

Universidade Federal do Rio de Janeiro
Escola de Educação Física e Desportos
Departamento de Arte Corporal
Licenciatura em Dança

**TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO
MONOGRAFIA**

**A ATUAÇÃO DE LICENCIADOS EM DANÇA NO MEIO NÃO FORMAL DE
ENSINO: DESAFIOS DA FORMAÇÃO DOCENTE À LUZ DAS HABILIDADES
SOCIOEMOCIONAIS E DA NEUROBIOLOGIA DA APRENDIZAGEM**

Maria Eduarda Lobão Costa

Rio de Janeiro, 2025.

AGRADECIMENTOS

“Eu seguro minha mão na sua, para que juntas possamos fazer, aquilo que eu não quero, aquilo que eu não posso, aquilo que eu não vou fazer sozinha”

(Desconhecido)

Agradeço à minha família por ser meu porto seguro, pelo amor, confiança e apoio incondicional. Isso não seria possível sem vocês.

À minha mãe, Lúcia, e ao meu pai, Marcelo, por me ensinarem, cada um à sua maneira, sobre amor, coragem e dedicação. Essa conquista é para vocês, obrigada por não desistirem dela comigo.

Aos meus padrinhos, Paulo Valério e Luiza Cristina (Tico), por estarem sempre por perto, torcendo por mim com tanto afeto.

À minha avó, Nádia, e meu avô Beto, pelo carinho, presença e amor profundo. É muito importante tê-los aqui comigo.

À memória dos meus avós Sonia e Aldo, que, mesmo ausentes fisicamente, permanecem vivos em mim. Pelos valores e amor que deixaram em mim, sei que caminham ao meu lado.

À minha namorada, Maria Eduarda, por ser companhia e abrigo nos momentos em que precisei respirar fundo para continuar.

Aos meus amigos, que estiveram do meu lado desde sempre e estiveram junto a mim, celebrando as conquistas e superando os desafios.

À minha orientadora, Marina Elias, pela escuta e orientação sensíveis. Por despertar em mim o tema deste trabalho e a vontade de iniciar uma nova graduação. Agradeço por confiar em mim durante todo processo.

À professora Isabela Buarque, integrante da banca e coordenadora do projeto de extensão que participei por 2 anos da graduação, por ser alicerce durante essa aventura. Obrigada por segurar minha mão e mostrar que era possível, por ser tão generosa e atenta, por acreditar tão fielmente na Dança-Educação.

À Maria de antes, que escolheu seguir por esse caminho com tamanha coragem, que persistiu diante de tantas incertezas. É com muito orgulho e felicidade que posso dizer a ela, nós conseguimos.

Por fim, à Universidade Federal do Rio de Janeiro, pela oportunidade de uma formação pública e de qualidade, pelo espaço que me tornou a artista e pesquisadora que sou. Por todas as pessoas que colocou no meio caminho e as portas que se abriram.

Este trabalho é um agradecimento em si, a tudo que me formou e às pessoas que me ajudaram a (re)existir nesse percurso.

*Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria
produção ou a sua construção.*

Paulo Freire.

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE
ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS
DEPARTAMENTO DE ARTE CORPORAL**

O Trabalho de Conclusão do Curso: A ATUAÇÃO DE LICENCIADOS EM DANÇA NO MEIO NÃO FORMAL DE ENSINO: DESAFIOS DA FORMAÇÃO DOCENTE À LUZ DAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONAIS E DA NEUROBIOLOGIA DA APRENDIZAGEM

elaborado por: Maria Eduarda Lobão Costa

e aprovado pelo(a) professor(a) orientador(a) e professor(a) convidado(a), foi aceito pela Escola de Educação Física e Desportos como requisito parcial à obtenção do grau de: (Licenciado(a) em dança, Bacharel em dança ou Bacharel em teoria da dança)

Nove

(grau)

PROFESSORES(AS):



Documento assinado digitalmente
MARINA FERNANDA ELIAS VOLPE
Data: 04/09/2025 14:36:27 -0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Orientador(a): Clique ou toque aqui para inserir o texto.

Convidado(a): Clique ou



Documento assinado digitalmente
ISABELA MARIA AZEVEDO GAMA BUARQUE
Data: 02/09/2025 18:11:31 -0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo investigar a atuação de professores licenciados em dança no meio não formal de ensino, a fim de entender se a formação acadêmica proporciona um olhar diferenciado para com os alunos. Dando atenção especial às competências técnicas, pedagógicas e socioemocionais que atravessam o exercício docente. Partindo da compreensão de que ensinar dança para crianças exige mais do que domínio técnico sobre o tema, requer também sensibilidade, inteligência emocional e empatia. A pesquisa ancora-se em referenciais teóricos da neurociência, psicologia e pedagogia, além de entrevistas realizadas com professoras e diretoras atuantes no ensino não formal. Os resultados apontam para a urgência de um olhar mais atento às demandas emocionais dos alunos, mas também dos professores, bem como para a valorização de espaços de formação docente que reconheçam a complexidade do ensinar e acolham os processos subjetivos implicados nessa tarefa. Conclui-se, então, que a formação acadêmica em dança não se faz suficientemente satisfatória na construção de um professor completo, sendo necessário ampliar o currículo para que os avanços da ciência possam ser agregados, visando construir ambientes de ensino mais afetivos, responsáveis e transformadores.

Palavras-chave: Neurociência, Habilidades Socioemocionais, Ensino Não Formal em Dança, Infância.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	6
CAPÍTULO I- A construção de um “bom” professor: entre a técnica e a sensibilidade.....	9
CAPÍTULO II- Experiências e desafios dos professores de dança no ensino não formal.....	19
CAPÍTULO III- Reflexões finais e perspectivas para o futuro.....	28
CONCLUSÃO	34
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	37

Introdução

O que te torna um “bom” professor? Por muito tempo entendi o conceito de um “bom professor” como aquele indivíduo que possui uma formação acadêmica (licenciatura) na área em que trabalha. Porém, será que essa formação é, de fato, suficiente, ou ainda, indispensável para preparar um bom professor?

Entende-se aqui a figura do “bom professor” como aquele que para além dos saberes técnicos do que ensina, possui a capacidade de criar vínculos, entender o outro como um sujeito igual e atuar com escuta e sensibilidade para com seus alunos. Esta pesquisa busca trazer uma reflexão sobre como esse pensamento se modificou durante o passar da minha graduação e trouxe a grande questão que tento responder. Quais competências e saberes são necessários para se tornar uma figura que cativa seus alunos e exerce sua função plenamente?

Desde que comecei a dar aulas de dança, aos 15 anos, sinto em mim uma urgência para compreender o que torna alguém um bom professor, um exemplo a ser seguido por outros e uma figura de referência para seus alunos. Ao longo do tempo em que estive na universidade, pude estabelecer relações com diversos tipos de professores e os mais diferentes métodos de ensino. Assim, consegui estabelecer novos parâmetros para esse conceito que sempre almejei ser, a professora que cativa seus alunos e forma pessoas, que de fato faz a diferença na vida de alguém. Através destes 5 anos senti essa inquietação cada vez maior dentro de mim, até torná-la meu objeto de pesquisa.

Essa reflexão ganhou ainda mais força quando comecei a cursar, paralelamente, Psicologia, e me encantei mais pelo universo infantil. Escolhi focar essa pesquisa neste público que está em plena fase de desenvolvimento motor, psicossocial e cognitivo. É especialmente na infância que o professor de dança ocupa um lugar de grande influência, atuando não só como um transmissor de conhecimento, mas também um modelo de comportamento, regulador emocional e mediador de experiências que serão levadas para a vida toda.

Apesar dos cursos de Licenciatura contemplarem conteúdos técnicos, pedagógicos e históricos de grande importância a nível acadêmico, alguns aspectos que podem ser considerados fundamentais na atuação docente escapam do currículo. Neste trabalho de conclusão de curso, irei abordar conceitos da neurociência, utilizando de referências como *Daniel J. Siegel e Tina Payne Bryson (2015), e Marta Relvas (2022)*

Humberto Maturana (2003), ao pensar sobre a educação, enfatiza que “ensinar é um ato de amor” e que o aprendizado efetivo ocorre na convivência, na escuta e aceitação do

outro como um indivíduo legítimo. Partindo desse pensamento, o conceito de um bom professor se torna muito mais abrangente, envolvendo, além do domínio técnico, a construção de uma postura afetiva diante do processo educativo.

Na dança infantil, o professor tem o papel de acompanhar e estimular o desenvolvimento corporal e expressivo, sempre respeitando fases e limites. É necessário estar muito atento ao modo como cada criança se movimenta, experimenta e responde aos estímulos que lhe são dados. A técnica aqui, se mistura com uma escuta e olhar atentos, o corpo que dança também é o corpo que sente, comunica e experimenta o mundo.

O saber técnico da dança na infância não pode ser resumido ao repertório coreográfico, deve ser preparado pensando que o corpo é uma forma de linguagem e, precisa oferecer experiências corporais. As aulas de dança podem promover autonomia, criatividade e consciência corporal, fatores importantes nessa etapa do desenvolvimento humano.

Além desses saberes, estamos falando sobre habilidades socioemocionais: empatia, escuta ativa, paciência e autocontrole são alguns exemplos dessas habilidades. Elas se tornam importantes no professor, para que possam ser transmitidas aos alunos, de forma que o ambiente da sala de aula seja um local onde construímos seres humanos completos, capazes de lidarem com suas questões. Para que mais do que terem consciência de seu corpo e sua capacidade motora, tenham consciência de si mesmos, tornando-se indivíduos integrados emocional e corporalmente.

Por parte do professor, essas habilidades se tornam fundamentais na construção de um local de aprendizado acolhedor, seguro e significativo. A graduação pode oferecer ferramentas teóricas, mas não garante o desenvolvimento do ser humano como um indivíduo empático, sensível e regulado emocionalmente. Aspectos estes que se mostram essenciais na atuação docente e que são desenvolvidas à parte da universidade.

