



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA**  
**CENTRO DE COMUNICAÇÃO, TURISMO E ARTES**  
**DEPARTAMENTO DE ARTES CÊNICAS**  
**LICENCIATURA EM DANÇA**

**ROBERTA DE OLIVEIRA SOARES**

**DANÇAS DE SALÃO: REFLEXÕES SOBRE A RELAÇÃO ENTRE FORMAÇÃO  
PROFISSIONAL E PRÁTICA DOCENTE**

**JOÃO PESSOA, PB**

**2024**

**ROBERTA DE OLIVEIRA SOARES**

**DANÇAS DE SALÃO: REFLEXÕES SOBRE A RELAÇÃO ENTRE FORMAÇÃO  
PROFISSIONAL E PRÁTICA DOCENTE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado  
ao Programa de Graduação de Licenciatura  
em Dança como requisito parcial à obtenção  
do Título de Licenciada em Dança.

**Orientadora:** Prof<sup>a</sup>. Dra. Líria de Araújo Morais

**JOÃO PESSOA, PB**

**2024**

**Catálogo na publicação**  
**Seção de Catalogação e Classificação**

S676d Soares, Roberta de Oliveira.

Danças de salão: reflexões sobre a relação entre formação profissional e prática docente / Roberta de Oliveira Soares. - João Pessoa, 2024.

48 f. : il.

Orientação: Líria de Araújo Morais.

TCC (Graduação) - UFPB/CCTA.

1. Dança - TCC. 2. Dança de salão - Formação profissional. 3. Dança de salão - Prática docente. I. Morais, Líria de Araújo. II. Título.

UFPB/CCTA

CDU 793.3(043.2)

ROBERTA DE OLIVEIRA SOARES

DANÇAS DE SALÃO: REFLEXÕES SOBRE A RELAÇÃO ENTRE  
FORMAÇÃO PROFISSIONAL E PRÁTICA DOCENTE

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado  
ao Programa de Graduação de Licenciatura  
em Dança como requisito parcial à obtenção  
do Título de Licenciada em Dança.

Aprovado em: 13/05/2024

**BANCA EXAMINADORA**



Documento assinado digitalmente

LÍRIA DE ARAÚJO MORAIS

Data: 15/05/2024 16:26:51-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Líria de Araújo Morais (Orientadora)  
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)



Documento assinado digitalmente

BARBARA CONCEICAO SANTOS DA SILVA

Data: 15/05/2024 16:42:23-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>ª</sup> Barbara Conceicao Santos da Silva  
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)



Documento assinado digitalmente

JULIANA COSTA RIBEIRO

Data: 15/05/2024 17:51:32-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Prof.<sup>a</sup> Ms. Juliana Costa Ribeiro  
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

## AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus Pais, Paulo Roberto da Silva Soares (in memoriam) e Josélia de Oliveira Soares, pelo carinho, amor e a dedicação com que me educaram e por sempre estarem ao meu lado independente do que acontecesse. Agradeço pelo amor, por me apoiarem em todos os momentos e por permitirem que eu escolhesse esta profissão.

Às minhas irmãs Sílvia de Oliveira Soares e Paula Beatriz de Oliveira Soares pelo apoio incondicional e por tantas lutas que travamos juntas, mesmo sem tantos diálogos.

Ao meu esposo Rennan e às minhas filhas que foram gestadas e paridas ao longo deste curso e carregaram todas as vitórias, conquistas e dificuldades junto comigo – a minha ausência era pura presença!

À minha rede de apoio, principalmente Socorro, minha mãe (agradeço mil vezes) e minha sogra que muitas vezes me ajudaram com as meninas para que este trabalho acontecesse.

Gracinha Araújo, da pós graduação em Dança de Salão da Tuiuti do Paraná, que não só foi uma mãe para mim na cidade de Curitiba, como abriu portas para minha trajetória profissional e é uma fiel incentivadora e ativista da dança no Brasil.

À minha Orientadora, Professora Dr<sup>a</sup>. Líria de Araújo Moraes, pela paciência, e palavras de incentivo ao longo do processo de elaboração deste trabalho. Obrigada pela confiança e por não desistir de mim!

A todos os professores que aceitaram participar dessa pesquisa e tiraram um tempinho do seu dia corrido para responder às questões da entrevista.

Aos meus professores das Danças de Salão e meu parceiros, meus mestres, pelos ensinamentos e trocas ao longo desta trajetória.

A todos meus alunos e ex-alunos queridos que me fizeram como sou ao longo desta jornada em sala de aula.

A todos que de alguma maneira contribuíram para elaboração deste trabalho.

*“Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses quefazer se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago.” (Paulo Freire)*

## RESUMO

O presente trabalho teve como objetivo discutir a relação entre a formação profissional e a prática docente no universo das danças de salão, bem como identificar dificuldades e facilidades no ensino desta linguagem na atualidade. A pesquisa ancora-se na abordagem qualitativa, a partir de pesquisa bibliográfica e de estudo de caso. Realizou-se uma pesquisa de campo, por meio de entrevista semiestruturada, com 11 docentes de escolas de dança localizadas nas cidades de Campina Grande e João Pessoa. Utilizou-se para procedimentos de análise a transcrição das respostas, agrupamento do conteúdo por temas e categorias. Após a análise dos resultados, verificamos a importância dos professores das danças de salão possuírem não apenas habilidades técnicas, mas também uma base sólida em conhecimentos pedagógicos. É fundamental aplicar esse conhecimento teórico de forma eficaz, pois participar de formações sem aplicá-las, resulta em práticas ultrapassadas em sala de aula. Apesar das discussões em torno do ensino das danças de salão, a docência permanece praticamente inalterada ao longo dos anos. Embora questões contemporâneas, como gênero e condução, tenham sido levantadas nos últimos anos, as aulas continuam centradas no "passo da aula" e no protagonismo do professor com um ensino verticalizado. Mesmo dentre os entrevistados com formação diversificada, incluindo curso superior de dança, os discursos foram semelhantes, especialmente em relação à metodologia das aulas. Apesar dos desafios, adotar novas abordagens é libertador.

**Palavras-chave:** danças de salão; formação profissional; prática docente

## ABSTRACT

The present study aimed to discuss the relationship between professional training and teaching practice in the world of ballroom dancing, as well as to identify difficulties and facilitators in teaching this language in today's context. The research is anchored in a qualitative approach, based on bibliographic research and case study. A field research was carried out through semi-structured interviews with 11 teachers from dance schools located in the cities of Campina Grande and João Pessoa. Transcription of responses, grouping of content by themes, and categories were used for analysis procedures. After analyzing the results, we verified the importance of ballroom dance teachers possessing not only technical skills but also a solid foundation in pedagogical knowledge. It is essential to effectively apply this theoretical knowledge because attending training sessions without applying them results in outdated practices in the classroom. Despite discussions surrounding the teaching of ballroom dancing, the teaching practice of lessons remains practically unchanged over the years. Although contemporary issues such as gender and leading have been raised in recent years, classes continue to focus on the "lesson step" and the teacher's centrality with a top-down teaching approach. Even among respondents with diversified training, including a degree in dance, the discourses were similar, especially regarding the methodology of the classes. Despite the challenges, adopting new approaches is liberating.

