto formal (CASTRO, 2014, p. 13).

De acordo com Castro (2014), se com a presença de um espelho na sala de aula o aluno tem uma possibilidade maior de aperfeiçoar a sua técnica corporal, a falta de um espelho na sala incita o aluno a elaborar outras possibilidades de movimentos que não apenas aqueles visualizados no espelho em que o professor é a principal referência. Para Castro, o espelho “anuncia uma dança que valoriza

corpos que se embasam mais no virtuosismo técnico, onde a abordagem da forma corporal se dá de maneira mais presente que o sentido ou a intenção do movimento” (2014, p. 15).

Outros pesquisadores da área também problematizam sobre a utilização do espelho no ensino da dança de salão. Abaixo, temos um breve relato da experiência profissional de uma professora de dança de salão:

Em minha experiência pessoal, observo que algumas pessoas que só aprendem olhando têm dificuldade para fazer o passo depois, ou erram assim que o professor para de fazer o movimento e esquecem quase que instantaneamente o que aprenderam. O indivíduo que aprende imitando o professor se torna exímio na arte de copiar, mas pode não se tornar um bom dançarino. Além disso, mesmo quando estão observando seus próprios corpos no espelho, alguns alunos se perdem porque prestam atenção em sua imagem e perdem a concentração na execução do passo (SANTOS, 2009, p. 92).

Acreditamos que além dessa questão referente ao ato de copiar determinado movimento, outro ponto importante deve ser discutido: a questão sensorial, pois ocorre a supervalorização da visão, subestimando-se outros sentidos, deixando-os em um segundo plano. O tato, por exemplo, poderia ser bem mais explorado nos trabalhos de percepção cinestésica realizados pelo aluno, caso não fosse ofuscado pela notoriedade dada à visão.

Um importante estilo de dança que surgiu no fim do século XIX influenciou os modelos padronizados de ensino da dança de salão possibilitando novas formas de pensar a dança.

Os precursores da dança moderna, destacando-se Isadora Duncan e Rudolf Laban, entre outros, buscaram, no início deste século, individualmente, novas maneiras de pensar e olhar a dança, nas quais estavam presentes a corporeidade, o prazer, a revolta contra o academicismo e os artifícios do balé clássico além de uma nova relação da arte com a vida real (LIBÂNEO, 1999, p. 85).

Tomando por base os ideários da dança moderna, consideramos que eles possam ter agido como um facilitador para novos modos de pensar e agir na dança de salão. Da mesma forma que a dança moderna se rebela contra os padrões estabelecidos pelo *ballet* clássico, a dança de salão adquire, com os teóricos da dança moderna, uma nova forma de problematizar sua abordagem e ensino.

A falta de um espelho para a visualização dos gestos e acompanhamento dos processos ministrados pelo professor no ETCCW, motivou a elaboração de uma proposta metodológica que não estivesse atrelada à presença desse objeto na sala. Fez-se necessária a elaboração de um método que reformulasse a relação professor-aluno e ensino-aprendizagem antes intermediada pelo espelho.

Embora tenhamos relatado a frequente utilização e sua importância pedagógica no decorrer do ensino da dança, pretendemos com esse método, em um mundo cada vez mais minado de informações visuais, instigar os alunos a experienciarem e potencializarem outros sentidos do corpo como o tato (condução e relação entre os pares) e a audição (tempo musical e reconhecimento dos instrumentos tocados nas músicas).

Além da ausência de um espelho na sala de aula, outro motivo instigou a implementação do método “- *Passos*, + *Dança*”: o conhecimento da dança de salão relacionado à quantidade de passos de dança que a pessoa possui em seu repertório corporal. No próximo tópico, trataremos sobre essa questão.

4.2 ME DIZ QUANTOS PASSOS SABES FAZER, QUE TE DIREI QUANTO TU DANÇAS – O SEGUNDO ESTOPIM PARA A CONCEPÇÃO DO MÉTODO “- *PASSOS*, + *DANÇA*”

Um dia, durante um intervalo de aula, foi feita a seguinte pergunta a uma pessoa: - “Você dança Tango?” A pessoa respondeu: - “Sei fazer uns seis, sete passos.” De início, não sabia se tinha formulado de forma equivocada a pergunta ou se o interlocutor não havia entendido corretamente. Na verdade, nenhum dos dois: a pergunta foi entendida e respondida precisamente: o saber dançar Tango daquela pessoa estava associado à quantidade de passos que ela sabia realizar dentro desse gênero de dança.

Podemos afirmar que o segundo fator mobilizador para o surgimento do método “- *Passos*, + *Dança*” foi a constante quantificação de passos associada ao ensino da dança de salão, pois está consolidado, no ensino desta dança no geral, que a pessoa que executa mais passos de dança sabe mais do que aquela que tem um repertório menor em termos quantitativos.

Dessa forma, é possível dizer que, aliada à ausência do espelho na sala de aula e à associação do conhecimento em determinado gênero de dança estar

relacionado com a totalidade de passos que o aluno sabe executar, o método “- Passos, + Dança” surge como uma ferramenta de ensino que problematiza outras formas de atuar e será detalhado adiante.