Essa compreensão mais ampliada do fazer docente nos convida também a olhar com mais carinho e atenção para quem é mais afetado por isso; os alunos, e as crianças em particular¹. Para compreender a profundidade e a responsabilidade dessa atuação como professor, iremos também voltar um pouco no tempo e resgatar a criação do conceito da infância como conhecemos hoje. Como ele se construiu historicamente e passou a ser reconhecido como uma etapa individualizada e determinante do desenvolvimento humano.

¹ As crianças são o grupo social com menos maturidade neurológica para buscar ajuda e denunciar interações abusivas.

Para este trabalho, exploraremos a chamada segunda infância, usando de grandes autores da área da psicologia como *Erik Erikson* (1950), *Freud* (1915), *Lev Vygotsky* (1920) e *Piaget* (1999). Esta fase é marcada por grandes transformações cognitivas, emocionais, sociais e motoras, é o momento em que a criança começa a desenvolver de maneira mais clara a sua identidade, autonomia e capacidade de lidar com o mundo. É nesse contexto de formação do indivíduo que o papel do professor ganha ainda mais relevância, pois será ele o mediador da construção das primeiras experiências de convivência desse sujeito.

Ao assumirmos o papel de professores, especialmente ao atuarmos junto a crianças em fases cruciais do desenvolvimento, nos tornamos agentes ativos na construção dos modelos de relação, afeto e convivência que elas carregarão ao longo da vida. Ocupamos um lugar de profunda responsabilidade ética e emocional.

Além de meros transmissores de conteúdo, nos tornamos referência, espelhos que refletem possibilidades de ser e estar no mundo, e que, muitas vezes, funcionam como contraponto aos exemplos familiares ou sociais que a criança já conhece. A forma como escutamos, acolhemos, corrigimos e reagimos diante de erros e conquistas não se limita ao ambiente da sala de aula, ela reverbera na constituição subjetiva desses sujeitos em formação. Ensinar também é influenciar.

Capítulo I - A construção de um bom professor: entre a técnica e a sensibilidade

No contexto do ensino da dança, onde o corpo se faz ao mesmo tempo objeto de estudo e trabalho, torna-se evidente que o estado interno do professor possui influência direta na qualidade das relações de ensino que ele desenvolverá. Não é sobre exigir uma estabilidade emocional inabalável, isso seria impossível, mas é reconhecer que todo professor carrega sua própria história em seu corpo, e essa história se manifesta, consciente ou inconscientemente, na forma como ele ensina, corrige e acolhe seus alunos.

Professores que não tiverem uma boa relação consigo mesmos, especialmente em questões como autoestima, cobrança excessiva e necessidade de aprovação, podem, sem perceber, repetir os padrões que lhes foram aplicados. É natural do ser humano que repita aquilo que viveu, que ofereça o que lhe foi oferecido, pois é assim que ele conhece o mundo. Aqui se justifica a importância de antes de professores, sermos indivíduos esclarecidos, pois no dia a dia lidaremos não só com nossas próprias questões, mas também com as de outros.

Nesse sentido, a docência como um todo, porém especificamente na dança, exige uma postura ética de cuidado, porque ao trabalhar com o corpo, marcas profundas podem ser deixadas para a vida toda, física ou internamente. Marcas que podem ser para o bem ou para o mal, especialmente quando falamos sobre crianças. A forma como o professor reage a um erro, a maneira como orienta, escuta, exige, tudo isso comunica algo. Por isso, falar sobre o professor “bem resolvido” é falar sobre a responsabilidade de não reproduzir violências sutis, de não projetar no aluno as marcas que possui em si mesmo. É também afirmar que a sala de aula pode ser um espaço de cura e ressignificação, tanto para o aluno quanto para o próprio professor.

Historicamente, a figura do professor carrega a responsabilidade de transmitir conhecimento e formar sujeitos aptos a conviverem em sociedade. No entanto, em tempos de constantes transformações sociais e tecnológicas que reverberam ativamente na forma de educar que conhecemos, torna-se cada vez mais necessário repensar o papel do professor e, o que de fato, define esse “bom professor”.

Tradicionalmente, a formação docente esteve sempre centrada no domínio técnico, organizações metodológicas das aulas e avaliação dos resultados da aprendizagem. Porém, é visível que na realidade, a prática docente se mostra muito mais complexa, tornando esses saberes insuficientes para garantir um ensino significativo, especialmente se pensarmos em crianças pequenas.

O entendimento das funções de um professor vem se modificando ao longo da história da educação e do ensino no Brasil. O avanço da tecnologia se transforma em um bom exemplo para entender essa mudança, os conteúdos que antes estavam restritos ao espaço da sala de aula hoje podem ser facilmente encontrados em videoaulas, tutoriais ou plataformas online. Pensando na dança, se tornou muito comum que pessoas aprendam movimentos de dança ou até mesmo coreografias inteiras por meio de vídeos. As pessoas conseguem aprender dança sem mesmo pisarem em uma sala de aula. Isso nos leva a pensar; quem é o professor se não mais o detentor exclusivo do conhecimento? Nesse cenário atual, qual se torna a sua função?

Hoje em dia, podemos ver que a função do professor vai além de ser um transmissor de conteúdos, que agora estão mais dispersos, o professor se torna um facilitador, uma figura afetiva e o responsável por criar um ambiente de socialização, além de poder gerar feedbacks para esses alunos. Em uma aula de dança, essa figura, além de oferecer um passo a passo técnico, orienta sobre a relação do seu próprio corpo e entre os corpos e o espaço, cria um ambiente de acolhimento e alerta sobre riscos, como o de se machucar ao realizar um movimento. Essa parte do trabalho não pode ser substituída por vídeos, por mais sofisticados ou tecnológicos que eles sejam.

Nessa perspectiva, trago a etimologia da palavra “professor”, oriunda do latim *professus*, que significa “declarar publicamente”. Ou seja, o professor seria aquele que declara algo diante dos outros - não necessariamente conteúdos ou conhecimentos, mas também valores, atitudes e modos de ser e estar no mundo. Esse conceito retoma a ideia de que ser professor ultrapassa a função puramente técnica de transmissão de saberes, para além disso, ser professor é também assumir um compromisso ético e afetivo com o outro.

A figura do Maestro Grego é um bom paralelo a ser feito, este era um personagem fundamental no sistema educacional Grécia Antiga. Ele existiu antes da sistematização do conhecimento como conhecemos hoje, não visava um ensino técnico, mas sim uma formação de caráter e consciência cívica. O Maestro era o responsável por fazer com que os jovens se ocupassem de si mesmo, no momento em que antecede a entrada destes na vida política da polis, ajudando-os a desenvolver autoconhecimento, autocontrole, senso ético e responsabilidade social. Tendo um papel mais existencial do que instrucional, o saber que ele promovia não era quantificável, tratava-se da formação do ser, não apenas do saber.

Nesse sentido, o professor moderno que é capaz de reconhecer sua função para além do ensino técnico, de certo modo, retoma a essência do antigo Maestro, formar sujeitos conscientes de si, do outro e do mundo. O professor assume o papel de ensinar o aluno a se

relacionar consigo mesmo, o que se destaca, com ainda mais importância, se falamos sobre crianças.

Assim, ensinar é também ser exemplo, como alguém que compartilha sua forma de compreender a vida e, inevitavelmente, influencia. O professor se torna presença viva na construção subjetiva de seus alunos, uma figura que não apenas ensina, mas que representa um modo de estar e de agir no mundo. Isso reforça a necessidade de olhar para a formação docente como um processo que envolve não só o conhecimento técnico, mas também o cultivo contínuo da consciência, da escuta, da empatia e da responsabilidade afetiva.

Esse olhar ampliado sobre o papel do professor se torna ainda mais relevante quando pensamos sobre o público com o qual ele irá se relacionar. Nesta pesquisa, pensando em crianças, faz-se necessário refletir sobre quem é essa criança que está na sala de aula. A ideia de infância como conhecemos hoje é uma construção social, que passou por muitas transformações ao longo do tempo.

O conceito de infância como conhecemos hoje é algo recente, durante muito tempo as crianças foram consideradas como “mini adultos”, sem um real entendimento e consideração por suas necessidades e especificidades. É apenas no século XVII que a infância começa a ser compreendida como uma etapa única do desenvolvimento humano. Alguns pensadores como *Jean-Jacques Rousseau* e, posteriormente, *Freud*, *Piaget* e *Erikson*, tiveram uma importante contribuição para que a infância fosse consolidada como um campo de estudo próprio dentro das áreas da psicologia e pedagogia. Mas foi no século XX, com o avanço dos estudos das ciências humanas, que ela foi dividida em fases, cada um com características e necessidades específicas.

Dentro dessa perspectiva, a chamada “segunda infância” é a fase que compreende dos 3 aos 6 anos de idade, e destaca-se como um período particularmente sensível e formativo do indivíduo. Nesse momento, a criança já não é mais um bebê completamente dependente dos cuidados de outra pessoa, porém ainda não atingiu uma grande maturidade emocional e cognitiva. É um momento de intensas descobertas; o desenvolvimento da linguagem, das noções de identidade e de experiências de socialização mais estruturadas. Nesse contexto, o papel do adulto, especialmente o professor, torna-se especialmente sensível, pois será determinante no modo como essa criança irá perceber o mundo e se relacionar com o outro.

A relevância da segunda infância é embasada cientificamente por algumas teorias da chamada “Psicologia do Desenvolvimento”. *Jean Piaget* (1999) situa a criança de 2 a 7 anos em um estágio pré-operacional, momento em que surge o pensamento simbólico e a capacidade de representar mentalmente a realidade, porém, ainda sendo marcada pelo

egocentrismo e a dificuldade de entender o ponto de vista do outro. Já *Lev Vygotsky* (1920) enfatiza que essa expansão cognitiva acontece em diálogo com o meio social, sendo nas interações com pares e adultos que a criança internaliza experiências culturais e linguísticas, aumentando o que ele chama de “zona de desenvolvimento proximal” (ZDP). Enquanto para *Erik Erikson*, esse intervalo se trata da crise entre iniciativa e culpa, o apoio ou a repressão recebidos do ambiente são capazes de moldar a confiança da criança, influenciando diretamente na sua forma de agir, criar e arriscar.