**Keywords:** ballroom dancing; professional training; teaching practice

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 — Principais diferenças entre andragonia e pedagogia	21
Figura 1— Aula de Tango no Núcleo de dança Passo a Passo	30
Figura 2 — Aula de Samba-rock no Núcleo de dança Passo a Passo	33

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>8</b>
<b>2</b>	<b>SOBRE AS DANÇAS DE SALÃO E A FIGURA DO “PROFESSOR”</b>	<b>13</b>
2.1	DANÇARINO (A) – PROFESSOR (A): A DANÇA COMO PROFISSÃO	13
2.2	ENSINO NÃO FORMAL E OS MODOS DE ENSINO APRENDIZAGEM	17
<b>3</b>	<b>NA PRÁTICA</b>	<b>21</b>
3.1	O AMPARO PEDAGÓGICO DA LICENCIATURA EM DANÇA	27
3.2	ALGUMAS REVERBERAÇÕES NAS AULAS DO NÚCLEO DE DANÇA PASSO A PASSO	29
<b>4</b>	<b>ENTREVISTAS</b>	<b>35</b>
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>42</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>44</b>
	<b>APÊNDICE A – ENTREVISTA AOS PROFESSORES</b>	<b>47</b>
	<b>APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO</b>	<b>48</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa foi motivada pelos meus 24 anos de docência na área das Danças de Salão<sup>1</sup> e pelo interesse constante em relacionar a formação profissional e o modo de elaborar o processo de ensino aprendizagem desta arte tão maravilhosa. Em meados dos anos 2000, iniciei minha carreira como professora das danças de salão em uma escola não formal verdadeiramente sem experiência nenhuma, ou seja, inexistia uma formação prévia ou quaisquer curso específico na área até mesmo pela dificuldade que era de se ter acesso a qualquer material sobre a dança.

Mesmo em um intervalo de tempo que relativamente é curto, entender o acesso às informações 23 anos atrás é pensar sobre um mundo sem Youtube, chatGPT, Google, dentre outras plataformas e com vídeos e músicas de dança disponíveis de uma forma rara, através de fitas VHS e K7. Não havia smartphones, nem meios muito acessíveis para sequer gravar um ensaio ou uma prática. Assistir qualquer apresentação de dança que não fosse ao vivo significava esperar meses para se obter uma fita de dança e sim, acreditem, era um evento raro e de muita alegria para professores e alunos. Presenciar essas transformações ao longo dos anos é ter um material muito rico para pesquisa e posso dizer que também é um ato de resistência.

Adentrar no universo do ensino da dança em uma academia de uma forma repentina e sem nenhuma preparação foi simplesmente o reflexo de uma realidade que não diverge muito da atualidade: alunos que se destacam em sala de aula e possuem disponibilidade de tempo para assumir uma turma são convidados pelos seus professores para “ajudar” sendo bolsistas e, posteriormente, assumir o ensino de um grupo na escola.

Após o primeiro contato com a posição de “estar à frente do espelho” foi que percebi o quanto ensinar me encantava e me encanta até hoje e como podemos ser agentes transformadores enquanto docentes em uma prática que é fundamentalmente diferente das outras por se tratar essencialmente de uma dança a dois. Após alguns anos, a noção de responsabilidade foi surgindo quando comecei a tomar consciência de como os processos se dão em sala de aula e como os mesmos irão reverberar nas

---

<sup>1</sup> A expressão danças de salão é utilizada no plural por entender que essa expressão engloba uma variedade de danças como o samba, o forró, a valsa, o zouk, dentre outras. Cada uma tem suas características bem singulares em sua história, e, conseqüentemente, na sua forma de dançar.

práticas dos bailes, nas apresentações artísticas ou até mesmo nas relações entre os alunos no próprio cotidiano.

Em 2004, com o apoio da família, principalmente da minha mãe, fundei o Núcleo de dança Passo a Passo com o objetivo de formar um centro de referência no ensino das danças de salão e da dança do ventre, áreas da dança com as quais eu me identificava mais. Juntamente com alguns amigos e parceiros, abrimos as primeiras turmas e, como toda escola que dá seus primeiros passos, esperávamos ansiosamente todos os dias pela entrada de alunos para colocarmos o que havíamos aprendido em prática.

Em meados de 2010, surge minha primeira turma de alunos mais antigos que ao longo dos anos demonstraram interesse na docência e na prática das danças de salão com um foco maior na profissionalização, assim chamei essa turma de “Pré-profissional”. Um nome bastante peculiar, já que não existia uma turma profissional, ou seja, penso que este nome surgiu pela insegurança que eu tinha em elaborar um plano de curso para esta turma e, motivo provável após várias reflexões sobre o assunto - insegurança na minha própria trajetória e formação profissional, duvidando da minha capacidade em ter conhecimento suficiente para levar o projeto adiante.

Mesmo com uma bagagem de dúvidas nas costas, a curiosidade e a vontade de investigar mais sobre as danças de salão foram mais fortes. Foi uma turma experimental e muito colaborativa, pois sabia que era o primeiro grupo que estava surgindo neste formato dentro da escola e posso afirmar que as aulas me trouxeram mais questionamentos do que certezas, o que é natural dentro de um processo de experimentação. A partir deste projeto inicial de uma turma voltada para profissionalização em danças de salão, inclusive um grupo pioneiro na Cidade de Campina Grande-PB com este objetivo, vários alunos foram sendo estimulados a entrar no universo da docência na dança a dois e atualmente a escola tem vários alunos e ex-alunos que ministram aulas em diversas escolas.

Ainda que a semente plantada estivesse começando a florescer, o processo de entender melhor quais assuntos abordar em sala de aula e como desenvolvê-los ainda estavam em fase de amadurecimento; e essas inquietações eram válidas tanto para a turma profissional quanto para as demais turmas da escola. Diante deste cenário e da carência de literatura acerca da profissionalização das danças de salão, procurei ainda mais me especializar fazendo vários cursos, mas alguns posso destacar como “divisores de água”: especialização em estudos contemporâneos em dança na UFBA

(2010) e Pós-graduação em Teoria e Movimento da Dança, com ênfase nas Danças de Salão realizada em Curitiba-PR (2016 a 2019). Essas vivências, com pensamentos diferentes, foram altamente enriquecedoras para meus estudos e, ter acesso a uma bibliografia ampla e com a qual eu não estava familiarizada, me deu suporte teórico para seguir adiante nas pesquisas sobre corpo, dança, educação e formação profissional.

Não menos importante do que os cursos acima citados e por isso preciso pontuar, também tive a oportunidade de ministrar aulas de Forró e de Dança do Ventre em um cruzeiro temático, o Cruzeiro Dançando a Bordo – edição 2016, que envolveu um sistema bem peculiar de rotina durante uma semana com aulas temáticas, bailes e apresentações. Um público bem diversificado dentro de um navio durante toda uma semana de atividades me fez vivenciar e me desafiar após alguns anos de ensino em relação a uma metodologia que pudesse ser aplicada em um ambiente tão diferente do que eu já havia participado. Várias salas com vários professores diferentes ministrando aulas ao mesmo tempo me deixou rastros de alegria no coração por perceber o quanto a dança invade espaços inusitados e consegue atingir nichos no mercado da dança.

Dentista de formação, em 2016 ingressei no Curso que sempre sonhei em fazer, a Licenciatura em Dança na Universidade Federal da Paraíba. As dificuldades eram diversas, principalmente por se tratar de um curso que não era na minha cidade, mas mesmo assim a vontade de alcançar novos desafios foi maior. Nos primeiros dias de aula, já consegui perceber a diversidade dos ingressos e que muitos, assim como eu, já possuíam certa vivência em dança e se encontravam ali um pouco inquietos com uma grade curricular fundamentada em disciplinas práticas obrigatórias baseadas em pesquisa e investigação de movimentos, estimulando o improviso e a criação.

Não ter um professor como referência visual para demonstrar um padrão de movimento e não ter aulas de técnicas específicas foi a dificuldade de muitos, entretanto foi o diferencial para que o curso ampliasse meu olhar a respeito do corpo e de suas potencialidades. Em quase todas as práticas, pude relacionar minha vivência como profissional da dança com as disciplinas e perceber como poderia transformar meu papel dentro de sala de aula no ensino não formal.

Exercícios de contato e improvisação foram de extrema importância para o entendimento da relação entre o par na dança de salão no que tange a comunicação

e os conceitos de “pergunta/resposta” e/ou “condutor/conduzido”, termos que serão abordados com maior profundidade mais adiante. Participar de projetos como o MoveMente como aluna e professora, ministrar aulas nas escolas nos Estágios levantaram questões sobre ensino e formação profissional nas danças de salão que nunca haviam me ocorrido. Como podemos transformar as metodologias utilizadas nas aulas das danças de salão para que o ensino seja mais democrático e menos fundamentado na presença da “figura masculina”? Como abordar questões de gênero nas danças a dois, já que o padrão replicado há anos é o de casal que homem conduz e mulher recebe a condução?