5 CARACTERÍSTICAS DO MÉTODO “- PASSOS, + DANÇA”

A dança de salão percorre variadas áreas do conhecimento e pode ser considerada uma potente ferramenta multidisciplinar de ensino. Além disso, o processo de aprendizagem que decorre na dança “envolve as dimensões cognitiva, afetiva, psicomotora, social, cultural, que são elementos presentes no processo pedagógico” (LIBÂNEO, 1999, p. 73).

Pensando a dança de salão em um contexto de ensino não-formal é importante salientar que:

No ensino de Dança de Salão no espaço não formal, que tem como público, muitas vezes, adultos que buscam compensar uma rotina estressante de trabalho com essa atividade, se ratifica a necessidade de uma Educação que não esteja preocupada apenas com o conteúdo técnico da Dança, mas que também tenha sensibilidade para perceber o seu aluno, como um ser autônomo” (PORTO, 2017, p. 25).

Assim como Porto (2017), acreditamos em um ensino da dança não apenas voltado às questões técnicas, mas que possibilite também uma formação sensível, humana e independente do aluno. Para isso, a proposta metodológica pensada conta com alguns fatores cuja discussão será realizada separadamente. Segue abaixo os quatro itens elencados por nós:

5.1 TRABALHAR MAIS DE UM GÊNERO DE DANÇA POR AULA

Propor a prática de mais de um gênero de dança de salão na mesma aula foi uma ideia que surgiu com a experiência profissional do primeiro autor deste artigo. Verificamos que muitos alunos, em aulas que abordavam apenas um gênero de dança por vez, em alguns momentos acabavam bloqueando seu desenvolvimento, seja devido a um passo que tenha imposto grande dificuldade ou até mesmo a própria saturação para absorção de informações relativas àquela dança. Dessa

forma, o primeiro autor deste trabalho decidiu propor mais de um gênero de dança de salão por aula (aulas de 2 horas de duração, com breve intervalo de 15 minutos) tendo em vista dois propósitos: não entediar o aluno para que não se enfadasse da dança que estava sendo trabalhada e proporcionar experiências corporais com outros gêneros de dança de salão, no mesmo dia de aula.

Observando que essa opção trouxe benefícios e resultados satisfatórios, ela foi adotada e, atualmente, são ministrados quatro gêneros de dança em uma única aula, podendo variar o tempo dedicado a cada um (aproximadamente 30 minutos), dependendo da atividade proposta e da resposta dos alunos. Outra motivação para agregarmos mais gêneros de dança de salão em um único encontro é o fato de que nos diversos eventos sociais que os alunos podem frequentar, é muito provável que eles se deparem com uma infinidade de gêneros musicais que exigirão um certo ecletismo corporal em suas movimentações.

A proposta de trabalhar mais de um gênero de dança de salão em uma aula está para além de meramente distrair os alunos ou tentar recapturar a atenção daqueles que pudessem ter dificuldade no gênero de dança anterior: habilidades corporais que podem causar empecilhos em determinada dança, podem ser abordadas sob outra perspectiva em diferentes gêneros de dança e, essa transição, pode promover melhores resultados. Por exemplo, se o professor observar a necessidade de aprimorar determinado movimento do quadril no samba, ele tem a possibilidade de propor a prática do mesmo movimento, ou semelhante, na salsa.

Santos (2016a) explica que elaborou um método de ensino baseado em três técnicas que julga fundamentais para a prática de dança de salão: técnica individual, técnica do movimento e técnica da inter-relação. Essa última defende que além de dançar com diversas pessoas, praticar diferentes gêneros de dança de salão possibilita ao aluno experiências distintas que o levam a ser mais flexível não somente na dança, mas também em relação a situações da vida cotidiana (SANTOS, 2016b). Isso significa que o aluno aprende a ser mais receptivo e até mesmo benevolente tanto na dança, quanto nas suas relações sociais fora dela.

Outro ponto que acreditamos ser necessário examinar pormenorizadamente é a não utilização do espelho durante as aulas de dança de salão. A seguir, vamos abordar sobre sua ausência no espaço de ensino e sua influência na elaboração pedagógica proposta.

5.2 NÃO UTILIZAÇÃO DO ESPELHO

Como já mencionado no tópico 4.1 e 4.1.1, o espelho acompanha o processo de ensino da dança há muito tempo. Na dança de salão, ousamos afirmar que, por muitas vezes, era requisito obrigatório nas aulas.

Enquanto relato de experiência, o primeiro autor deste artigo testemunhou que a ausência de espelho na sala de aula desencadeou uma didática diferenciada nas práticas desenvolvidas no ETCCW. Com a referência do espelho, o professor era o modelo para visualização da movimentação e os alunos podiam observar os gestos do professor e comparar com seus próprios gestos. A simples ausência do espelho, não retirava do professor o papel de modelo a ser seguido, pois o que mudava era a disposição dos alunos pela sala: se antes todos permaneciam de frente para o espelho, agora se formava um círculo para observar o professor demonstrando os movimentos no centro da roda.