Na visão da neurociência, a segunda infância é um pico de neuroplasticidade. O cérebro está passando por uma intensa formação de conexões, seguida de uma poda neural (processo que elimina as sinapses que são pouco usadas, tornando os circuitos mais eficientes). Áreas relacionadas à linguagem, função executiva e regulação emocional (como córtex pré-frontal e sistema límbico) estão em rápido desenvolvimento, mas ainda longe da maturidade. Por isso, adultos de referência, pais, cuidadores e professores, podem ser chamados de “cérebro auxiliar”, pois funcionam como um apoio a essa criança, oferecendo modelos de comportamento que, aos poucos, vão sendo internalizados pela criança.

Diante dessas informações, fica evidente que o conhecimento sobre o desenvolvimento do ser humano (Psicologia do Desenvolvimento) não deve ser tratado como um saber complementar, mas sim como um instrumento essencial para a prática docente, dentro e fora do ensino formal. Principalmente quando desenvolve-se um trabalho com crianças, compreender as etapas do desenvolvimento cognitivo, afetivo e motor da criança permite que o professor ajuste sua linguagem, propostas e expectativas, respeitando o tempo e possibilidades de seus alunos, além de evitar frustrações (pessoais e do aluno).

No caso da dança, esse entendimento pode ser tratado como ainda mais relevante, pois é um trabalho que está diretamente ligado ao corpo, que depende do desenvolvimento motor. É importante alinhar os conteúdos com as fases de desenvolvimento, para que a criança seja capaz de aprender e compreender o que é dito em uma aula de dança e, acima de tudo, se sinta confortável de estar nesse ambiente. O professor não apenas propõe movimentos, mas atua de forma ativa na construção da imagem corporal e autoestima do aluno. Um professor de dança que compreende essas etapas do desenvolvimento torna-se capaz de oferecer experiências mais adequadas e, conseqüentemente, mais satisfatórias, evitando comparações inadequadas e frustrações desnecessárias. Além de criar uma sala de aula mais acolhedora, onde as possibilidades de movimento podem ser exploradas com liberdade, criatividade e segurança.

É comum que crianças tenham mais facilidade que outras em determinados tipos de movimento, em momentos de comparação, a ideia do cérebro auxiliar pode ser o melhor

aliado desse professor. Ele será capaz de ajudar o aluno a nomear o que está sentindo e oferecer acolhimento. Isso causará um enorme efeito, não apenas para a aula, que conseguirá voltar à normalidade mais rápido, mas para a vida desse aluno. Por muitas vezes, o simples ato de respirar junto é capaz de ajudá-lo a se regular emocionalmente.

Trata-se de algo além de apenas ensinar passos, o professor de dança é um facilitador do encontro da criança com o seu próprio corpo, o espaço e outros corpos, promovendo experiências que podem marcar positiva ou negativamente sua relação com o mundo.

Toda essa ideia dialoga diretamente com Daniel J. Siegel e Tina Payne Bryson em *O Cérebro da Criança* (2012). Os autores mostram que, ao integrar os “dois andares” do cérebro, o “andar de baixo”, mais emocional e impulsivo, e o “andar de cima”, relacionado ao raciocínio e ao autocontrole, a criança desenvolve competências socioemocionais fundamentais. Estratégias simples de acolhimento, nomeação de sentimentos e narração de experiências ajudam a conectar essas regiões, favorecendo o processo de autorregulação do indivíduo, claro, dentro do possível. O professor que possui a capacidade de reconhecer a imaturidade neurológica típica dessa faixa etária (ou de qualquer outra que trabalhe em contato direto), se torna apto a promover um ambiente seguro, lúdico e afetuoso para o ensino, potencializando a aprendizagem da criança.

Ao falar sobre habilidades técnicas, faço referência ao conjunto de conhecimentos específicos que o professor deve dominar com relação ao conteúdo que ensina. Incluindo também metodologias e estratégias didáticas utilizadas para transmiti-lo de maneira clara e significativa. Isso é o que costuma ser priorizado durante a formação acadêmica, cursos de graduação em licenciatura oferecem disciplinas voltadas ao planejamento de aulas, organização de conteúdo, avaliação e como administrar uma sala de aula. No ensino da dança, isso adquire ainda mais complexidade pois o objeto de estudo e ensino é o próprio corpo.

Um professor de dança pode ou não possuir habilidade técnica específica para lecionar uma modalidade de dança, porém, para além disso, ele deve, obrigatoriamente, compreender o corpo em sua totalidade; estrutura, função, possibilidades de movimento, potenciais expressivos. O ensino da dança existe para além das “caixinhas” que lhe foram determinadas (modalidades fechadas como ballet, jazz, sapateado, etc), trata-se de uma educação corporal, um estudo do corpo que lhe acompanha desde o nascimento até a morte. Para o professor de dança, o saber técnico vai além da estética ou da performance, é ser capaz de ensinar consciência corporal. O corpo aqui não é apenas um instrumento para a execução de um movimento, é um espaço de investigação e expressão.

Tratando de crianças, esse trabalho torna-se mais imprescindível considerando que elas estão em pleno desenvolvimento motor, cognitivo e social. É uma fase de organização e formação do próprio corpo. É extremamente necessário que o professor tenha conhecimento disso para que não ultrapasse os limites do que é saudável para cada estágio, evitando lesões físicas e frustrações emocionais. Um conhecimento embasado pelo neurodesenvolvimento e psicomotricidade permite ao educador propor experiências corporais mais ricas e adequadas, que de fato contribuam para a formação integral do indivíduo.

Mesmo assim, a formação integral e esse “bom professor” que venho abordando, não se limita ao corpo em movimento, mas é também atravessada pelo campo das relações e afetividade. As chamadas habilidades socioemocionais, dizem respeito a capacidade do professor de reconhecer e lidar com as próprias emoções, estabelecendo vínculos saudáveis, escutas empáticas e promovendo um ambiente de sala de aula seguro emocionalmente. Não é suficiente saber o que ensinar ou como ensinar, principalmente nos dias atuais em que discussões sobre saúde mental estão cada vez mais em destaque, é necessário saber como estar diante dessas crianças, compreendendo suas demandas e sendo capaz de oferecer um espaço onde elas se sintam respeitadas.

Isso exige do professor um constante exercício de autorreflexão. Não é possível educar e ajudar emocionalmente de outro sem, minimamente, ter consciência e cuidado com si próprio. A sala de aula é um espaço de troca constante e é comum que questões pessoais do educador atravessem sua prática sem que ele perceba. Quando isso ocorre, há o risco de projeções ou reações desproporcionais que impactam negativamente seus alunos. Por isso que para, para além de técnicas de gestão de sala e conhecimento teórico, o professor precisa desenvolver um olhar interno atento, que lhe permita saber seus limites, gatilhos e estados emocionais. É nesse ponto que as habilidades socioemocionais se fazem tão essenciais quanto esse domínio técnico adquirido durante a formação.

Como afirma Humberto Maturana, “há duas épocas ou períodos cruciais na história de toda pessoa que têm consequências fundamentais para o tipo de comunidade que trazem consigo em seu viver. São elas a infância e a juventude.” A partir disso, pode-se refletir sobre o valor que existe em compreendermos a infância não apenas como uma fase de preparação, mas como um tempo fundamental para a construção desse indivíduo. As experiências vivenciadas durante esta etapa, principalmente as que tiverem participação de adultos referência, possuem um enorme potencial de influenciar profundamente a forma como a criança irá construir vínculos e perceber a si mesma, agora e no futuro.

Essa afirmação também é um convite a refletir sobre como as bases do comportamento, ética e afetividade que formam um indivíduo são moldadas muito antes da formação acadêmica. Essas duas fases do desenvolvimento humano são marcadas pelas primeiras experiências de convivência, vínculos afetivos e modelos de autoridade, experiências essas que influenciam profundamente a maneira como esse indivíduo se posiciona no mundo e, por consequência, em sala de aula. Um adulto, professor, que não passou por essas fases de forma satisfatória, não desenvolvendo sua escuta, empatia e capacidade de lidar com frustrações, pode enfrentar dificuldades na hora de estabelecer relações saudáveis com seus alunos, por não ter vivenciado isso, mesmo que possua um diploma. Porém, ter se desenvolvido de forma satisfatória ou não durante esses períodos críticos, não é um fator determinante, o indivíduo há de encontrar formas para ressignificar esses momentos e transformá-los dentro de si para que não se perpetuem em outros.

A educação socioemocional tornou-se obrigatória dentro das salas de aula do ensino formal pela BNCC em 2017, pois compreendeu-se que esta é uma parte central da educação básica. Fatores como empatia, auto regulação emocional e resolução de conflitos fazem parte das dez competências gerais da BNCC e devem ser trabalhadas no contexto escolar. Apesar disso, não é oferecida nenhuma diretriz específica nem ferramentas práticas para que os professores consigam desenvolver essas habilidades. A responsabilidade de colocar isso em prática fica a cargo de cada rede de ensino ou escola, que precisa criar suas próprias práticas pedagógicas para integrá-la ao currículo.

Surge, então, uma contradição: exige-se que os professores promovam educação socioemocional nas salas de aula, mas a grande maioria não foi preparado, em sua formação, para fazê-lo. Como esperar que um educador que não foi educado emocionalmente assuma essa iniciativa na formação de outros? O mesmo vale para locais de ensino não formal, se dentro das escolas, que isso se faz obrigatório e não têm condições de ser cumprido plenamente, no meio não formal de ensino torna-se ainda mais preocupante.

O trecho anterior refere-se a uma obrigatoriedade voltada para instituições de ensino formal. Apesar desta pesquisa concentrar-se no meio não formal de ensino, ou seja, espaços educativos que não são reconhecidos e regulamentados pelo MEC, considero relevante mencioná-la, a fim de contextualizar este trabalho e justificar a escolha por investigar ambientes fora desse meio.