Assim, a partir destas inquietações como artista/bailarina docente venho compartilhar neste trabalho reflexões sobre como o Curso de Licenciatura em dança contribuiu com minha atuação no ensino não-formal das danças de salão e como o conhecimento adquirido no ensino formal pode atravessar o bailarino/professor levantando questões sobre o pensamento de “corpo” e, com isso, resultar em uma grande redescoberta de caminhos pedagógicos possíveis na trajetória docente.

Um fato que contribuiu bastante para essa experiência foi a continuação da turma “profissional” na Passo a Passo que já havia iniciado, pois sendo desenvolvida simultaneamente com o curso de licenciatura, foi onde encontrei espaço para realizar experimentações e ter autonomia para repensar o programa de aula que já estava habituada a executar enquanto professora. Refletir como se constroem e se desenvolvem as relações das danças de salão e colocar em prática simultaneamente o que estava estudando nas disciplinas do curso, foi bastante importante para começar a perceber resultados diversos.

Buscando entender os caminhos que constroem a formação de um professor de dança de salão, trago no primeiro capítulo um apanhado histórico com a finalidade de perceber como esta linguagem surge e como ela vai se transformando e sendo sistematizada ao longo dos anos, principalmente na seara do processo de ensino-aprendizagem nas escolas de ensino não formal.

Já no segundo capítulo, aponto em termos práticos como relacionei as experiências e contribuições que absorvi na licenciatura em dança com a minha prática das danças de salão e como fazer conexões entre a graduação e o ensino não formal colaborou para ressignificar meu pensamento sobre corpo, formação profissional e o processo de ensino nos ambientes que se desenvolvem as danças a dois.

E por fim, no capítulo 3 utilizo dentro desta pesquisa qualitativa algumas entrevistas semiestruturadas, realizadas com colegas de profissão das dança de salão que foram escolhidos não só pela proximidade e afinidade, mas também pela diversidade na formação em dança e nichos de atuação que eles possuem. O material é utilizado dentro do trabalho para debate acerca dos achados bibliográficos, da minha experiência pessoal e da trajetória deles, procurando enriquecer ainda mais a discussão diante do tema central.

## 2 SOBRE AS DANÇAS DE SALÃO E A FIGURA DO “PROFESSOR”

Profissionalização nas danças de salão é um tema bastante amplo e com várias possibilidades de desenvolvimento dentro dele, devido a muitas atividades que o profissional da dança pode exercer na atualidade. Diante do crescimento das danças de salão no Brasil, podemos perceber que as pessoas que buscam esta atividade de uma forma mais profissional, na verdade não querem exercer um só papel, mas sim uma atuação em diversas áreas: competidor, coreógrafo, professor, bailarino profissional, DJ, dentre outras atividades. Cada vertente tem suas particularidades e requer determinadas habilidades de quem a procura.

Entretanto, nem sempre a realidade foi essa, já que as danças de salão percorreram vários caminhos até chegar à forma que se apresentam hoje e boa parte desta trajetória foi feita sem nenhum rastro de intencionalidade para que se tivesse métodos formais de transmissão de conhecimento. A dança como profissão, como área de conhecimento e também meio de sobrevivência é um lugar relativamente novo.

### 2.1 DANÇARINO (A) – PROFESSOR (A): A DANÇA COMO PROFISSÃO

Morfologicamente, o termo dança de salão vem do inglês “*ballroom*” (salão de baile), em que a palavra alemã “*ball*” transcorreu do neolatim “*Ballare*” ou “*ballatio*”, que foi utilizado para designar dança em pares e diferenciar das danças de roda e danças saltitantes. No diálogo popular e na poesia, a cultura trocou o termo latino “*ballare*” pela palavra germânica “*danse*” (Ried, 2003, p.8).

Segundo Dickow (2016), em tempos passados, as danças de salão foram as danças dos privilegiados, deixando as danças populares para os menos favorecidos, sugerindo assim uma separação entre os conceitos de Dança de Corte, como algo elitizado, elaborado, ligado à educação e Danças populares, como algo comum. Porém, os historiadores afirmam que, as danças da corte europeia, surgiram como uma elitização da dança do povo por meio de adaptações necessárias para que essa dança fosse aceita e cultuada pela nobreza:

As danças nascem de manifestações populares, livremente improvisadas ao som de instrumentos rústicos. São posteriormente absorvidas pelas classes dominantes que as adaptam então para execução em recintos fechados, com indumentárias pesadas, e de acordo com o que se considera um tom

mais refinado. A espontaneidade é substituída assim por floreio nos passos, postura estudada, movimentação codificada (Portinari, 1989, p.55).

A dança como atividade social – de início praticada pela aristocracia e pela nobreza – “surgiu na Europa durante a Idade Média e o Renascimento, a partir do século XV” (Perna, 2005, p.11). De acordo com Volp (1994) a movimentação característica nas danças de salão é o andar, suas variações e giros. O ensino das danças de salão envolve técnica de postura (para que cada um possa carregar o seu próprio corpo e organizar-se em função do outro), na execução dos movimentos cada ritmo tem suas próprias características, de conduzir e ser conduzido(a) para que a sensibilidade e a percepção dos próprios movimentos e dos movimentos do outro possa ser compreendida. A percepção rítmica é de suma importância para que os movimentos possam harmonizar-se à música.

Os professores de dança, especialmente os das danças de salão, têm uma história bem peculiar que se desenvolveu ao longo do tempo, refletindo as mudanças nas práticas sociais, culturais e de entretenimento. Nos períodos históricos em que as cortes reais e a nobreza exerciam uma influência significativa nos costumes da sociedade, a dança e as boas maneiras eram habilidades valorizadas, então mestres de cerimônia eram frequentemente responsáveis por ensinar danças formais e etiqueta aos membros da corte, garantindo que eles estivessem aptos a participar de eventos sociais:

A aristocracia praticava as danças da corte, e o povo, as danças folclóricas. Em virtude dessa distinção precisa, surgiram formas refinadas e formalizadas de expressão do padrões de comportamento prescritos pela respectiva sociedade (cortês ou popular), cuja perpetuação agora já requeria um certo grau de instrução formal, pelo menos no tocante às danças da nobreza. Surgiram, então, nas cortes os primeiros professores de dança e etiqueta, cuja função era assegurar que os jovens nobres dominassem as formas refinadas de comportamento que lhes assegurassem a aceitação no seu grupo social (Ried, 2003, p.8).

Especialmente no Brasil, com o surgimento de salões de dança e clubes sociais no final do século XIX e início do século XX, a dança de salão ganhou popularidade como uma forma de entretenimento. Dançar em pares em ambientes públicos se tornou uma prática comum, levando à demanda por instrução formal. Madame Poças Leitão, uma senhora suíça que veio para São Paulo em 1914 fugindo da primeira

guerra mundial, trouxe para a cidade a forma francesa de ensinar dança, passando a ministrar essencialmente aulas de tango e valsa para a sociedade (Ciola, 2008, p.18).

Outra figura feminina fundamental para o panorama nacional das danças de salão foi Maria Antonietta, nascida em Manaus em 1927 e que posteriormente foi morar no Rio de Janeiro. Desde tenra idade, demonstrava uma paixão natural pela dança, explorando-a de forma livre e intuitiva em Manaus. No entanto, foi nas gafieiras cariocas que refinou suas habilidades.

Aos 17 anos, já atuava como auxiliar na renomada Academia Moraes de Dança de Salão. Após o fechamento deste espaço, demonstrou sua determinação ao alugar uma pequena sala e iniciar suas próprias aulas. Seu legado transcendeu as paredes da academia, influenciando uma geração de dançarinos. Entre seus alunos notáveis está Jaime Arôxa, uma figura emblemática das danças de salão até os dias atuais.

Além de suas contribuições pedagógicas, Maria Antonietta desempenhou um papel crucial nos bastidores da indústria cultural nacional, coordenando as danças de salão em diversas novelas e filmes. Apesar do reconhecimento e das homenagens, sua vida financeira permaneceu precária, enfrentando muitas dificuldades. No entanto, até o fim, a dança permaneceu como sua fonte de felicidade e realização pessoal (Perna, 2009).