Foi necessário repensar o nosso característico modelo de ensino conteudista (que no caso da dança de salão se reflete na quantidade de passos que o aluno sabe fazer). O mais importante não é o acúmulo de informação recebida pelo aluno, mas a “profundidade e solidez do que é ensinado” (LIBÂNEO, 2006, p. 107). Foi exatamente nesse ponto que a demonstração de passos deixou de ser a ênfase das aulas passando para a estimulação da criação e da problematização de determinados movimentos já pré-codificados, situação essa incitada pela ausência do espelho.

Pensando na aplicação prática dessa proposta vamos expor um exemplo: o aluno aprende o passo básico lateral do Forró (mais comumente chamado de 2 e 2) e o par sempre começa seu deslocamento para o lado esquerdo do cavalheiro, conseqüentemente, direito da dama. Na proposta explicitada nesse tópico, o professor pergunta para o aluno se ele poderia começar sua dança para o outro lado. Embora seja uma ação simples, se formos pensar de forma prática, isso faz com que o aluno repense questões como transferência de peso (pois precisa transferir o peso do corpo para a outra perna a fim de realizar o deslocamento para o lado oposto), lateralidade, percepção espacial e condução, possibilitando “que esses corpos sejam capazes de criar e de recriar suas danças e, assim, a sociedade” (MARQUES, 2011, p. 35).

Como o exemplo exposto acima, os passos de dança de salão não são mais os fins do ensino, mas se tornam ferramentas de auxílio no aprendizado de uma outra complexidade bem maior: como interagir harmonicamente com o outro, como lidar com as diferenças, como respeitar aquele que se encontra em nossa frente, muitas vezes, a menos de um palmo do nosso rosto.

Além de ministrar mais de um gênero de dança por aula e não dispor de um espelho nas aulas, voltaremos nosso olhar para as trocas de pares na dança de salão.

5.3 TROCAS DE PARES

Não é possível pensar em dança, principalmente em dança de par, sem problematizar a questão do outro, do diferente. Acreditamos que, desde o início, os professores devem deixar evidente para seus alunos a importância de aceitar, valorizar e respeitar as diferenças, pois elas são requisitos obrigatórios para que “qualquer tipo de ação pedagógica e/ou artística possa se viabilizar de forma íntegra e ética” (MARQUES, 2011, p. 33).

O simples fato de lidar com as diferenças na sala de aula pode contribuir “para uma reflexão crítica da sociedade e do mundo no qual estamos inseridos” (GUALDA; SADALLA, 2008, p. 218). Isso revela que o ato de experienciar a dança de salão com outras pessoas, como par, possibilita a construção de um sujeito crítico e mais tolerante ao lidar com as diferenças, os distintos gostos, desejos e anseios de cada aluno.

A troca de pares é uma proposta bastante utilizada nas aulas de dança de salão fazendo com que os seus praticantes não se restrinjam a experienciar apenas uma proposta de condução. Assim, a sua prática tem menor chance de ser realizada mecanicamente em que o cavalheiro supõe estar conduzindo quando, na verdade, a dama já se condicionou às propostas de movimento do cavalheiro (SILVA, 2013).

Não pretendemos nesse artigo discutir especificamente sobre a condução na dança de salão ou sobre a questão de gênero. Contudo, é importante indicar o artigo de Nunes e Froehlich (2018) que apresenta um estudo sobre a condução na dança de salão e o trabalho de Ferreira e Samways (2018) que problematiza o gênero sexual nessas práticas de dança.

Comentamos na primeira característica da nossa proposta pedagógica, referente ao ensino de mais de um gênero de dança por aula, que a técnica da interrelação defendida por Santos (2016b) propõe que os alunos além de vivenciarem diferentes gêneros de dança, também experienciem dançar com outras pessoas. Novamente aqui, se o praticante dançar com outras pessoas e souber respeitar as diferenças entre eles, formaremos um sujeito menos rígido com relação à sua dança como também à sua vida de um modo geral, mais flexível nas suas relações interpessoais.

Na sequência, gostaríamos de debater sobre a característica que pensamos ser a mais complexa desse método: a união, em uma mesma turma, de alunos em diferentes estágios de aprendizado na dança de salão, na perspectiva de sua operacionalidade e aceitação.

5.4 ALUNOS DE DIFERENTES NÍVEIS DE APRENDIZADO NA MESMA TURMA

Acreditamos que o ponto mais sensível dessa proposta metodológica seja trabalhar com grupos de níveis de experiência, em dança de salão, consideravelmente variados. Nesse estudo, os participantes tinham de 06 meses a 1 ano e 10 meses de contato com o método “- *Passos*, + *Dança*”.

Primeiramente, é importante ressaltar que, como observação geral, o professor, na maioria das vezes, não se sente confortável com situações que o desacomode, que alterem a ordem de costume. Uma situação que proponha o novo dentro de algo já estabelecido configura-se como um desafio. Por isso, o método elaborado pelo primeiro autor desse artigo, que propõe aulas com alunos em estágios de aprendizado diferenciados, é visto com certo receio.