A premissa de que o professor deve ser técnica e sócio emocionalmente preparado é válida para ambos os contextos. No entanto, fiz a escolha de trabalhar com o meio não formal

por uma afinidade pessoal e também por se tratar de um espaço onde a formação em licenciatura não é, necessariamente, um critério de seleção para a atuação como docente.

Já no ensino formal, essa formação é, ou deveria ser, um requisito básico. Isso funciona em instituições públicas de ensino, porém, em escolas privadas, podemos encontrar o chamado “professor especialista”: alguém que, embora não tenha formação em licenciatura, possui diplomas ou vivências que o qualificam tecnicamente em determinada área, o que, por vezes, é considerado suficiente para o exercício da docência.

Ainda que a formação técnica e acadêmica seja um ponto importante e enriquecedor, ela por si só não garante a qualidade do ensino dentro de sala de aula. A qualidade das relações que serão estabelecidas nesse contexto vão muito além de diplomas sobre conhecimentos teóricos. É necessário ir além do currículo formal e olhar a trajetória pessoal de quem é essa pessoa, o que a formou e como ela pretende formar novos indivíduos.

É preciso reconhecer que nem todo professor teve acesso, em sua própria infância, a ambientes afetivos, seguros ou empáticos. Muitos carregam histórias marcadas por ausências, silenciamentos ou modelos autoritários, e podem, inicialmente, sentir-se despreparados ou sem conhecimento suficiente para oferecer aquilo que não receberam. E isso não precisa ser um limite, pode ser o ponto de partida para uma ressignificação. Ao tomar consciência de suas experiências e refletir sobre seus impactos, é o primeiro e mais importante passo, o professor se abre à possibilidade de interromper ciclos e construir novas formas de relação. Ensinar também pode ser um caminho de cura: enquanto forma o outro, o professor também se (re)forma, descobrindo, na prática cotidiana, novas maneiras de cuidar, escutar e se relacionar, com o aluno, mas também consigo mesmo.

A neuroplasticidade, habilidade do cérebro de reorganizar suas conexões neurais em resposta a novas informações, se mostra fundamental para esse professor. O professor, ou indivíduos de forma geral, podem dar um novo significado a suas experiências, seu passado, para ao invés de replicá-lo, serem capazes de transformar a forma como enxergam o mundo e as relações. O poder da transformação está justamente naqueles que, mesmo não tendo vivenciado em sua própria história alguns dos conceitos discutidos neste texto, reconhecem essa falta e se mostram dispostos a oferecer aos outros aquilo que gostariam de ter experimentado.

Segundo Siegel e Bryson, “... o próprio crescimento e o desenvolvimento do pai e da mãe, ou a falta deles, causam um impacto no cérebro da criança.” (SIEGEL; BRYSON, 2015, p. 19). Essa afirmação pode se estender para além do ambiente familiar, a criança vive em diversas pequenas sociedades; sua casa, a escola, as aulas extra curriculares (como a dança), e

em cada um desses ambientes ela é influenciada, pelos adultos ou por seus pares. Então reforçamos a importância de que os indivíduos sejam capazes de elaborar suas próprias dores e conflitos antes de terem que fazê-lo com seres que estão sendo influenciados pelo o que veem e a forma como são tratados.

Vivamos nosso educar de modo que a criança aprenda a aceitar-se e a respeitar-se, ao ser aceita e respeitada em seu ser, porque assim aprenderá a aceitar e a respeitar os outros. Para fazer isso, devemos reconhecer que não somos de nenhum modo transcendentais, mas somos num devir, num contínuo ser variável, mas que não é absoluto nem necessariamente para sempre. (MATURANA, s.d., p.2)

É comum o domínio do conteúdo teórico não ser suficiente quando o professor não é capaz de se conectar com seus alunos, tornando o aprendizado superficial ou distante. A aprendizagem é efetiva quando há um vínculo, quando o conteúdo faz sentido para quem o recebe. Nesse ponto podemos dialogar com o conceito de motivo pedagógico em Deleuze, onde o autor afirma que não podemos aprender se não houver uma conexão professor-aluno. Para ele, o aprendizado acontece quando existe afeto envolvido, não apenas sentimentos, mas um movimento interno que nos faz desejar aprender, ou permanecer em contato com aquele sujeito que podemos nos ensinar novas coisas, pelo prazer de estar junto.

Em sala de aula, esse afeto surge da relação com o professor; o modo como ele se posiciona, como escuta, como acolhe e como desperta no aluno a vontade de pensar e se abrir para o novo. É possível um aluno se manter em uma aula, a qual ele nem se quer goste do conteúdo, apenas pela ligação que construiu com seu professor. Portanto, quando há uma conexão genuína, o aluno se permite ser afetado, se interessa e se envolve com o processo educativo de maneira mais profunda e significativa.

Porém, para isso ocorrer, é necessário enxergar o aluno como um sujeito, levando em consideração sua história e singularidades. Trazendo a luz de Maturana, um de seus conceitos fundamentais é a legitimação do outro durante a convivência. Quer dizer, reconhecer o outro não como um objeto a ser moldado, corrigido ou controlado, mas alguém igualmente válido e digno, com sua própria história e forma de se posicionar no mundo.

Esse pensamento pode ser embasado pela Teoria do Apego (1969) de *John Bowlby*², que destaca que o apego é um tipo de vínculo social estabelecido a partir da relação entre a

² John Bowlby (1907–1990) foi um psiquiatra e psicanalista britânico, conhecido por desenvolver a Teoria do Apego, que explica a importância dos vínculos afetivos formados na infância para o desenvolvimento emocional do indivíduo.

criança e seus pais, cuidadores ou professores. O tipo de apego que essa criança desenvolve para com essas figuras, pode moldar o tipo de comportamento que ela terá quando adulta. Quanto mais “seguro” for esse apego, mais confortável ela se sentirá para explorar o mundo e suas possibilidades, tornando-se um indivíduo autossuficiente.

Nessa perspectiva, educar não é apenas transmitir conteúdo, é criar um espaço de convivência onde o afeto, a escuta e o respeito sejam os pilares. O professor se torna um facilitador e a aprendizagem ocorre como consequência da qualidade das relações ali construídas.

Ter essa sensibilidade de acessar cada criança de maneira significativa exige do professor um olhar empático³ e atento às diferenças, porém, também consciente da coletividade que a sala de aula representa. Nesse cenário, o educador se vê diante de um desafio diário: equilibrar o cuidado individual com o olhar coletivo, buscando desenvolver estratégias pedagógicas que respeitem as especificidades de cada aluno, sem perder a noção do grupo como um todo.

Por vezes, um grande conhecimento teórico do que se busca ensinar não se mostra suficiente se o professor não for capaz de acessar seus alunos, de dar sentido para aquele conteúdo. Aqui vemos a importância de entender, aceitar e respeitar as individualidades e bagagens que cada aluno traz, para podermos achar a melhor maneira de acessá-lo, de forma individual, porém, sem esquecer que a sala de aula é um ambiente coletivo. Cabe, então, ao professor, se equilibrar nessa corda bamba e criar estratégias coletivas que possam ser úteis a cada ser de forma individual e singular.

³ Habilidade de se colocar no lugar do outro, entendendo seus desafios e conquistas. Capacidade de ver o mundo como o outro enxerga.

Capítulo II - Experiências e desafios dos professores de dança no ensino não formal

Com o objetivo de ampliar e aprofundar a investigação proposta por este trabalho, realizei entrevistas com professores de dança, licenciados ou não, que atuam em espaços de ensino não formal⁴, a fim de propor uma troca, a partir da escuta de suas vivências, sobre o que constrói a figura do “bom professor”. As perguntas buscaram provocar reflexões sobre as competências técnicas e humanas que atravessam o cotidiano de um docente em dança. Levando o foco sempre para o público infantil.

Essa experiência de trazer relatos reais de educadores que vivenciam isso em seu dia a dia, se alinha a proposta trazida aqui; questionar se a formação acadêmica, ou a formação técnica, por si só, seriam suficientes para preparar um indivíduo para atuar com rigor teórico, responsabilidade afetiva e escuta ativa em uma sala de aula. Através dessas conversas, pude observar como a formação de um professor pode ser múltipla, como os processos de cada um são diferentes e o modo como cada um deles compreende sua relação com os alunos e com a dança.

Para a realização das entrevistas, optei por selecionar profissionais cujo trabalho admiro profundamente. Acredito que, de alguma forma, esses profissionais compartilhem ideias alinhadas às que discuto aqui como essenciais para a formação docente.

Reconheço, portanto, que a amostra não é ampla e diversa, mas fruto de uma escolha pessoal e de uma curiosidade genuína em conhecer mais de perto histórias que costumava acompanhar à distância. Além de enriquecer esta pesquisa, considere que esse contato poderia ser valioso também para minha formação pessoal e para compor um material que sirva de referência a futuros interessados pelo tema.

A seguir, apresento os principais pontos levantados durante essas entrevistas, destacando pontos em comum e divergentes. Atentando-se também para como esses diálogos são contribuições significativas e que sustentam, a partir da prática, os debates construídos ao longo deste trabalho. Através dessas falas é possível enxergar com mais profundidade o que significa ensinar dança, para além do ensino de passos e movimentações, ensinar dança como uma experiência formadora.

Antes de começar, perguntei aos professores seu nome, se possuem formação universitária em dança, a quanto tempo lecionam e se trabalham com uma modalidade

⁴ atividades de ensino-aprendizagem que ocorrem fora do ambiente formal de ensino (creches, escolas e cursos de nível superior), mas que ainda possuem propósito educativo. No caso da dança são as academias, estúdios e escolas de dança.

específica. Algumas entrevistas foram realizadas em duplas e outras de forma individual. Em todas elas foi possível criar um amplo diálogo de troca, entre eu e as entrevistadas ou, no caso das entrevistas em dupla, entre as próprias entrevistadas.