Jaime Arôxa, natural de Recife-PE e um profissional de destaque em rede nacional e internacional, foi o primeiro professor no Brasil a organizar um congresso que envolvesse as danças de salão. Esse evento, que aconteceu em 1995, foi um marco para as danças de salão no Brasil, trazendo a possibilidade para que inúmeros professores vindos de diversos estados brasileiros pudessem ter contato com professores de 'Ballroom Dance' (Dança Esportiva) da Europa e dos Estados Unidos, professores de Tango da Argentina e da Salsa e Merengue de Cuba, pois não havia no país muitas referências para os professores que quisessem se aperfeiçoar (Dickow, 2016).

Dando continuidade à citação anterior sobre a influência da dança no exterior, Ried (2003), menciona um evento que exerceu um impacto marcante nas danças de salão e suas normativas, ocorrido na Inglaterra em 1929: a "Great Conference". Professores e dançarinos ingleses se reuniram para criar mudanças nas danças de salão, que deram origem à padronização de passos, técnica, posturas e critérios de avaliação, baseados em harmonia, naturalidade e fluência dos movimentos.

Outro personagem nacional fundamental para a história das danças de salão: Carlinhos de Jesus, nascido em Cavalcante, um subúrbio do Rio de Janeiro. Carlinhos foi parceiro de dança de Maria Antonieta e desempenhou um papel crucial na disseminação deste estilo de dança tanto no Brasil quanto no exterior. Atualmente, Carlinhos é o diretor da renomada Casa de Dança que leva seu nome, localizada no Rio de Janeiro, ministra aulas no Brasil e no exterior, dá palestras sobre a sua trajetória artística e ainda é coreógrafo de diversos trabalhos (Jesus, 2005).

Quando comecei a ministrar aulas das danças de salão em 1999 na minha cidade, a única orientação que recebi foi de observar como era feito “o ciclo da aula” e repetir, ou seja, não havia nenhum tipo de treinamento. Como boa monitora, fazia todas as aulas, ajudava nos rodízios dos pares e ia sempre tentando repetir “a forma de mostrar o passo” já na prática em casal, ou seja, quando algum aluno com dificuldade pedia ajuda. Esta realidade era comum na época e muitos professores que ainda atuam hoje no mercado iniciaram suas trajetórias de mestre desta maneira.

As turmas não eram divididas em níveis, pois o público era bastante rotativo e o conteúdo das aulas muitas vezes não seguia um planejamento detalhado, ou seja, se escolhia “o passo” daquela aula e muitas vezes se colocava dentro de uma sequência para exemplificar como o mesmo poderia ser aplicado. Quando escrevo estas linhas, percebo que parece que foi ontem que me sentava no salão e assistia praticamente todo mundo dançando as mesmas sequências que eram memorizadas na sala e reproduzidas no baile.

Então, o “ser professor” das danças de salão normalmente passava pelo processo de ser aluno durante algum tempo, depois vivenciar a experiência de ser monitor bolsista e em seguida, quase que imediatamente, assumir turmas sozinho, principalmente se for homem. Para a mulher, muitas vezes ainda tem a situação peculiar de ser parceira de algum professor e estar presente em aula no momento da demonstração do passo, mas não necessariamente de forma ativa da explicação do movimento.

Aprendizado por observação e repetição, professor como autoridade máxima, centro do processo educativo e responsável pela transmissão dos conteúdos eram características não só do processo de ensino aprendizagem das danças de salão, mas também de outras danças. E por outro lado, cabia ao aluno o papel de escutar, memorizar e repetir os ensinamentos do mestre.

## 2.2 ENSINO NÃO FORMAL E OS MODOS DE ENSINO APRENDIZAGEM

Ao longo da história, as formas de ensinar e aprender se transformaram significativamente, adaptando-se às mudanças nas necessidades, nas tecnologias disponíveis e nas crenças culturais. No início, a educação muitas vezes ocorria por meio da observação e da imitação, com os mais jovens aprendendo com os mais velhos por meio de experiências práticas e narrativas orais. Mesmo sabendo que este formato de observação/imitação acontece em todas as modalidades e formatos de educação, surgiram instituições formais de ensino, como escolas e universidades, onde o conhecimento era sistematicamente transmitido também por meio de currículos estruturados e métodos de ensino.

Atualmente, o ensino e a aprendizagem continuam a desempenhar um papel central em todas as sociedades, com sistemas educacionais complexos e diversos em todo o mundo. A educação é amplamente reconhecida como um meio essencial para capacitar os indivíduos, promover o progresso social e econômico e enfrentar os desafios do mundo contemporâneo.

O ato de ensinar requer uma gama diversificada de habilidades por parte do educador, que incluem competências técnicas, políticas e pedagógicas. Ensinar é mais do que transmitir conhecimento; é persuadir, argumentar e ampliar perspectivas, além de oferecer diferentes abordagens e estimular a criatividade e a reflexão. Envolve investir, cultivar curiosidade, enfrentar desafios e explorar oportunidades de ação, conferindo significado aos processos de aprendizagem e lidando com uma infinidade de questões. Freire (1992) reforçando esta afirmação, revela que, ao ensinar, o professor deverá: “saber ensinar, ensinar a todos (ação democrática), ensinar além do conteúdo ensinado”.

A ciência e a arte da educação é a Pedagogia (Haidt, 1994), um lugar de conhecimento que investiga a natureza e as finalidades da educação (Libâneo, 1992). Portanto, cabe ao professor, independente do objeto de ensino, apropriar-se do conhecimento da pedagogia.

A pedagogia, enquanto campo de estudo e prática dedicado ao ensino e à educação, possui uma história que remonta à Antiguidade. A própria etimologia da palavra “pedagogia” nos transporta às raízes gregas, originadas de “paidagōgia”, termo que faz alusão ao papel do “paidagōgos”, um escravo incumbido de acompanhar crianças até a escola na Grécia antiga, desempenhando a importante

função de proporcionar formação intelectual e cultural e é dessa maneira, a pedagogia se entrelaça intimamente ao ato de guiar o conhecimento (Silva e Ferreira, 2021).

A pedagogia se transformou ao longo dos séculos, incorporando diferentes filosofias educacionais e teorias sobre como as pessoas aprendem e como a educação deve ser conduzida. Ela continua a ser um campo dinâmico, respondendo às mudanças na sociedade, na tecnologia e nas teorias educacionais. Já a didática, é o principal ramo de estudos da Pedagogia (Libâneo, 1992). Os elementos mais discutidos da didática são: planejamento, execução e avaliação (Luckesi, 1994).

O professor das danças de salão não apenas precisa dominar os princípios da pedagogia, mas também deve estar familiarizado com a didática, que engloba o estudo dos objetivos, dos conteúdos, das metodologias, dos processos de avaliação, das relações professor-alunos nos processos de ensino e aprendizagem. Já a metodologia de ensino diz respeito a como um professor organiza seus caminhos para ensinar e daí é muito comum dizermos que “o professor não tem didática”, mas na realidade se a queixa for da forma, do modo como o professor ensina, estamos insatisfeitos em relação à metodologia adotada.

É crucial repensar e incorporar na prática pedagógica uma análise mais aprofundada dos elementos didáticos. Ao elaborar nosso planejamento, é imprescindível considerar não apenas os aspectos técnicos da dança, mas também aspectos culturais, históricos, geográficos e de cinesiologia, dentre outros relevantes para a atividade. Somente assim poderemos assegurar uma atuação condizente com a função do professor que compreende o ensino da dança de maneira interdisciplinar (Zamoner, 2005).

No entanto, na prática docente, muitas vezes o planejamento se limita à execução das técnicas de dança e à escolha dos passos a serem ensinados naquele dia. A avaliação frequentemente se restringe a uma abordagem binária: o aluno conseguiu executar o movimento X ou não conseguiu. E ainda podemos pontuar que é necessário refletir sobre o tratamento que é dado ao aluno e pensar que o respeito do professor para com o alunos deve ter a mesma intensidade que o respeito do aluno para com o professor. Esta questão não é abordada muito nos livros de maneira explícita, porque depende muito do bom senso do professor.