Outro ponto relevante a considerar é o quanto se torna imprescindível expor ao aluno, assim como afirmam Gualda e Sadalla (2008), que os processos individuais, coletivos e sociais que a dança promove são potencializadores de provocar conhecimento. Dessa forma, entendemos que as interações entre aprendizes com experiências distintas na dança de salão podem contribuir para o desenvolvimento individual de suas práticas.

Além do exposto acima, ainda mais se tratando de um espaço não-formal de ensino, é preciso que o conteúdo proposto pelo professor seja “centrado na realidade e no contexto dos alunos” (GUALDA; SADALLA, 2008, p. 213). Isso

significa que as aulas elaboradas pelo professor devem ser contextualizadas de acordo com as necessidades dos alunos o que não sugere que somente dedicaremos atenção aos gêneros de dança de salão que eles estão dispostos a aprender, mas também mostrar a eles a importância de experimentar diferentes passos e práticas de outras danças para ampliar seus repertórios corporais.

O método de ensino “- *Passos*, + *Dança*” proposto nesse artigo vai de encontro ao já estabelecido e que pode ser observado na maioria das aulas de dança de salão: divisão em grupos com grau de conhecimento técnico semelhante entre os alunos. O princípio adotado foi de unir pessoas com diferentes níveis de aprendizado, pois a pluralidade cultural que a dança apresenta possibilita a abordagem de inúmeros temas como corpo, relações de gênero, etnia, idade, classe social, deficiência física, dentre outros (BRASILEIRO; NASCIMENTO FILHO, 2017). Nada melhor para discutir essas questões do que através da prática de dança de salão, com alunos de diferentes níveis de aprendizado, que trazem em suas bagagens experiências de vida das mais variadas, possibilitando assim, fazer da dança de salão uma ferramenta de extrema relevância para harmonizar nossas relações contemporâneas em que o tom bélico dos nossos discursos se encontra cada vez mais presente nas nossas interações sociais.

Não cabe aqui propomos uma discussão sobre esse tema. Entretanto, indicamos a leitura do livro **Todos contra todos**, de Leandro Karnal (2017), que faz uma bela análise da nossa sociedade contemporânea desconstruindo o mito do pacifismo brasileiro e revelando nossa dificuldade de aceitarmos o outro.

Dentro da proposta metodológica “- *Passos*, + *Dança*”, os alunos mais avançados podem auxiliar o professor com aqueles que se encontram em estágio inicial. Isso não significa fazer uso dos mais experientes como monitores das aulas, mas de estimular a troca de saberes entre eles. Contudo, os alunos mais avançados podem questionar se realmente estão aprendendo ao participarem de turmas com diferentes níveis de experiência em dança de salão. Aqui, adentramos um ponto importante para argumentar sobre esse assunto.

Aquino (2019) revela a ideia de que a quantidade de passos não determina se o aluno é avançado ou iniciante, pois ele pode ter conhecimento técnico de cem passos, contudo não saber conduzir e implementar na sua dança os inúmeros passos aprendidos. Além disso, Aquino (2019) comenta que o praticante de dança de salão em nível iniciante ensina tanto ao mais avançado quanto ao próprio

professor fazendo ambos refletirem sobre a sua dança. Isso faz com que o professor problematize os seus saberes possibilitando refletir sobre eles, o que acarreta um instrutor em formação continuada com as experiências vividas em aula. O professor nunca é uma figura estanque, ele sempre está em processo de formação (LARROSA, 2018).

Por fim, a proposta de união entre alunos com níveis variados de aprendizado pode estimulá-los a repensar o universo competitivo em que vivemos, para convivermos de maneira mais amigável. Uma tentativa de transformar o mundo para que o outro não seja seu adversário ou oponente, mas sim, um companheiro, amigo, parceiro.

No próximo tópico apresentaremos os métodos utilizados para a elaboração dessa pesquisa.

6 PERCURSO METODOLÓGICO DO ESTUDO

Em um primeiro momento, foi realizado um levantamento de fontes escritas e audiovisuais que pudessem auxiliar na elaboração desse estudo. A busca on-line no *site Google* ocorreu em períodos intermitentes que abrangeram de agosto de 2018 a dezembro de 2019.

Foi perceptível, desde as primeiras investigações realizadas, a escassez de material sobre o assunto. Primeiro, utilizamos apenas a palavra-chave “dança de salão”. Na sequência, como forma de delimitar o foco da pesquisa, foram utilizadas duas palavras-chave juntas à expressão de busca na pesquisa: “dança de salão” AND² “espelho” e “dança de salão” AND “ensino”. Embora poucos resultados tenham surgido, a maioria dos trabalhos não serviu de referência para esse artigo, mas oportunizou encontrar outros materiais que tratassem do assunto, pois indicavam referências importantes no decorrer de seus trabalhos.

O próximo passo foi a realização de uma entrevista semiestruturada com alunos de dança de salão que completaram, no mínimo, 6 meses de aulas vivenciando a proposta metodológica comentada nesse estudo. O critério de 6 meses foi adotado, pois o primeiro autor acredita que seria o tempo mínimo ideal de

² O termo “AND” encontra-se em caixa alta para demonstrar que foi usado o operador booleano AND para a sistematização da pesquisa realizada.

contato com a proposta metodológica desenvolvida nas aulas. Ao todo, 12 alunos (5 homens e 7 mulheres) foram entrevistados em 2019.