No total foram realizadas 8 entrevistas. Dentre elas, cinco possuíam formação acadêmica na área da dança, sendo três licenciadas pela UniverCidade, uma pela Faculdade Angel Vianna e outra bacharel em Dança pela UFRJ. Duas possuíam formação ligada à educação; Pedagogia e Licenciatura em Educação Física. Apenas uma não concluiu nenhuma graduação relacionada a área, realizando apenas cursos por fora. Duas entrevistadas, além de professoras, atuam como diretoras em suas respectivas escolas de dança.

Foram feitas as seguintes perguntas:

1 - Pode me contar um pouco sobre a sua formação em dança? Seja na universidade ou fora dela.

É comum entre todas as entrevistadas o fato de terem iniciado sua trajetória na dança ainda muito novas, entre 3 e 9 anos de idade. Entre aquelas que possuem diploma acadêmico na área da dança, algumas relataram que, ao escolherem seu curso de graduação, não sentiam muito interesse por nada, até descobrirem que era possível cursar dança. Uma das participante integrou a primeira turma do curso de dança da UniverCidade⁵, ela relatou que ainda era tudo muito novo e experimental. Ao concluir o tempo de curso, conquistou um diploma de Licenciatura e Bacharel, cursados de forma integrada, o que mostra o caráter pioneiro e multifacetado dessa formação.

De modo geral, aparece com frequência nas falas a existência de um período de “estágio”, no qual as futuras professoras acompanham algumas aulas exercendo o papel de auxiliares. Esse processo servia como uma forma de adquirir prática e conhecimentos de sala. A recorrência dessa etapa, mesmo que informal, sugere um cuidado por parte das escolas em selecionar e preparar alunas para que assumissem suas próprias turmas futuramente. Ainda que nem todas tenham cursado o ensino superior em Dança, a maioria vivenciou essa experiência, complementando sua formação ao longo do tempo com a participação em diversos cursos livres.

⁵ Conhecido como Centro Universitário da Cidade, foi uma instituição de ensino superior privada na cidade do Rio de Janeiro. Descredenciada pelo MEC em 2014 por baixa qualidade acadêmica e problemas financeiros.

2 - Percebe diferença entre professores que possuem uma formação acadêmica específica em dança para aqueles que não possuem? Se percebe, pode comentar um pouco sobre?

É unânime entre as entrevistadas a percepção de que há, sim, diferença entre professores com formação em alguma área da educação (Pedagogia ou Licenciatura) e aqueles que não a possuem. Algumas apontam que essa diferença se torna mais evidente em turmas com alunos mais velhos, enquanto, nas turmas infantis, a distinção pode ser menos perceptível.

O ponto que foi mais mencionado é a didática. Professores com formação pedagógica demonstram maior domínio sobre estratégias de ensino, o que os torna um diferencial dentro de sala de aula. Ainda assim, foi levantada a ideia de que a teoria e a prática nem sempre caminham lado a lado. Como destacou uma das entrevistadas: “Você aprende a dar aula dando aula, com 16 anos não sabia o que estava fazendo, com o passar do tempo fui vendo o que funcionava ou não. Não é receita de bolo, mas a teoria mostra os caminhos possíveis. A teoria é linda mas na prática pode não funcionar.”, a frase revela o caráter empírico do aprendizado docente, que se constrói na vivência cotidiano.

Outro relato interessante foi o de uma entrevistada que lembrou um professor de biologia que teve no ensino médio. Mesmo não gostando da matéria, ela se dedicava aos estudos por ter criado um bom vínculo com ele. O exemplo mostra o poder da conexão entre professor e aluno, capaz de transformar o interesse e a experiência de aprendizagem.

Por fim, uma das diretoras participantes ressaltou a importância do equilíbrio entre técnica e saberes pedagógicos. Segundo ela, não basta apenas ser bailarino ou professor: o bailarino precisa aprender a ensinar, preencher boletins, elaborar planos de aula; enquanto o professor precisa dominar o conteúdo técnico do que se propõe a ensinar, afinal, o que ele irá lecionar se não dominar algo?

3 - O que é, para você, ser um “bom professor”?

As respostas para essa pergunta evidenciaram uma concepção ampliada sobre o papel do professor no contexto da dança, especialmente no meio não formal. Mais do que detentores de conhecimento técnico, os “bons professores” são descritos como figuras afetivas, atentas, criativas e éticas. A ideia de que ensinar vai além da simples transmissão de passos e coreografias aparece de forma recorrente. Ser professor é saber olhar o outro, com escuta, empatia e sensibilidade, reconhecendo as individualidades e acolhendo as diferenças.

A escuta, o afeto e o vínculo são destacados como elementos essenciais na construção de uma prática pedagógica transformadora. O bom educador é aquele que consegue se

adaptar, que enxerga potências e fragilidades, que encoraja sem julgar. Ele atua como mediador, sua presença em sala é ética, comprometida e reflexiva.

Além disso, chama a atenção o destaque dado à responsabilidade: o professor não apenas ensina, mas forma pessoas, influência e estabelece pontes com as famílias desses alunos. A formação técnica e o prazer em ensinar são importantes, mas o compromisso com o crescimento integral do aluno e o desejo constante de aprender e se reinventar são os verdadeiros pontos-chaves.

4 - Você considera que dominar o conteúdo é o suficiente para ser um bom professor?

Por quê?

Nesse ponto, fica claro que o domínio técnico, embora necessário, não é suficiente para definir um bom professor de dança. Saber executar os passos ou coreografias é apenas uma parte do processo pedagógico. O diferencial está na capacidade de criar vínculos com os alunos, entender o outro e adaptar-se diante de cada necessidade. Há uma distinção importante entre ser um bom bailarino e um bom educador. Enquanto o bailarino está muito voltado para si próprio, o professor precisa estar voltado para o outro, e isso exige habilidades socioemocionais refinadas. Saber lidar com diferentes corpos e histórias demanda sensibilidade, escuta e constante atualização. Como foi apontado, “não adianta nada saber o conteúdo e não saber passar”.

5 - Como você lida com questões emocionais dentro da sala de aula? (suas ou de seus alunos).

As falas revelam a importância do equilíbrio emocional no exercício docente. Saber administrar suas próprias emoções e acolher as de outros é uma parte importante do trabalho do professor. Há um consenso de que é necessário “virar uma chave” ao entrar em sala, “deixar isso do lado de fora da sala” para que não acabe as transferindo aos alunos.

O professor de dança, sobretudo quando lida com crianças, precisa se manter atento a sinais de mudança de comportamento. O acolhimento torna-se uma ferramenta pedagógica. Validar o choro, conversar com os pais, escutar a criança, isso exige sensibilidade mas também preparo.

Uma das entrevistas relata tratar a sala de aula como um palco, onde veste um personagem (ser professora) e cria um espaço protegido da realidade fora, desempenhando seu papel sem interferência do mundo externo. Como foi relatado por outra, sobre uma aluna que encontrou alívio emocional em sala, a dança pode ser refúgio, um canal de expressão.

Nesse sentido, o professor torna-se uma figura de confiança e, mais do que ensinar passos, participa do crescimento emocional de seus alunos. A aula de dança extrapola o estético, para além da beleza da bailarina, se torna um espaço de cuidado.

6 - Você considera que saber lidar com as próprias emoções é uma competência importante para um professor? Isso foi abordado durante sua formação?

A saúde emocional do professor é um tema que vem ganhando força, ao mesmo tempo que é negligenciado na formação docente. As falas revelam que, embora exista uma consciência clara de que o estado emocional impacta diretamente o ambiente de aula, todas as profissionais precisam desenvolver esse olhar de forma autônoma, por vivência ou influência de colegas ou mentores. Fica evidente que lidar com as suas emoções é parte essencial do trabalho educativo. Uma professora compartilha que “não somos robôs, temos dias e dias” e, por isso, nem sempre é possível agir de maneira totalmente equilibrada emocionalmente.

De maneira geral, relatam que esse tópico não foi abordado durante sua formação. Quando mencionada, a saúde mental era discutida sob a ótica do aluno, deixando de lado o cuidado com o próprio educador. Não se trata de negar os sentimentos, mas de aprender a reconhecê-los e ressignificá-los. Como disse uma professora, entender o que sente é o primeiro passo para criar mecanismos de lidar com as próprias questões.

7 - Já refletiu sobre como a sua postura e atitudes dentro de sala de aula podem afetar o desenvolvimento de seus alunos?

As respostas evidenciam uma reflexão profunda por parte das entrevistadas sobre o impacto que suas atitudes e posturas em sala de aula têm sobre o desenvolvimento de seus alunos. Muitas carregam experiências de uma formação muito rígida, especialmente quando falamos em ballet clássico, e, por isso, buscam construir um ambiente mais leve e prazeroso. A dança é vista por elas não apenas como técnica, mas como uma atividade capaz de promover autoestima, bem-estar e uma oportunidade de criar vínculos positivos.

Para elas, o professor é uma figura de referência, alguém que pode marcar a trajetória de uma criança para sempre. Por isso, há um cuidado constante com a forma como se comunicam, com o que dizem ou expressam. Reconhecem que suas ações influenciam diretamente na formação desses indivíduos, o exemplo dado em aula, o acolhimento diante das dificuldades e a maneira como lidam com os erros são aspectos que contribuem para a formação integral do aluno.

Para além de ensinar passos, o professor de dança é visto com alguém que planta sementes de amor próprio, disciplina e transformação. Algumas professoras apontam que a função docente exige responsabilidade emocional e ética, pois o que está em jogo vai além da técnica, trata-se de formar seres humanos conscientes e confiantes. Como foi dito por uma das professoras entrevistadas, “O lugar do professor é muito sério, que cidadão eu quero formar para construir um mundo melhor.”