O exercício de analisarmos criticamente nosso poder de atuação frente a nossos alunos exigirá sempre desprovermos de vaidades. Evitar que a turma seja plateia de nossas possibilidades corporais, conquistas técnicas, tomadas de decisão

quanto à dinâmica da aula, nossas criativas sequências de movimentos, imprimirmos em seus corpos a nossa forma de dançar, escolhas das músicas, de privilegiar ritmos que preferimos, falta de ética ou de pasteurizarmos conceitos ou preconceitos em relação a dança de par, são alguns indicadores que nos permitirão redimensionar nossas propostas pedagógicas (Mesquita, apud Perna, 2011).

Penso sempre que é uma grande responsabilidade ser professor das danças de salão pelo fato de sermos direcionadores de atividades e reflexões de uma dança com “o outro”. Para Costa e Venâncio (2005), ao dançar com o outro o corpo rompe a estrutura das relações institucionalizadas à medida que desvela a convivência dançante entre bailarinos/alunos do mesmo sexo ou de sexo oposto, de diferentes etnias, de nível intelectual diverso, casados dançam com solteiros, católicos dançam com espíritas. Os corpos na dança traduzem um desprendimento de atitudes preconceituosas e de princípios de espaço privado, não existindo um modelo padrão de amizade nesta dança porque ela é criada por corpos que imprimem sua singularidade e pluralidade, ao mesmo tempo, a partir do sentir o outro no movimento.

A condição de ensinar “condenará” eternamente o professor a aprender. Aprendemos sempre quando estivermos atentos ao que ensinamos, como ensinamos, por que ensinamos, onde ensinamos, como podemos extrapolar nossos ensinamentos, que significados tem o que ensinamos para quem aprende conosco e... diante dessas inquietações, poderão emergir mais consciente e nitidamente as necessidades que teremos de investir para redimensionarmos nossas necessidades e ações pedagógicas (Mesquita apud Perna, 2011, p. 113).

Aquino (2019), afirma que o praticante das danças 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.

Segundo Marques (2010), o processo de ensino aprendizagem tem que questionar o desconhecido, tornando um caminho problematizador. Perguntar: e se? Quando? É sempre assim? E se fosse diferente? E se fosse igual? Onde é diferente? Dentre outros questionamentos que permeiam o problematizar no sentido educacional e que realçam nossa capacidade de compreender as múltiplas escolhas que temos que fazer, dando pertencimento à nossa dança.

Tão crucial quanto o próprio processo de ensino-aprendizagem é a sua auto avaliação como professor. É através dela que podemos identificar e corrigir eventuais falhas, promovendo as transformações necessárias nos métodos que não estão alcançando os resultados esperados. Sem uma avaliação contínua, corremos o risco de persistir em estratégias pouco eficazes, ou até mesmo prejudiciais. É essencial que nos auto avaliemos de forma constante e crítica para assegurar um trabalho educacional sólido e responsável.

Nas buscas por referências para este trabalho, deparei-me com um termo relativamente novo na pesquisa de Grangeiro (2014) e que merece atenção quando se trata da abordagem de ensino das danças de salão: a Andragogia. Achei pertinente alguns parágrafos destinados a discutir um termo utilizado para a educação de adultos, já que é o público predominante nas aulas desta linguagem e é um contraponto à pedagogia, que já foi discutida anteriormente, mas que se trata do ensino para crianças (como o próprio prefixo sugere).

O pai da Andragogia moderna se chama Malcom Knowles, que publicou uma obra em 1973 intitulada “The adult learner: a neglected species” [O aprendiz adulto: uma espécie negligenciada], afirmando que, até aquele momento, os princípios pedagógicos desconsideravam as experiências dos aprendizes adultos, que eram submetidos a situações educativas semelhantes às das crianças.

Para Knowles (2009), o aprendiz adulto se caracteriza fundamentalmente pelo auto direcionamento decorrente de uma maturidade orgânica e psicológica. Ou seja, para ser adulto, o indivíduo atingiu um estágio de maturação física (prontidão), que lhe confere a capacidade de reprodução, bem como um estágio de maturação psicológica, que lhe possibilita assumir responsabilidades pela própria vida, no âmbito social, profissional e familiar. Além disso, o adulto segue acumulando cada vez mais experiências, que compõem um importante banco de recursos para o desenvolvimento da sua aprendizagem. Por essas razões, a educação de adultos demanda uma filosofia, conceitos e métodos específicos que valorizam a autonomia do aprendiz.

Inspirada no quadro abaixo, em que Knowles destaca as principais diferenças entre andragogia e pedagogia, proponho-me a pensar sobre o processo no contexto das danças de salão.

Quadro 1 — Principais diferenças entre andragogia e pedagogia

<b>PEDAGOGIA</b>	<b>ANDRAGOGIA</b>
Os aprendizes são dependentes.	Os aprendizes são independentes e autodirecionados.
Os aprendizes são motivados de formas extrínsecas (recompensas, competição).	Os aprendizes são motivados de forma intrínseca (satisfação gerada pelo aprendizado).
A aprendizagem é caracterizada por técnicas de transmissão de conhecimentos.	A aprendizagem é caracterizada por projetos inquisitivos, experimentação, estudos independentes.
O ambiente de aprendizagem é formal e caracterizado pela competitividade por julgamento de valor.	O ambiente de aprendizagem é mais informal e caracterizado pela equidade e respeito mútuo e cooperação.
O planejamento e a avaliação são conduzidos pelo professor.	A aprendizagem deve ser baseada em experiências.
A avaliação é realizada basicamente por meio de métodos externos (notas, testes, provas).	As pessoas são centradas no desempenho em seus processos de aprendizagem.

Fonte: adaptado de Piconez (2011).

Acredito que algumas formas de pensar e fazer a pedagogia já não são mais as mesmas desta tabela acima, mas ler sobre andragogia nos amplia o olhar para este adulto aprendiz e para a horizontalidade entre professor e aluno, retirando o professor do protagonismo hierárquico, e tornando ambos agentes co-responsáveis pelo aprendizado. Na pedagogia andragógica, o adulto é aquele que faz escolhas, percebe e analisa as consequências, toma decisões de forma lúcida e as assume, sabe ser, fazer e agir e, no caso das danças de salão, não será aquele aluno que receberá somente os passos da aula.

Refletindo sobre os conceitos acima, podemos entender que a Pedagogia e a Andragogia se complementam em seus propósitos de guiar, orientar e motivar. Isso ocorre porque, embora cada uma esteja envolvida em um contexto específico de ensino (a primeira voltada para crianças e jovens, a segunda para adultos), há uma sobreposição notável quando certos traços de personalidade dos alunos são identificados. Em outras palavras, é inegável que existem crianças e jovens com uma forte inclinação à independência, buscando desde cedo definir seus próprios caminhos de aprendizagem, assim como há adultos que precisam de uma orientação mais direta e atenciosa, devido à sua tendência à dependência quando se trata de sua formação acadêmica (Mendes, 2015).

Sobre um pensamento que converge os conceitos de Andragogia e Pedagogia, cito mais uma vez Mendes (2015):

Desse modo, os campos da Pedagogia e da Andragogia não devem se contrapor uma vez que não muda, em princípio, as questões presentes em cada uma, mas, sim, permite a ampliação e a diversificação das melhores práticas, oportunizando o acesso às diversas formas de aprender de um maior número de pessoas. Portanto, apesar de ambas – Pedagogia e Andragogia - possuírem cada uma seu universo de atuação, elas têm como objetivo fim preparar o indivíduo para as experiências e realidades da vida, não devendo ser colocadas numa relação de oposição, mas de intercâmbio (Mendes, 2015, p. 6).