A seguir, examinaremos os resultados encontrados nesse estudo enfocando alguns pontos específicos.

7 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Para esse artigo, nos debruçamos sobre cinco pontos que perpassam o método “- *Passos*, + *Dança*”, referente ao ensino de dança de salão proposto aqui. Dessa forma, abordaremos: 1) a principal característica que um bom professor precisa ter; 2) a não utilização do espelho; 3) o trabalho de mais de um gênero de dança no mesmo encontro; 4) a união de alunos de variados níveis de aprendizado na mesma aula; 5) a troca de pares.

Primeiramente, vamos destacar a principal característica que um bom professor de dança de salão deve ter: para 11 dos 12 entrevistados, a didática foi colocada como uma das principais características.

Libâneo considera a prática educativa como “um fenômeno social e universal, sendo uma atividade humana necessária à existência e funcionamento de todas as sociedades” (2006, p. 16-17). Levando em conta a relevância dada por Libâneo à educação, a didática implementada nos processos de ensino-aprendizagem também é muito importante.

O verdadeiro educador é aquele que através de qualquer que seja a metodologia e/ou método utilizado elucida seu educando o que ele precisa saber para se tornar individualmente um cidadão de caráter. Portanto, não é só tentar impor e impregnar as pessoas de informações e preceitos, mas sim, contribuir para o crescimento pessoal do educando, com o objetivo de conseguir através do ensino a evolução do homem (MARTINS; DIAS; SILVA, 2016, p. 12).

O foco do método “- *Passos*, + *Dança*” não reside na aquisição do conhecimento de muitos passos de dança, mas na evolução processual da prática do aluno e como isso implica em seu dia a dia. O praticante não fica restrito apenas ao aprendizado da parte técnica da dança, mas também reestrutura suas relações sociais e a sua maneira de agir no mundo.

Para que isso ocorra, é necessária uma nova visão de ensino do professor:

1) as aulas, embora coletivas, devem priorizar as individualidades de cada aluno;

2) o professor não pode lidar com salas lotadas, pois, dessa maneira, fica impossibilitado de dar a devida atenção a cada um dos alunos;

3) os resultados da implementação desse método ocorrem a longo prazo e, em muitas ocasiões, não se refletem unicamente no aprendizado da dança em si, mas nas relações sociais conquistadas e nos novos modos de lidar com a vida.

Outra característica listada no método “- *Passos*, + *Dança*” é a não utilização do espelho. Quatro alunos (1 homem e 3 mulheres) do total de 12 entrevistados acreditam que a sua não utilização nas aulas de dança de salão é benéfica. Entre as razões apontadas, a distração é o principal motivo elencado para o não uso do espelho: “[a gente] se distrai [com o espelho]” diz um entrevistado, “[a gente] não olha para os colegas [pelo espelho] e se concentra” diz outro.

Sete alunos (3 homens e 4 mulheres) são indiferentes à presença ou não de um espelho como instrumento de auxílio no ensino da dança de salão. Um dos alunos comentou que “nas aulas de *step* tinha” quando ele fazia e outro disse que “se fosse uma aula de ginástica [poderia ter o espelho]”. Entretanto, um deles acredita que o objeto auxilia na correção postural do aluno durante a dança e que seria melhor ter um espelho na sala de aula.

Essa indiferença da maioria dos alunos referente à utilização do espelho fortalece a justificativa de que esse objeto não precisa ser elemento obrigatório nas aulas de dança de salão, mas apenas um instrumento de auxílio que o professor possa recorrer, caso haja necessidade. Não ter um espelho em um espaço voltado a práticas de dança de salão não inviabiliza seu aprendizado.

Essas considerações dos alunos referentes à não utilização do espelho revela um detalhe importante: eles estão dispostos a diferentes modelos de ensino que não se restrinjam à “demonstração e imitação, comprovados com a utilização frequente do espelho, através do qual os alunos copiam e repetem os exercícios e sequências demonstrados pelo professor” (LIBÂNEO, 1999, p. 79).

Além da principal característica que um bom professor precisa ter e da discussão sobre a não utilização do espelho nas aulas de dança de salão, outro ponto que destacamos é sobre a implementação de variados gêneros musicais em uma mesma aula. Todos os entrevistados acreditam não haver problemas em praticar diversos estilos de dança em um único encontro. Entre as justificativas

positivas apontadas pelos alunos estão: a quebra da monotonia, estimulação do raciocínio e a semelhança com a estrutura dos bailes de dança.

As considerações expostas acima, reforçam o que Santos (2016b) defende sobre a importância de o aluno praticar a dança de variados gêneros fazendo com que ele seja mais condescendente em suas atitudes na dança e na vida de um modo geral. Além de um aluno com uma visão mais ampla sobre dança, temos uma pessoa mais generosa em suas relações.