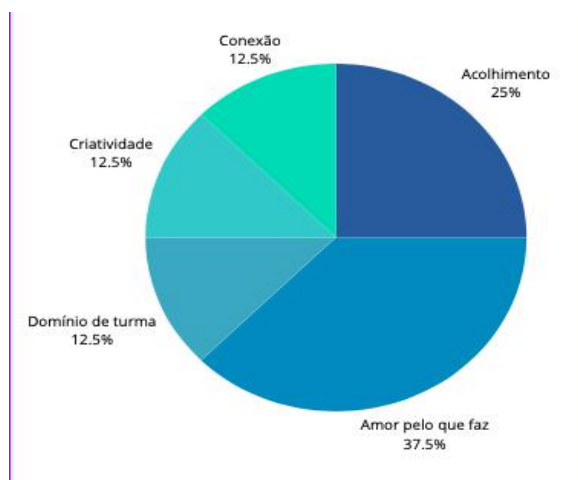
8 - Pela sua experiência, qual característica considera fundamental em um professor? (destacando a faixa etária de 3 a 6 anos)

A partir das respostas obtidas, fica claro que existem diversas características que seriam fundamentais para esse professor. A capacidade de acolhimento e sensibilidade emocional foram destacadas por algumas das professoras. Elas acreditam que essa faixa etária exige do docente uma postura aberta e receptiva, pois as crianças encontram-se em um momento delicado do desenvolvimento e demandam uma presença que ofereça segurança e afeto.

Além disso, o amor pelo que faz e o prazer em ensinar são destacados como elementos essenciais para que a experiência educativa se torne significativa na vida do aluno. O professor deve demonstrar entusiasmo e dedicação, pois esses são fatores essenciais para gerar o engajamento dos alunos e, a partir dele, elas gostem do processo de aprendizagem. Nessa faixa etária deve haver muita ludicidade, fundamentada e com objetivo, diferenciando-a de mera recreação.

A criatividade e a conexão com os alunos também foram citadas como indispensáveis para enfrentar os desafios do cotidiano em sala de aula. A criatividade, como definida por uma das entrevistadas, “criatividade é como você resolve os problemas”, e assim se adapta às necessidades e reações adversas que possam surgir. Já a conexão estabelece um vínculo que torna o ensino mais efetivo, possibilitando um ambiente acolhedor e propício ao desenvolvimento integral da criança.

Figura 1 - Gráfico



Fonte: elaborado pelo autor

9 - Você acredita que questões psicológicas, como saúde mental dos professores, interferem no ato de ensinar?

As respostas mostram consenso sobre a influência que as questões psicológicas do professor no ambiente de ensino. A saúde mental impacta diretamente na qualidade das aulas, no vínculo com os alunos e na forma como o conteúdo é transmitido. Professores emocionalmente sobrecarregados tendem a tornar o ambiente mais confuso e menos acolhedor.

Mesmo quando não verbalizado com profundidade, os relatos mostram a importância do autocuidado e do equilíbrio emocional como base para uma atuação eficaz em sala de aula. Ensinar, especialmente na educação infantil, exige mais do que conhecimento técnico, requer presença, paciência, saúde mental e inteligência emocional.

10 - O que você sente falta de ter tido na sua formação como professor? Pensando academicamente, acha que tem algo que deveria ser acrescentado ao currículo?

Com base nas respostas, é possível observar uma lacuna na formação acadêmica em relação a disciplinas que abordem questões socioemocionais. A ausência de conteúdos que preparem o professor para lidar com crianças atípicas, maior foco em LIBRAS e como tratar questões emocionais dos alunos, além das suas próprias, evidencia a necessidade urgente de uma formação mais humana e diversa. O estágio obrigatório da universidade se mostrou curto e superficial, o que mais ensinou, de fato, foi a prática propriamente dita, o que indica uma certa desconexão entre o currículo e as exigências do cotidiano da docência.

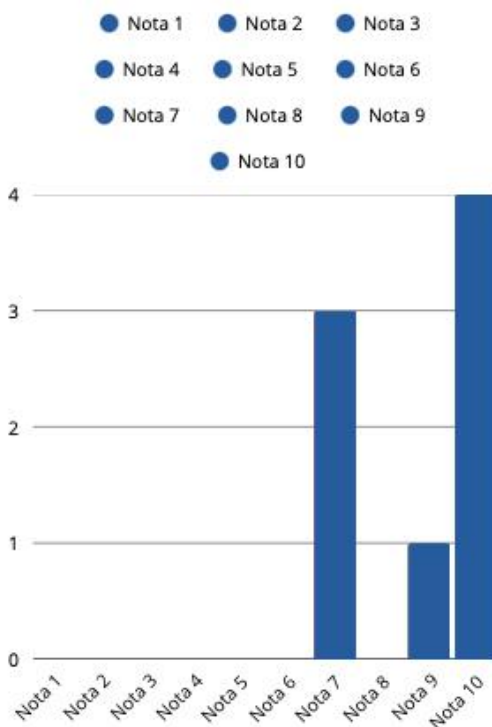
11- De 0 a 10, quanto você se sente preparado para o exercício docente?

As respostas a essa pergunta revelam uma percepção equilibrada entre autoconfiança e consciência de que a formação docente é contínua. Mesmo aquelas que se atribuíram notas altas, como 9 ou 10, reconhecem que o preparo total nunca é absoluto, sempre surgirão novos desafios, principalmente diante da diversidade das crianças, incluindo aquelas com necessidades atípicas.

A experiência prática aparece como fator central para o sentimento de preparo, quem tem mais tempo em sala de aula tende a se sentir mais segura, e se atribui uma nota maior. No entanto, algumas limitações específicas são apontadas, como falta de preparo para lidar com situações inesperadas, destacando que a formação teórica, por si só, não dá conta de toda a complexidade do exercício docente.

Assim, surge um senso comum entre todas as entrevistadas; o preparo é constante, construído no dia a dia, e ser um bom professor envolve disposição para estar sempre se reciclando e adquirindo mais conhecimento.

Figura 2 - Gráfico



Fonte: Elaborado pelo autor.

12 - Qual o seu maior desafio hoje em sala de aula?

Os principais desafios destacados pelas professoras são a dificuldade das crianças em manter a atenção e o engajamento, influenciados pelo excesso de tempo diante das telas e a falta de disciplina. Isso exige que o professor esteja sempre se adaptando às características que cada nova turma pode apresentar, buscando sempre formas de tornar as aulas interessantes e motivadoras.

Além de questões em sala, há também dificuldades na relação com os responsáveis e contextos familiares desestruturados, que refletem diretamente no comportamento que o aluno irá apresentar durante a aula. Destaca-se também uma educação muito permissiva, que faz as crianças saírem do controle. Compreender o cenário por trás desse aluno é essencial para que o professor adote estratégias para lidar com a turma, e consiga entender as possíveis causas para comportamentos equivocados. Segundo uma das entrevistadas: “Entender que a criança é resultado da família, não dá para cobrar da criança se a família está desestruturada.”.

Diante das trocas que se estabeleceram ao longo deste processo de entrevistas, que se tornaram verdadeiras conversas e intercâmbios de saberes e experiências, percebo o quanto as contribuições das professoras e diretoras entrevistadas enriquecem significativamente este trabalho. Suas respostas trazem uma variedade de perspectivas e vivências práticas que refletem as realidades cotidianas das salas de aulas, oferecendo um panorama mais complexo e humano do exercício docente no meio não formal de ensino de dança.

O interesse em incluir, além de professoras, diretoras de escolas de dança, surgiu a partir da indagação sobre a real influência da formação acadêmica no momento da contratação de um docente. Essa decisão revelou-se fundamental para compreender melhor o funcionamento desse campo de ensino. Sobretudo porque, no Brasil, a atuação como professor de dança em ambientes não formais não exige a formação superior. Como uma das diretoras destacou, muitas vezes o maior peso na hora da seleção vem da experiência, a capacidade de conectar-se com as crianças e o domínio da modalidade, além de características pessoais como criatividade, empatia e comprometimento. Logo, a formação acadêmica acaba ficando em segundo plano.

As respostas mostraram ainda que, embora a formação seja reconhecida como um diferencial importante para o domínio da didática e para a compreensão dos processos de aprendizagem, as habilidades socioemocionais são igualmente valorizadas. Por exemplo, a habilidade de acolher o aluno em sua singularidade, estabelecer vínculos afetivos e manter

uma postura emocionalmente equilibrada são apontadas como essenciais para o sucesso do trabalho do professor.

Como relatado por uma das professoras, “viver o ensino de ballet de forma rígida durante a minha formação me fez perceber a importância de criar um ambiente onde todos possam dançar, se divertir e se sentir seguros.”. Essa humanização do ensino aparece a todo tempo como um ponto central, uma vez que o professor não atua apenas como transmissor de conhecimento, mas como mediador do desenvolvimento integral de cada aluno.

Esse conjunto de relatos reforça a complexidade do papel do professor, que precisa dialogar com as demandas técnicas e, simultaneamente, com as necessidades emocionais, sociais e até familiares dos alunos. Além disso, evidencia o desafio das escolas e instituições de ensino não formal em estruturar processos que valorizem essas múltiplas competências, o que inclui o cuidado com a saúde mental dos próprios professores, o que revela uma preocupação com o bem-estar docente.

Capítulo III - Reflexões finais e perspectivas para o futuro

Ao longo deste trabalho, foi possível compreender a relevância das habilidades técnicas e socioemocionais estarem presentes em um professor de dança. Ambas mostram-se indispensáveis para que o exercício docente ocorra de forma plena. Para além de coexistirem, essas duas dimensões se complementam. O domínio técnico sem inteligência emocional pode resultar em um ensino rígido e insensível. Enquanto um ensino afetuoso, porém sem o conhecimento técnico sobre o corpo, pode ser até nocivo para esses alunos.

É importante que o conhecimento acerca do conteúdo que será ensinado caminhe junto a ideia de quem irá aprender, quem serão os alunos desta sala de aula. A aprendizagem se torna muito mais eficaz quando ocorre de forma neuro compatível, ou seja, respeitando as fases do desenvolvimento cognitivo do aluno. Para isso, é necessário entender o que ensinar e como ensinar, dependendo de para quem a aula está sendo preparada.

Nesse sentido, a formação universitária exerce um papel essencial, pois é através dela que o professor consegue subsídios teóricos que o orientam na forma de planejar suas aulas. Levando em consideração conceitos como ludicidade e didática, e tendo consciência da faixa etária com a qual irá trabalhar. Ao falarmos sobre crianças, a ludicidade se torna uma ferramenta, especialmente, importante.