Percebe-se que os pontos citados acima fazem parte de uma realidade particular do adulto e que podemos transpor facilmente para algumas situações nas aulas das dança de salão com a finalidade de repensar a forma com que tratamos o processo de ensino aprendizagem. O simples ato de, por exemplo, ministrar uma aula de forró que o ponto de partida seja a experiência prévia dos alunos, já que estamos na Paraíba, já modifica o formato de aula baseado no “o passo da aula de hoje é”. Muitas vezes a aula de forró<sup>2</sup> já se inicia com dois para lá e dois para cá, sem sequer o professor perguntar aos alunos se eles dançam forró e se existem recordações desta dança na infância como memórias corporais.

Refletindo sobre esta situação comum em sala de aula, trago um dos trechos da conclusão do texto de Granjeiro (2014):

Para que possamos realizar um trabalho para a prática andragógica na dança de salão, os professores precisarão investir mais na sua condição/formação docente de dançarino/professor, para assim, ter acesso a diferentes formas informações que transitam entre o ensinar e aprender (Granjeiro, 2014, p.120).

Refletindo sobre a colocação acima, de fato os profissionais das danças de salão precisam investir constantemente em formação e atualmente já temos vários caminhos para que isto aconteça de forma mais sistematizada, tanto em ambiente formal, como é o caso da Pós graduação em Danças de Salão da Faculdade Tuiuti do Paraná, como através de cursos para professores que são oferecidos por diversas escolas /ou professores. Durante muitos anos, a formação profissional foi através de aulas em academia e, no máximo, alguns professores participavam de workshops para ter um conhecimento com profissionais renomados. Jaime Arôxa (PE) foi um dos pioneiros a oferecer curso para professores no Brasil e ainda é hoje é um profissional

---

<sup>2</sup> Dança típica da região nordeste que pode ser dividida em Baião, Xote, Xaxado, Coco e Rastapé.

atuante na área artística e de ensino e foi responsável pelas orientações sobre didática e metodologia de muitos professores.

Um professor hoje em dia já possui o caminho da Licenciatura em dança, que precisa estar aliado a outros cursos que trabalhem as danças de salão de uma forma mais direta. Também pode ingressar na Pós em Danças de Salão no Paraná, mas uma condição para entrar na pós é ser formado em algum curso superior e infelizmente não é a realidade ainda de muitos professores de dança. Ou simplesmente investir em curso para professores que são ofertados pelas academias, ficando ciente que muitos destes programas de formação são curtos e não focam muito uma abordagem reflexiva e investigativa, muitos oferecem uma metodologia pronta para que o professor use em suas aulas e seja propagador daquele “método”.

Acredito que o estudo da dança no ensino superior ofereça aos professores das danças de salão oportunidades adicionais para enriquecer seu processo de ensino e aprendizagem. Em um curso de nível superior em Dança, disciplinas como didática do ensino da dança, estudos do corpo humano, anatomia, educação especial na dança, improvisação, criação coreográfica, entre outras, fornecem suporte para a prática pedagógica do professor de dança. Isso abre caminho para abordagens de ensino que vão além da simples repetição de passos, típica da pedagogia tradicional da dança.

É importante observar que muitos cursos de nível superior não oferecem uma disciplina específica dedicada às danças de salão. No entanto, a formação proporcionada aos futuros professores contribui significativamente para ampliar as possibilidades de condução prática e metodológica desta linguagem.

Sobre o âmbito educacional e suas práticas, podemos falar sobre 3 áreas interconectadas, porém distintas: educação formal (em instituições escolares), educação informal (focada em comportamento, hábitos e valores não institucionalizados) e educação não-formal (desenvolvida fora do contexto escolar regular, como em cursos de aperfeiçoamento). De acordo com Libâneo (2002), podemos entender que a educação não-formal refere-se às organizações políticas, profissionais, científicas, culturais, etc., com atividades de caráter intencional.

A prática da educação não-formal desenvolvida por diversas instituições, ocupa o aluno com atividades produtivas e longe do tempo ocioso inverso ao escolar e organiza o processo de ensino e aprendizagem sem seguir vários requisitos formais, como por exemplo, pode ser realizada em qualquer ambiente, desde que apresente

uma dinâmica diferente de aulas expositivas, não priorize a memorização e utilize ferramentas didáticas diversificadas e atrativas. Ela não aparece para substituir a educação formal, e sim, para complementá-la. Os espaços não-formais devem ser locais prazerosos, que valorizem as emoções e motivações (Quadra e Dávila, 2016).

Pensando nas escolas de dança como núcleos de ensino não-formal, percebo o público que frequenta estas academias se transformou ao longo dos anos, tanto em termos de objetivo como de faixa etária. A procura por aulas de dança se justifica como uma alternativa para aprimorar a qualidade de vida, superar a timidez, lidar com quadros de depressão e ansiedade, muitas vezes recomendada por profissionais da saúde mental, como psiquiatras e psicólogos. Em suma, os interessados são diversos, assim como são múltiplos os objetivos que norteiam essa busca.

Por exemplo, nos primeiros anos que tive contato com as danças de salão em meados de 1995, o público intitulado “terceira idade” era o que ocupava os bailes com seus trajes finos e os locais de baile eram sempre cuidadosamente organizados e, sempre que possível, com orquestras ao vivo. No final da minha adolescência, eu definitivamente dançava uma “dança para velhos” e frequentava lugares onde só se escutava Bolero<sup>3</sup>, Soltinho<sup>4</sup>, Samba de Gafieira<sup>5</sup> e Tango Argentino<sup>6</sup> e nos bailes procurava-se seguir à risca as etiquetas do salão. Ainda guardo minhas fitas K7 de samba e salsa com carinho desta época tão maravilhosa da minha trajetória de dança.

O “cavalheiro que vai conduzir” levanta e chama a “dama que vai ser levada” para a dança, papéis de gêneros bem definidos, não se pode dançar fora do sentido da ronda, são algumas regras que já se exigia nos bailes da minha cidade com a influência direta das gafieiras cariocas, mas propriamente a Gafieira Estudantina e seus ilustres frequentadores. Quem tinha uma condição financeira boa e/ou nível cultural elevado era quem circulava nos bailes. Segundo Veiga (2012), por meio de um sofisticado quadro de regras que existia na porta de entrada, que define modos de vestir e de se comportar, as gafieiras apresentavam uma hospitalidade altamente

---

<sup>3</sup> O Bolero tem origem Europeia/Cubana, porém no Brasil o Bolero é conhecido como Bolero Carioca, por ter sido influenciado pelo Tango com caminhadas e “sacadas”.

<sup>4</sup> Dança que descende do Rock Americano, Jive. Pode-se dançar soltinho em qualquer música que tenha andamento rápido como o Rock, o Swing Americano, além de, músicas nacionais com o andamento semelhante.

<sup>5</sup> Enquanto Dança e Música, o samba surge a partir de uma mistura de gêneros, tais como Lundu, a Polca, a Habanera, o Maxixe e o Tango.

<sup>6</sup> Ritmo composto por três vertentes: Tango, Vals e Milonga. A polca europeia, a havaneira cubana, o candombe uruguaio e a milonga firmaram o nascimento do Tango Argentino.

ritualizada e complexas relações entre os chamados mundos da arte, configurando-se como um espaço de convergência interclasse.

Esse quadro de regras presente na entrada da Estudantina está diretamente relacionado a um bem-humorado e conhecido samba de Billy Blanco, lançado com humor pela cantora Inezita Barroso, em 1954. A música foi regravada por outros diversos artistas ao longo do tempo, como Jorge Veiga, Isaurinha Garcia, Raul de Barros, Nara Leão, Elza Soares, Jards Macalé e Zé Renato, além de registros do próprio compositor:

**Estatutos da Gafieira.**

Moço, olha o vexame,  
O ambiente exige respeito,  
Pelos estatutos da nossa gafieira,  
Dance a noite inteira, mas dance direito!  
Aliás, pelo artigo 120,  
O cavalheiro que fizer o seguinte:  
Subir na parede, dançar de pé pro ar,  
Morar na bebida sem querer pagar,  
Abusar da umbigada de maneira folgazã,  
Prejudicando hoje o bom crioulo de amanhã,  
Será distintamente censurado,  
Se balançar o corpo, vai pra mão do delegado.  
Tá bem, moço? (Blanco, 1954)

Após alguns anos e com o surgimento e a difusão de algumas danças, como o zouk<sup>7</sup>, e a bachata<sup>8</sup>, o público jovem começou a adentrar nos salões e, conseqüentemente toda a “cultura das práticas dos bailes” se transformou. As roupas tornaram-se mais casuais, surgiram os CDs, internet em expansão, os papéis de gênero na prática a dois se transformou e o que era cavalheiro e dama tornou-se condutor e conduzido, os salões deixaram de ser enormes, dando lugar a bailes apertados e a música ao vivo muitas vezes sai e o DJ invade a pista com músicas mixadas e eletrônicas. Os jovens universitários descobriram nas danças de salão uma prática de socialização divertida que estava se tornando atrativa e prazerosa.