Talvez o ponto mais delicado dessa proposta metodológica em dança de salão seja a junção, em uma mesma sala, de alunos de diferentes níveis, nosso quarto item de análise. Normalmente, quando se procura por uma escola de dança de salão, as turmas são divididas em níveis como iniciante, iniciado, intermediário e avançado. Um exemplo de desconstrução desse modelo pode ser vislumbrado nas aulas de tango propostas pelo professor Daniel Osvlado Carlos:

No grupo 8 Adelante há alunos de idades bem variadas e níveis de tango diferentes, embora a maioria seja iniciante, assim como também tem alguns que estão no grupo há bastante tempo. Carlos, em razão dessa diferença de níveis entre os alunos, os estimula a trocarem informações e demonstra valorizar a troca entre eles (SILVA, 2013, p. 51).

Ainda de acordo com Silva (2013) a principal dificuldade dos alunos com menos experiência em dança é acompanhar aqueles que já estão no grupo há mais tempo. Durante as aulas de dança de salão, ao empregar o método “- *Passos*, + *Dança*”, foi motivador notar a satisfação dos aprendizes em poder ajudar outro colega em alguma movimentação que estivesse tendo dificuldade. Isso acaba refletindo no relacionamento social entre eles, tornando-os mais próximos e companheiros. Atualmente, os alunos e o professor frequentam bailes, jantares dançantes e reuniões sociais tanto na cidade quanto em municípios próximos.

O último tópico que trataremos é sobre a realização de troca de pares entre os alunos nas aulas de dança de salão. Cinco deles (3 homens e 2 mulheres) do total de 12 entrevistados acreditam que a troca de par faz parte do aprendizado e, conseqüentemente, não se opõem a essa questão. Isso corrobora o que Santos (2016b) afirma sobre a importância de dançar com outras pessoas com as quais não está acostumado a fim de possibilitar um desenvolvimento de sua dança pessoal.

Três alunos (1 homem e 2 mulheres) preferem dançar com seu par, entretanto não se importam em trocar os casais de dança durante momentos específicos da aula. Por isso “essa é uma prática bastante comum também em aulas de dança de salão, que visam que o aluno não se acostume com a parceira e creia que está conduzindo, quando na verdade a parceira já está condicionada” (SILVA, 2013, p.62).

De qualquer forma, 2 alunas acreditam que a troca só é boa se o seu par for de um nível mais avançado, do contrário, acham ruim quando o colega tem menos experiência de dança. Nesse contexto, é possível observar que os aprendizes iniciantes pressupõem que a dança com pessoas de nível superior ao seu seria benéfica, desconsiderando o aprendizado que pode ser conquistado com uma pessoa de nível mais iniciante que o seu. Trazemos novamente Aquino (2019) que revela o quanto é possível aprender com um praticante em nível iniciante. Além disso, a própria autora diz que rotular o nível de conhecimento do aluno por meio da quantificação de passos é um critério duvidoso para saber o quão avançada é a dança de alguém.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O método “- *Passos*, + *Dança*” implementado nas aulas de dança de salão e analisado neste artigo, revela que os alunos têm aceitado novos modelos e experimentações que pretendem potencializar a dança dos praticantes de outras formas. Esse método de ensino considera, para além de outros aspectos, que cada aluno traz suas experiências e avança em seu aprendizado de acordo com suas condições. Por essa razão, não considera a possibilidade de homogeneização da turma como forma de facilitar o ensino do professor.

Os participantes dessa pesquisa mencionaram a didática como principal característica de um bom professor, o que revela a importância do professor estar consciente dos métodos empregados em sua prática. É preciso que ele tenha a sensibilidade necessária para desenvolver sua abordagem de ensino, considerando as particularidades de cada aluno como elemento constituinte do fazer pedagógico.

A ausência do espelho para alguns alunos em vez de ajudar, atrapalha o aprendizado. A maioria dos entrevistados relataram ser indiferentes quanto à presença ou não do objeto, o que corrobora a não obrigatoriedade dessa ferramenta

nas aulas de dança de salão, abrindo possibilidade para a busca de outras formas de ensinar e, acima de tudo, de aprender. Além disso, os entrevistados consideram que praticar mais de um gênero de dança em aula rompe com a monotonia, estimula o raciocínio e assemelha-se às estruturas dos bailes de dança em que, normalmente, são apresentados diversos gêneros musicais intercalados e é preciso habilidade de raciocínio e comando corporal para essa mudança brusca de uma música para a subsequente. Ademais, alunos com diferentes níveis de aprendizados se sentem estimulados a trocarem seus saberes e as trocas de pares são consideradas uma motivação para o desenvolvimento da dança de cada um.

Sugerimos que futuros estudos sobre a temática possam investigar os objetivos dos alunos ao procurarem aulas de dança de salão, bem como entender o que os motiva a permanecer fazendo aula. Empiricamente, percebemos a volatilidade e a necessidade de imediatismo no aprendizado, sendo assim, torna-se importante conhecer o perfil dos interessados em dança de salão para melhor compreender os motivos que os levam a fazer dança e quais fatores seriam capazes de mantê-los interessados e ativos a longo prazo.