Através de brincadeiras e atividades lúdicas, exercidas com conhecimento e mediação do professor, a criança é capaz de desenvolver tanto o campo cognitivo quanto o socioemocional. Por meio dessas atividades as crianças aprendem a lidar com suas frustrações, a esperarem sua vez, a resolverem conflitos de forma empática, entre outras habilidades. Como afirma Carvalho (2020, p. 88), “a ludicidade configura o espaço inicial para o desenvolvimento do pensamento simbólico e dos vínculos afetivos”. Estudos mostram que o brincar dentro da sala de aula torna o ambiente mais afetivo e propício ao desenvolvimento de uma aprendizagem significativa.

A criança demonstra melhor desempenho na aprendizagem e retenção de informações quando o hipocampo (região do cérebro responsável pela memória) está funcionando em sua totalidade. Esse funcionamento ideal ocorre quando a criança está movimentando emoções agradáveis de sentir. Em contraponto, situações consideradas estressantes, como quando um adulto grita, ativam o modo “luta e fuga”, que reduz significativamente a atividade do hipocampo e, conseqüentemente, a sua capacidade de registrar memórias. Dessa forma, quando o grito antecede a explicação, o cérebro da criança já não se encontra tão receptivo ao processo de aprendizagem.

Por meio da formação acadêmica em dança, tomamos conhecimento da importância da ludicidade no contexto da educação infantil, não apenas como ferramenta de engajamento, mas como prática pedagógica intencional, fundamentada e responsável. Ludicidade não significa, simplesmente, propor uma brincadeira qualquer durante a aula, mas sim planejar atividades que alinham-se com objetivos claros, sustentados por estudos e reflexões do professor.

Pensando na segunda infância, é essencial que elas desenvolvam habilidades corporais como equilíbrio, lateralidade, organização espacial e temporal, motricidade fina e grossa, entre outras. Saber o que ensinar e como ensinar é um saber específico do docente, que demanda uma formação adequada e conhecimento técnico.

Ainda assim, como discutido ao longo desta pesquisa, o domínio do conteúdo técnico e teórico, embora muito importante, não é suficiente para formar plenamente um professor agradável e que seja capaz de ensinar de maneira significativa. Pensamos aqui sobre os aspectos socioemocionais, tanto dos alunos quanto dos próprios educadores. Trabalhar formando indivíduos é uma tarefa exigente, que demanda sensibilidade, empatia e, sobretudo, inteligência emocional.

O professor que conhece e observa a si próprio tende a estar mais preparado para lidar com os desafios que surgirão em seu cotidiano dentro da sala de aula, entendendo e respeitando seus próprios limites ao ajudar o outro a se descobrir. Esse autoconhecimento se torna ainda mais fundamental quando se trata de crianças que ainda estão em fase de desenvolvimento e demandam mais atenção nessa fase de descobrirem o mundo externo e interno de si próprias.

Temos conhecimento que o cérebro da criança está em intenso processo de desenvolvimento, por que, então, não usar isso a nosso favor? Compreender como o cérebro funciona e de que forma a criança é capaz de apreender o mundo, permite tornar a prática docente mais prazerosa e eficaz para todos os lados envolvidos. Atualmente, há um crescente número de obras e pesquisadores dedicados a esse tema, oferecendo materiais didáticos para apoiar a aplicação prática desses estudos.

Entretanto, por tratar-se de um campo relativamente recente, ainda não está amplamente incorporado nos currículos universitários. Diante disso, torna-se urgente pensar estratégias para incluir essas discussões na formação formal e, enquanto ainda engatinhamos para isso, permanecer em busca de materiais sobre o tema.

Dentro dos estudos da neurobiologia da aprendizagem, é possível identificar algumas estratégias para gerenciar possíveis problemas dentro da sala de aula. Por exemplo as

frustrações, que tornam-se muito comuns nesse ambiente. Em “O Cérebro da Criança” (2015) é apresentada a estratégia de conectar e redirecionar, onde cabe ao adulto acolher e entender o que está se passando (conectar), antes de oferecer uma alternativa para solucionar o que está acontecendo (redirecionar).

Através dessa estratégia a criança sente-se ouvida e cuidada e, posteriormente a essa onda emocional momentânea, fica mais aberta para as possibilidades de resolução do problema. Ao entendermos como esse cérebro em desenvolvimento funciona, é possível desenvolver um processo educacional leve, com cooperação mais rápida por parte dos pequenos.

De acordo com Siegel e Bryson “Quando uma criança está incomodada, a lógica frequentemente não funciona até que tenhamos entendido às necessidades emocionais do cérebro direito.” (2015, p. 50). Os autores explicam a divisão do cérebro de maneira muito didática; o hemisfério esquerdo é racional enquanto o direito é emocional. E através disso conseguem ajudar os leitores a entender mais facilmente o que acontece, neurologicamente, quando uma criança chora, por um motivo que julgamos, em um primeiro momento, bobo.

Ao lidarmos com crianças, é fundamental evitar julgar qualquer problema como insignificante. Por muitas vezes, os adultos tendem a subestimar os conflitos da infância por não os considerarem tão “sérios” quanto os desafios enfrentados na vida adulta. No entanto, é preciso compreender que, dentro da realidade da criança, essas situações tornam-se extremamente relevantes e impactantes, assim como os nossos problemas são para nós.

Por isso, é essencial acolher as questões infantis com respeito e sensibilidade, reconhecendo sua importância no universo dessa criança. Minimizar ou ignorar essas situações, não irá contribuir para o desenvolvimento emocional desse aluno, pelo contrário, pode gerar insegurança e dificuldade de se expressar no futuro. Validar o que a criança está sentindo é um passo importante para construir relações mais empáticas e uma prática educacional mais afetiva.

É importante ressaltar que, para colocar em prática qualquer estratégia que ajude a guiar o cérebro da criança de volta ao seu funcionamento pleno, o adulto precisa, antes de tudo, ser capaz de fazer isso consigo mesmo. Lidar com as frustrações e instabilidades emocionais de uma criança exige, primeiramente, que o adulto tenha consciência e controle sobre suas próprias emoções.

No contexto da dança, é comum que os professores criem grandes expectativas em relação aos seus alunos, seja sobre a execução perfeita de um passo ou o desempenho da turma no espetáculo de fim de ano. No entanto, nem sempre, e talvez na maioria das vezes,

essas expectativas não são correspondidas. E, diante disso, surge a pergunta: qual será a reação do professor? Infelizmente, é comum vermos profissionais que acabam descontando essa frustração de expectativa em seus alunos. Projetando sobre eles metas que talvez nem tenham sido realistas. Por muitas vezes, falta uma análise sobre o que era, de fato, possível de ser alcançado.

As estratégias de regulação emocional e escuta empática, discutidas ao longo deste trabalho, são fundamentais no trabalho com crianças, mas também podem e devem ser aplicadas para adultos. Quando o professor desenvolve essa autopercepção e segurança interna, ele evita cair em padrões autoritários ou dúvidas constantes sobre sua capacidade de ensinar.

Cuidar de si mesmo, nesse sentido, é parte essencial do ato de ensinar, faz parte da função de um professor. Um educador bem resolvido emocionalmente contribui para um ambiente de aprendizagem mais saudável, respeitoso e efetivo.

Segundo Relvas (2022) o professor ou professora precisa, antes de tudo, ter um autoconhecimento da responsabilidade que ele tem com o outro, perante o outro, no processo da educação. Nesse sentido, o autoconhecimento não se restringe ao reconhecimento de emoções ou limitações pessoais, abrange a consciência da responsabilidade que o professor assume no processo educativo.

Ensinar, em sua definição mais básica, pode ser entendido como o simples ato de transmitir instruções. No entanto, o que verdadeiramente nos move é o desejo de educar, que vai muito além de passar conhecimento. Trata-se de um ato que envolve presença e compromisso com o desenvolvimento integral do aluno. A conduta do educador reverbera no ambiente de aprendizagem e torna-se referência, não apenas de conhecimento, mas de valores e atitudes. Reconhecer essa dimensão do trabalho é essencial para construir uma prática pedagógica verdadeiramente transformadora.

Sigo apoiando-me em Marta Relvas, que afirma “É muito mais cômodo, muito mais tranquilo, eu repetir os padrões que recebi” (2022), referindo-se a prática de ensino “copia e cola”, ainda tão comum em diversas escolas de dança. No entanto, é preciso que parta de nós, educadores, o desejo genuíno por transformação. Cabe a cada um iniciar esse movimento, ainda que com pequenos passos, para que, no futuro, possamos promover uma mudança profunda e definitiva na educação que conhecemos hoje.

Espera-se que, daqui para frente, os estudos sobre a neurobiologia da aprendizagem ganhem um espaço mais sólido dentro da formação docente, especialmente na educação em

dança⁶. Ainda que seja uma área de conhecimento recente, suas descobertas já apontam para transformações significativas na forma como compreendemos o processo de ensino-aprendizagem. Entender como o cérebro aprende, responde a estímulos e constrói memórias é essencial para que educadores possam planejar práticas mais eficazes, respeitando os ritmos individuais de aprendizagem e favorecendo a construção de forma mais integrada.

No entanto, é importante reforçar que o conhecimento exclusivamente sobre o cérebro e o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, assim como o domínio unicamente da técnica, não é suficiente. A atuação docente, sobretudo quando tratamos do ensino para crianças, exige um equilíbrio entre as duas áreas, deve haver sim domínio técnico, mas também sensibilidade pedagógica e inteligência emocional.

Um professor que compreende os fundamentos da linguagem artística, mas que não saiba se comunicar com os alunos de maneira que eles compreendam o conteúdo, sendo empático e tendo a habilidade de se adaptar, dificilmente conseguirá criar um ambiente propício ao aprendizado. Da mesma forma, um educador presente afetivamente, mas que não possua uma base ética sólida, poderá ter dificuldade em conduzir um processo de ensino que realmente crie dançarinos, e cidadãos, com autonomia e consciência corporal.