Atualmente percebo a mistura destes dois nichos: adultos jovens e de meia idade procurando uma atividade de socialização após um período que não pode deixar de ser mencionado como influenciador direto da situação atual: a pandemia do

---

<sup>7</sup> Zouk é um estilo musical oriundo das Antilhas. No Brasil não se dança Zouk como se dança Zouk no Caribe, no Brasil se dança Lambada (com passos mais lentos e mais sensuais) ao som de músicas de Zouk e posteriormente se originou o Zouk Brasileiro como estilo de dança.

<sup>8</sup> Bachata é um gênero musical e uma dança originada na república dominicana na década de 1960. Considerada um híbrido do bolero com outras influências como o cha cha cha e o mambo

COVID-19. Algumas perguntas me rodeiam em pleno 2024: será que as pessoas perderam o gosto por dançar juntos após a pandemia? As danças de salão estão se acabando? Muitos questionamentos como estes estão em pauta nas escolas de dança e dentre os professores de dança de salão pela mudança de fluxo de pessoas nas academias. Mesmo sabendo que a realidade é diferente em cada local, sabemos que o “boom” que aconteceu dez anos atrás está longe de se repetir e o momento atual é de muita luta dos professores para que as danças de salão permaneçam nos salões.

Uma característica que diferencia as danças de salão de todas as outras é a socialização, o que a deixa em uma situação favorável por um lado, já que, mesmo indiretamente, se faz a união de dança com outros elementos como encontro, conversa, paquera, contato... A mesma situação se torna desfavorável quando as pessoas não querem mais situações de encontro, ou seja, após a pandemia, alguns indivíduos ficaram com uma certa fobia social, dentre outros problemas causados por quase 3 anos de isolamento que estão ainda em estudo e muitas vezes o único contato com o mundo externo são as redes sociais. Em sala de aula, alguns alunos ainda relatam que não se sentem confortáveis em sair de casa e ter contato com outras pessoas, mesmo após a pandemia ter acabado e também afirmam que algumas atividades que antigamente eram presenciais estão sendo realizadas de forma online e que isso tornou-se um hábito comum pós pandemia.

### **3 NA PRÁTICA**

#### **3.1 O AMPARO PEDAGÓGICO DA LICENCIATURA EM DANÇA**

Fazer um curso de licenciatura definitivamente transformou todas as áreas do meu fazer na dança, mas principalmente a minha forma de dar aulas. Ao longo do curso são tantos atravessamentos e trocas que não há como ser diferente: o impacto veio naturalmente até porque enquanto eu cursava a faculdade, eu também ministrava aulas. Ou seja, as discussões e as inquietações saíam da sala e iam diretamente reverberar nas atividades com os meus alunos.

Diante das inquietações sobre como integrar os estudos da graduação à minha prática no ensino não formal, passei a enxergar a dança como uma linguagem de conhecimento. Concomitantemente, percebi a potencialidade intrínseca à pesquisa do movimento, o que abriu espaço para reflexões sobre questões pedagógicas e para a audácia de repensar a atualização metodológica em sala de aula, buscando novas abordagens para capacitar o aluno a se tornar um bailarino consciente e reconhecer que o ponto de partida da aula de dança é o corpo do aluno, e não apenas os passos de dança.

Ao colocar o corpo do aluno e a investigação no centro do ensino, se reconhece a importância de desenvolver a consciência corporal, fortalecer sua técnica como recurso de liberdade e não de engessamento, prevenir lesões e explorar uma gama mais ampla de movimentos de forma segura e eficaz. Valorizar a individualidade de cada aluno, reconhecendo que cada corpo é único e pode ter diferentes desafios, habilidades e limitações, proporcionando um ambiente inclusivo e capacitador onde todos se sintam com autonomia.

A autonomia no ensino da dança refere-se à capacidade dos alunos de tomar decisões, expressar sua criatividade e desenvolver uma compreensão pessoal da arte da dança. Isso envolve dar aos alunos a liberdade e a responsabilidade de explorar diferentes estilos de dança, técnicas de movimento e formas de expressão, de acordo com seus interesses e habilidades individuais.

A ideia de que um aluno é uma "tábula rasa", ou seja, uma "lousa em branco" completamente vazia, na qual qualquer informação pode ser escrita, é uma visão equivocada. Na verdade, os alunos trazem consigo uma variedade de experiências, conhecimentos prévios, habilidades e personalidades únicas. Essas experiências e

características moldam profundamente a maneira como eles aprendem e interagem com o mundo ao seu redor.

Um dos grandes responsáveis pelas transformações na educação foi o biólogo Piaget que começou a compreender que “a criança não é uma tabula rasa na qual apenas se depositam conhecimentos”, e que os processos de aprendizagem durante a infância são determinados por alguns fatores, ultrapassando a simples influência do professor sobre os estudantes.

Ao segmentar a infância em quatro faixas etárias, o biólogo demonstra como a aprendizagem está intrinsecamente ligada às capacidades de cada estágio; ou seja, não é viável forçar uma criança a assimilar algo antes do momento adequado. Quando a pedagogia reconhece que são as experiências vivenciadas com o mundo que constroem o conhecimento da criança, essa concepção altera fundamentalmente a dinâmica da sala de aula e propõe uma nova abordagem para o tratamento dos alunos. Agora os professores não são mais vistos como os únicos detentores do conhecimento, mas sim como facilitadores que orientam o aluno em sua própria jornada de aprendizagem (Becker, 1994).

Corroborando com o pensamento acima, Marques (2010) afirma que o aluno não deve ser visto como uma página em branco, como um objeto vazio, sendo assim, o professor tende a usufruir de um comportamento soberano, assim servindo como instrumento de demonstração e cópia de movimentos. Sobre esta questão entendemos que outras estratégias, e caminhos, poderiam ser utilizados em aula.

Os educadores devem reconhecer e valorizar a diversidade de experiências e pontos de vista dos alunos, adaptando seus métodos de ensino para atender às necessidades individuais de cada um. Isso pode envolver diferentes abordagens de ensino, estratégias de aprendizado personalizadas e uma compreensão mais profunda das habilidades e interesses dos alunos.

Qual o corpo que dança nos dias de hoje? A forma que o indivíduo vê seu próprio corpo e como ele se relaciona com o mundo sofreu várias transformações e vários conceitos estão sendo questionados dentro do ensino das danças de salão. Condução, papéis determinados de passos referentes ao homem e à mulher, discussões sobre gênero já se apresentam na academia com vários autores e seus respectivos trabalhos se propondo a discutir, como Feitoza (2011), Santos (2013), Soares (2017), Pêgo (2020), Oliveira (2022), dentre outros. Corroborando com estes

autores, temos algumas impressões sobre a relação de questões de gênero e ensino bem colocadas:

A reflexão sobre esses lugares do masculino e feminino na dança são fundamentais para pensarmos outras estratégias de prática e, sobretudo, de ensino, de forma a romper com os padrões culturais dominantes e utilizar a dança como veículo de igualdade de gênero e superação de preconceitos, uma vez que essa atividade é social e amplamente difundida (Polezi; Silveira, 2017, p. 71).

Todas estas reflexões só emergiram após as leituras e os exercícios da universidade que sempre me levavam a pensar: como não me pautar em um ensino de repetição de padrões e modelos pré-estabelecidos? Como ensinar a dança de salão de uma maneira em que a investigação seja a principal conduta? Como conseguir dar margem ao aparecimento do novo?