O método “- *Passos*, + *Dança*” procura problematizar o aprendizado das pessoas reforçando o caráter social e humanístico que a dança proporciona. Por essa razão, acreditamos que esse método propicie maior integração e inclusão. Cabe ressaltar que os reflexos do que é desenvolvido nas aulas de dança de salão, não se restringem apenas ao que é vivenciado naquele espaço. Possivelmente, novas formas de agir, de sentir, de se relacionar e de pensar o mundo serão potencializadas nesse espaço. Para aqueles que pensam que a dança não pode mudar o mundo, seria aconselhável rever seus conceitos.

REFERÊNCIAS

AQUINO, Ricardo D’; GUIMARÃES, Adriana Coutinho de Azevedo; SIMAS, Joseane Paulini Neves. Dança de salão: motivos dos indivíduos que procuram essa atividade. **EFDeportes**, Buenos Aires, v.15, n.88, p. 01-01, set. 2005. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd88/danca.htm>>. Acesso em: 07 jan. 2021.

AQUINO, Sheila. **Papo de Salão com Sheila Aquino**. Cia. da Dança, 8 set. 2019. Registro do 3º Encontro de Dança de Salão – Diego Houwes realizado em Pelotas/RS. Entrevista concedida aos participantes do evento.

BRASILEIRO, Livia Tenorio; NASCIMENTO FILHO, Márcio José do. A contribuição de Isabel Marques nas produções sobre “dança” e “ensino de dança” na Educação Física. **Rev Bras**

Educ Fís Esporte, São Paulo, v.31, n.1, p.223-233, jan./mar. 2017. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/rbefe/article/view/141774/136802>>. Acesso em: 13 jan. 2021.

CASTRO, Lina Frazão de. **O corpo em estado de transparência: abordagens didáticas em dança**. 2014. 123p. Dissertação (Mestrado em Artes), Instituto de Artes, Universidade de Brasília, Brasília, 2014. Disponível em: <http://www.repositorio.unb.br/bitstream/10482/15771/1/2014_LinaFrazaoCastro.pdf>. Acesso em: 26 jan. 2021.

DICKOW, Kátiusca. Contextualizando a dança de salão. In: PERNA, Marco Antonio. (Org.). **200 Anos de Dança de Salão no Brasil – Vol. 2**. Rio de Janeiro: Amaragão Edições de Periódicos, 2012. p. 11-7.

FABIANO, Henrique Ricardo Gazzi; DEUTSCH, Silvia. A personalidade de alunos de danças de salão. **EFDeportes**, Buenos Aires, v.17, n.172, p. 01-01, set. 2012. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd172/a-personalidade-de-alunos-de-dancas-de-salao.htm>>. Acesso em: 22 fev. 2021.

FERREIRA, Debora Pazetto; SAMWAYS, Samuel. Para além de damas e cavalheiros: uma abordagem *queer* das normas de gênero na dança de salão. **Revista Educação, Artes e Inclusão**, Florianópolis, v.14, n.3, p.157-79, jul./set. 2018. Disponível em: <<http://www.revistas.udesc.br/index.php/arteinclusao/article/view/10172/pdf>>. Acesso em: 27 jan. 2021.

GONZÁLES, Ana Inês; STIES, Sabrina Weiss; MARA, Lourenço Sampaio; CARVALHO, Tales de. Influência da dança na saúde cardiovascular e função sexual. **Revista Brasileira de Medicina**, São Paulo, v.72, n.4, p. 161-5, abr. 2015. Disponível em: <http://www.moreirajr.com.br/revistas.asp?fase=r003&id_materia=6084>. Acesso em: 22 fev. 2021.

GRANGEIRO, M. **Ai, pisaram no meu pé**. 2. ed. São Paulo: Scortecci, 2014.

GUALDA, Luciano Rosa; SADALLA, Ana Maria Falcão de Aragão. Formação para o ensino de dança: pensamento de professores. **Diálogo Educacional**, v.8, n.23, p. 207-20, jan./abr. 2008. Disponível em: <<https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/4021/3937>>. Acesso em: 13 mar. 2021.

HIGA, Lucas; MATIAS, Jéssica; MADUREIRA, Fabricio; COLANTONIO, Emilson; GUERRA, Lais; SCORCINE, Claudio. Nível de estresse entre sedentários e praticantes de atividade física de diferentes modalidades. **R. bras. Ci. e Mov**, v.22, n.4, p. 22-6, out./dez. 2014. Disponível em: <<https://portalrevistas.ucb.br/index.php/RBCM/article/view/4736/3489>>. Acesso em: 22 fev. 2021.

KARNAL, Leandro. **Todos contra todos: o ódio nosso de cada dia**. Rio de Janeiro: Leya, 2017.

KNOWLES, Malcolm S. **The modern practice of adult education: from pedagogy to andragogy**. New York (USA): Cambridge, 1980.

LARROSA, Jorge. **Esperando não se sabe o quê: sobre o ofício de professor**. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

LIBÂNEO, Daniela Leonardi. **Ensinando dança flamenca**. 1999. 165p. Dissertação (Mestrado em Artes), Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas,

1999. Disponível em: <<http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/284182>>. Acesso em: 15 jan. 2021.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2006.