É notável a mudança no meu próprio modo de dar aula, antes e depois de estar na graduação em dança e ter os conhecimentos sobre o desenvolvimento da criança e de seu cérebro. A forma como consigo lidar com as adversidades que surgem em sala é completamente diferente, como dito por uma das entrevistadas, a minha criatividade hoje em dia é muito maior, pois consigo solucionar os problemas mais rapidamente e de forma mais satisfatória que antes. Isso acontece por toda a bagagem acadêmica que adquiri durante esses 5 anos, seja na Universidade, ou através das oportunidades que se abriram a partir dela.

Defendo a ideia do conhecimento da neurociência e da Psicologia do Desenvolvimento pois sei o quanto foram úteis no meu dia a dia, na minha aplicação prática dentro de sala de aula. É necessário que o professor saiba o que fazer com a situação que lhe aparece, como por exemplo: tenho uma aula temática preparada, mas algum dos objetos que levo para essa aula causa medo nas crianças, o que eu faço agora? É nesse, e em diversas outras situações, que a criatividade e os conhecimentos sobre o funcionamento do cérebro da criança vão ser necessários, para te fazer sair dessa situação sem causar traumas e desconfortos.

⁶ Destaco a importância da sua aplicação no ensino da dança por se tratar de um campo de conhecimento muito sensível sobre o corpo, mas também sobre si mesmo. Aulas de dança ensinam mais do que dança, e podem ser muito valiosas na formação completa do indivíduo.

Pensando no futuro da educação em dança, é essencial que se ampliem os olhares sobre as habilidades socioemocionais como parte indissociável da prática pedagógica. O desenvolvimento da empatia, escuta, paciência e autorregulação emocional deve integrar o currículo formativo de um professor. Essas habilidades não apenas fortalecem o vínculo entre educador e aluno, mas também contribuem para um ambiente de sala de aula mais humano, seguro e estimulante, aspectos que, como já demonstrado por estudos da neurociência, são cruciais para uma aprendizagem efetiva.

Além disso, é preciso repensar os espaços de formação continuada, oferecendo oportunidades que integrem teoria e prática, técnica e sensibilidade. Que as formações futuras possam desenvolver, e se manter em constante aprendizado, de forma mais equilibrada, tanto o conhecimento corporal quanto os aspectos emocionais e neurológicos envolvidos no ato de ensinar. Só assim será possível uma educação em dança, ou qualquer outra área, mais completa, atenta às necessidades da infância contemporânea, e comprometida com a formação de professores preparados não apenas para transmitir passos, mas para transformar experiências em conhecimentos e movimentos em formas de expressão.

Conclusão

Durante meu processo de graduação, tive a visão do que seria um professor ideal profundamente modificada. Acreditava que a formação acadêmica fazia-se imprescindível na construção de um docente, e após 5 anos de estudos, posso ver que cometia um equívoco com este pensamento.

Ao longo deste trabalho, buscou-se investigar sobre a atuação de professores de dança no meio não formal de ensino, refletindo sobre as características que o tornam um educador encantador para seus alunos. Trazendo à tona o papel fundamental das habilidades socioemocionais e sua articulação com o trabalho técnico, atravessados por conceitos da neurociência. Sinto-me satisfeita por ver que a inquietação pessoal que possuía para observar e entender melhor este campo de ensino ter se tornado uma pesquisa tão rica e com informações importantes, compartilhadas por educadoras da dança, que gentilmente contribuíram com suas trajetórias.

O que se constatou, desde os primeiros capítulos, é que o exercício docente não pode mais ser pensado apenas como uma função técnica. Embora o domínio desse conteúdo seja importante e parte fundamental do trabalho, ele se mostra insuficiente diante das demandas de um público composto por indivíduos em formação integral. A dança, como uma linguagem artística, exige do educador um olhar sensível para o corpo, mas também para os vínculos, as emoções, os silêncios e barulhos que habitam uma sala de aula.

Ele precisa saber lidar com o seu estudante. Ele precisa, antes de tudo, ter um autoconhecimento da responsabilidade que ele tem ao outro, com o outro, perante o outro, no processo da educação. (RELVAS, 2022)

Neste sentido, compreende-se que a formação docente precisa avançar para além do domínio de técnicas específicas, incorporando também saberes ligados às ciências humanas e biológicas, como a psicologia do desenvolvimento e a neurociência. O professor, especialmente no contexto da infância, deve ter um grande preparo para lidar com a complexidade do ser humano em sua fase mais intensa de construção. Saber identificar e acolher frustrações, mediar conflitos, e ainda assim manter-se emocionalmente estável, reconhecendo que o seu modo de reação pode impactar o resto da vida de um aluno.

Entretanto, essa escuta atenta ao outro, como foi destacado algumas vezes, só é possível quando o educador já está em seu próprio processo de autoconhecimento. O que foi evidenciado como uma falha do processo de formação, que não aborda a importância dessa

questão e muito menos como solucioná-la. Pelos relatos de experiência, observamos que todas as professoras desenvolveram estas habilidades por conta própria ou com o auxílio de mentores. Isso demonstra um vácuo ainda presente na formação universitária, a escassez de disciplinas voltadas para o desenvolvimento de competências humanas e de estratégias para o trabalho com públicos diversos, incluindo crianças atípicas.

O aluno aprende o professor, ele internaliza, pela observação e convivência cotidiana, modos de estar e agir no mundo, sendo influenciado e utilizando como referência a figura docente. Sendo assim, ser um “bom professor” não é uma qualificação adquirida através apenas de disciplinas curriculares. Trata-se de um processo existencial, que tem início antes da formação acadêmica, atravessa a biografia de cada sujeito e exige disposição contínua para o cuidado com a formação do outro.

Formar-se professor é, antes de tudo, um ato de responsabilidade, é ser capaz de revisitar a própria história, ressignificar vivências e de não permitir que questões pessoais comprometam sua escuta, e acolhimento com os alunos. Isso se destaca ainda mais quando falamos sobre o trabalho com o público infantil.

Este trabalho não se encerra com uma resposta definitiva, mas lança perguntas e possibilidades. Que caminhos ainda precisam ser abertos para que a formação docente em dança se torne mais completa? Como garantir que os espaços não formais de ensino sejam ocupados por profissionais técnica e emocionalmente preparados para o desafio de formar indivíduos por meio da arte? Que papel pode ter a neurociência nesse processo de transformação?

Acredito que, com o que foi relatado aqui, o fazer docente, se mostra um constante jogo de escuta e adaptação; é preciso perceber as necessidades específicas de cada aluno, porém, sem perder de vista o bem comum, o coletivo. Esse equilíbrio requer conhecimento por parte do professor, para que possa utilizar das ferramentas que possui com sabedoria, e sustentar o seu papel de educador através de uma prática potente.

Além disso, entender a docência como uma prática relacional, que forma o outro ao mesmo tempo que nos transforma. Ainda que todo professor seja, em sua essência, um educador, nem todo educador ocupa o lugar de professor. É importante destacar esta distinção para nos lembrar que educar é um ato que ultrapassa os limites da sala de aula, é uma prática que exige um vínculo para que a transformação ocorra.

Ao finalizar esta escrita, espero que o trabalho aqui construído possa contribuir com novas reflexões sobre o ensino da dança, inspire futuras pesquisas e de início a construção de políticas educacionais que se mostrem mais sensíveis a complexidade humana. Que

possamos, cada vez mais, formar professores conscientes de seu papel, preparados técnica e emocionalmente, capazes de sustentar sua prática com ética e afeto, tornando o aprendizado uma experiência verdadeiramente transformadora.

Concluo o presente trabalho com uma reflexão apresentada por Maturana, que acredito, faça uma síntese de tudo que foi apresentado, “O fundamental na educação é a conduta dos adultos em relação às crianças, não somente no espaço relacional e material, mas também no psíquico”.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AMORIM, A. **Ep. 06 – Neurociência, Educação e Aprendizagem: Como o Cérebro Aprende?** [Podcast]. Participação de: Marta Relvas. São Paulo: Educação tem ciência, 20 jul. 2022.
- BEE, H. **A Criança em Desenvolvimento**. ed. 9, Porto Alegre: Artmed, 2003
- BOWLBY, J. **Apego e Perda: Apego**. vol. 1, ed. 3. São Paulo, 2002
- CARVALHO, D. M. **Infância, Linguagem e Ludicidade**. Rio de Janeiro: Vozes, 2020.
- FINO, N. C. **Vygotsky e a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP): Três Implicações Pedagógicas**. in Revista Portuguesa de Educação, vol. 14, n. 2, p 273-291. [s.d.]
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- MARTORELL, G. **O Desenvolvimento da Criança, do Nascimento à Adolescência**. Porto Alegre, 2014
- MATURANA, H. **O que é Educar?** [s.d] disponível em:
<http://www.dhnet.org.br/direitos/direitosglobais/paradigmas/maturana/oqueeducar.html>
- PAIS, A. **Autopoiesis: A Teoria Sobre a Vida Desenvolvida por Cientista Chileno**. BBC News, 6 março de 2019.
- RAMIRES, V. R. R.; SCHNEIDER, M. S. **Revisitando alguns conceitos da teoria do apego: comportamento versus representação**. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v. 26, n 1, p 25-33, jan, 2010.
- ROSSETTO, E. **A Educação a Luz do Pensamento de Maturana**. *Revista Educação Especial*, vol. 21, núm. 32, 2008, p. 237-246.
- SIEGEL, D. J. & BRYSON, T. P. **O Cérebro da Criança: 12 Estratégias Revolucionárias para Nutrir a Mente em Desenvolvimento do seu Filho e Ajudar sua Família a Prosperar**. Ed. 1 , São Paulo: Versos, 2015.

SILVA, Z.; RODRIGUES, V.; GUIMARÃES, W. **A Importância do Brincar no Desenvolvimento Cognitivo, Social e Emocional na Educação Infantil**, v. 29, ed. 147, junho, 2025.

SCHIRMANN, J.; MIRANDA, N.; GOMES, V.; ZARTH, E. **Fases do Desenvolvimento Humano Segundo Jean Piaget**. in VI Congresso Nacional de Educação. 2019.