MARQUES, Isabel. Notas sobre o corpo e o ensino da dança. **Caderno Pedagógico**, Lajeado, v.8, n.1, p. 31-6, 2011. Disponível em: <<http://univates.br/revistas/index.php/cadped/article/view/827/816>>. Acesso em: 13 mar. 2021.

MARTINS, Cairo Amarildo Batista; DIAS, Renata Flávia Nobre Canela; SILVA, Erika Pereira. A importância da didática na prática educativa e na formação docente. **Revista Triângulo**, Uberaba, v.9, n.2, p.04-14, jul./dez. 2016. Disponível em: <<http://seer.uftm.edu.br/revistaeletronica/index.php/revistatriangulo/article/view/1602/1842>>. Acesso em: 18 fev. 2021.

McKEE, Eric. **Decorum of the minuet, delirium of the waltz: a study of dance-music relations in ¾ time**. Bloomington: Indiana University, 2012.

NUNES, Bruno Blois. **O Fascínio das Danças de Corte**. Curitiba: Appris, 2016.

NUNES, Bruno Blois; FROEHLICH, Márcia. O corpo sob a ótica de Foucault e sua influência na dança de salão. In: Seminário Internacional Michel Foucault – Cinquentenário de As Palavras e as coisas, 2, 2016, Pelotas. **Anais – vol. 2**. Pelotas: NEPFIL online, 2016. p. 388-401. Disponível em: <<http://nepfil.ufpel.edu.br/publicacoes/1-seminario-foucault-2.pdf>>. Acesso em: 03 jan. 2021.

NUNES, Bruno Blois; FROEHLICH, Márcia. Um novo olhar sobre a condução na dança de salão: questões de gênero e relações de poder. **Revista Educação, Artes e Inclusão**, Florianópolis, v.14, n.2, p.91-116, jan./abr. 2018. Disponível em: <<http://www.revistas.udesc.br/index.php/arteinclusao/article/view/10172/pdf>>. Acesso em: 27 jan. 2021.

PERNA, Marco Antonio. **Samba de gafieira: a história da dança de salão brasileira**. 2. ed. Rio de Janeiro: Edição do autor, 2005.

PORTO, Robson. **Gafieira Club: um olhar sobre a formação de professores de Dança de Salão no espaço não-formal de ensino**. 2017. 118p. Monografia (Graduação em Dança), Faculdade de Dança, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2017. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/danca/files/2014/06/Porto_-_Vers%C3%A3o-Final.pdf>. Acesso em: 13 jan. 2021.

QUEIROZ, Lela. A subversão do balé. **Ensaio Geral**, Belém, v.2, n.4, p. 93-105, ago./dez. 2010. Disponível em: <http://www.revistaeletronica.ufpa.br/index.php/ensaio_geral/article/viewFile/131/56>. Acesso em: 26 jan. 2021.

REHFELD, Kathrin et al. Dancing or fitness sport? The effects of two training programs on hippocampal plasticity and balance abilities in healthy seniors. **Front. Hum. Neurosci.**, Lausanne (Switzerland), v.11, p. 01-9, june 2017. Disponível em: <<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5475381/pdf/fnhum-11-00305.pdf>>. Acesso em: 07 jan. 2021.

ROCHA, Márcio Donizetti; ALMEIDA, Cleusa Maria de. Dança de salão: instrumento para a qualidade de vida. **Movimento & Percepção**, Espírito Santo do Pinhal, v.7, n.10, p.76-89, jan./jun. 2007. Disponível em: <<http://ferramentas.unipinhal.edu.br/movimentoepercepcao/viewarticle.php?id=102&layout=abstract>>. Acesso em: 07 jan. 2021.

SANTOS, Maycon. Saiba quais são as 3 técnicas para dançar bem os diversos ritmos da dança de salão. **Dance Mais Online**, Joinville, 2016a. Disponível em: <<http://dancemaisonline.com.br/saiba-quais-sao-as-3-tecnicas-para-dancar-bem-os-diversos-ritmos-da-danca-de-salao/>>. Acesso em: 14 jan. 2021.

SANTOS, Maycon. Técnica de inter relação para dança de salão. **Youtube**, 14 abr. 2016b. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=65YsgtR21vs>>. Acesso em: 14 jan. 2021.

SANTOS, Solange Gueiros. “**Penso, logo danço**”: método para ensino de dança de salão. 2009. 115p. Monografia (Licenciatura em Pedagogia), Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009. Disponível em: <<http://www.dancadesalao.com/agenda/METODOPARAENSINODEDANCADESALAO-TCC-SOLANGE-FINAL17Fev2009.pdf>>. Acesso em: 26 jan. 2021.

SILVA, Gabriela Sanders da. **Tango**: um olhar sobre o processo de ensino. 2013. 77p. Monografia (Graduação em Dança), Faculdade de Dança, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013. Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/87647/000911897.pdf;sequence=1>>. Acesso em: 13 jan. 2021.

ZAMONER, Maristela. **Dança de salão**: a caminho da licenciatura. Curitiba: Prottexto, 2005.