### 3.2 ALGUMAS REVERBERAÇÕES NAS AULAS DO NÚCLEO DE DANÇA PASSO A PASSO

O Núcleo de dança Passo a Passo foi fundado em 2004, com o objetivo de oferecer excelência no ensino das danças de salão e da dança do ventre, até porque eu era uma das fundadoras e estas eram minhas áreas de atuação na dança na época. Como já citado anteriormente, até o momento de adentrar no ensino formal, minha formação tinha sido somente através de aulas em academias e workshops, ou seja, um conjunto de saberes ainda muito tecnicista. Conseqüentemente, as aulas também eram assim planejadas e executadas com uma essência padronizada no que já se fazia e aprendia.

A partir do momento que a Passo a Passo foi fundada, a equipe de professores já organizou um plano de curso e também implantou um calendário anual que envolvia encontros periódicos da equipe de professores com o objetivo de elaborar os planos de aula e os eventos, para que todos tivessem como guia e isso já foi um passo à frente em relação a outras escolas. Ter um ambiente de trabalho organizado e comprometido com o processo de ensino aprendizagem é muito importante para o professor e além disso, um ponto bastante positivo era que os professores da escola eram muito capacitados e sempre abertos a mudanças e sugestões.

Trabalhar em um ambiente receptivo a mudanças e comprometido com as questões pedagógicas é fundamental para o professor, pois existem muitas escolas

que só se preocupam com número de alunos em sala e questões de mercado. O interesse em seguir questões mercadológicas dentro da escola é fundamental para a sobrevivência da mesma, mas não deve ser o norte da empresa: a dança é o serviço que os alunos consomem e a excelência no ensino devem ser prioridade e deve existir um equilíbrio de interesses dentro da instituição de ensino.

A partir do momento em que eu tive contato com o ensino formal em dança, principalmente a Licenciatura em Dança da UFPB, fui repensando e ressignificando questões sobre didática, metodologia e até mesmo sobre conteúdo nas aulas - o pensamento sobre o processo de ensino/aprendizagem foi se modificando. Considero um privilégio ter conseguido manter toda a minha trajetória acadêmica com aulas paralelas no Núcleo de dança Passo a Passo, pois todas as questões que eram levantadas nas aulas da universidade no turno da manhã reverberavam no turno da noite nas aulas em casal.

Iniciar práticas novas em turmas com alunos que já procuram a escola de dança com uma concepção formada sobre uma determinada dança, no caso aqui, das danças de salão, é algo bem desafiador, pois sabemos que ali na sala encontram-se pessoas com objetivos distintos.

Figura 1— Aula de Tango no Núcleo de dança Passo a Passo



Fonte: Acervo pessoal (2018)

Sempre nas primeiras aulas, realizo rodas de conversa para conhecer a turma e faço perguntas: O que te trouxe até aqui? E quais são as tuas expectativas com as aulas? Compartilho aqui algumas respostas: *“quero fazer alguma atividade física mas não gosto de fazer academia, procurava algo mais dançante; preciso emagrecer; quero encontrar novos grupos sociais e de amizade; meu psicólogo me indicou aulas para auxiliar no meu tratamento contra a ansiedade e a depressão; eu e meu esposo precisávamos de um maior tempo juntos, então viemos atrás deste momento dançando.”* Esses são alguns fragmentos das respostas que escuto e ter este conhecimento do público no qual estamos trabalhando é importantíssimo para os direcionamentos de práticas.

Propor exercícios que fugiam da estética das aulas das danças de salão, como um momento para diálogo e escrita, por exemplo, por vez foi recebido com estranheza pelos alunos, mas depois de um tempo, eles perceberam a importância de se saber o contexto histórico daquelas danças para conectar este saber com a prática. Relacionar o contexto sócio cultural de um lugar com a postura corporal e costumes das danças começou a fazer sentido e dentro das aulas práticas começou a acontecer a leitura de livros sobre dança e até mesmo apresentação de seminários pelos alunos. Nesse sentido,

A dança contribui não só para o desenvolvimento de habilidades motoras, coordenação, ritmo ou expressão, mas é, sobretudo, uma arte que traz consigo a multiplicidade das culturas, podendo contribuir para a formação de seres pensantes, agentes sociais capazes de refletir sobre o mundo e seus paradoxos. (Tortola; Lara, 2006, p.01)

Usar elementos externos para trazer um pouco de ludicidade à aula não era e ainda não é tão comum nas práticas a dois, mas para mim começou a fazer muito sentido. Algumas aulas de Zouk foram desenvolvidas com o auxílio de um elástico (amarrado nas pontas e com uma grande metragem) para que os alunos refletissem sobre direção e trajetória dos movimentos e até mesmo fluência, já que uma característica bem particular do deste gênero são as sinuosidades, direcionando sempre o grupo com palavras como: leve, flutuação, flexível, dentre outras. Mesmo com a livre experimentação pelos alunos, os detalhes técnicos necessários eram dados e a execução dos movimentos não era limitada, pelo contrário, abria-se a possibilidade do aluno multiplicar suas possibilidades, ou seja, tomar iniciativa, elencar opções, testá-las e dividir conclusões. Nesta mesma aula pôde-se falar diretamente

sobre Rudolf Laban<sup>9</sup>, seus estudos sobre o movimento e como podemos agregar nas aulas das danças de salão.

Aproveitando a teoria labaniana e o pensamento sobre corpo e espaço, algumas aulas com as principais movimentações de Bolero foram realizadas pensando em tamanhos diferentes de leques, esses e caminhadas simples. Alguns papéis foram sorteados na turma e os alunos foram convidados a modificar, conforme minhas instruções escritas no papel, as trajetórias dos passos no espaço. Leques pequenos, esses muito grandes, caminhadas com trajetórias diferentes do usual, dentre outros, foi o resultado desta aula que teve como produto uma diversidade de movimentações que serviu como reflexão de ampliação de repertório, estimulando assim as possibilidades de dançar Bolero no salão.

Uma das características mais importantes das danças de salão é o abraço e o toque dos corpos na hora da prática. Os exercícios que mais me auxiliaram no entendimento sobre este contato foram os de contato e improvisação. Intensidade, textura, direção, o olhar, a respiração, dentre outras particularidades deste tema me encantaram e reverberaram em vários exercícios em sala de aula sobre o diálogo dos corpos e os diversos tipos de abraço.

A técnica de contato e improvisação de Steve Paxton, coreógrafo norte-americano, combina elementos de contato físico, improvisação e consciência corporal para promover uma prática de movimento colaborativa e exploratória. Paxton enfatiza o uso do toque físico como meio de comunicação e exploração, juntamente com a improvisação espontânea e criativa do movimento, sem uma coreografia predefinida. Sua abordagem enfatiza a consciência corporal, a escuta atenta e a capacidade de adaptação, incentivando a experimentação e a colaboração entre os dançarinos (Torquato e Bizerril, 2010).

Nas danças de salão, cada gênero tem um abraço característico de acordo com suas especificidades de origem da dança, mas as formas como este diálogo se desenvolve entre dois corpos e as questões sutis que envolvem são infinitas. Um exercício comum que eu fazia e que ainda é muito utilizado hoje em dia, é colocar uma bexiga pequena entre o par e pedir para que se dance realizando os principais

---

<sup>9</sup> Rudolf Jean Baptiste Attila Laban de Varalja, foi um dançarino, coreógrafo, teatrólogo, musicólogo, intérprete, e teórico da dança do século XX, dedicou-se ao estudo e sistematização linguagem do movimento em seus diversos aspectos teórico-prático.

passos que são usados com uma conexão mais fechada, sem que este objeto caia no chão. Este exercício simples auxilia, principalmente no público iniciante, na execução dos movimentos sem a necessidade de se afastar muito os corpos quando se realizam as torções das cinturas escapular e pélvicas ou até mesmo os passos básicos.

Dentro do Tango Argentino, uma forma de trabalhar a essência do improviso é através do “jogo de xadrez”, exercício simples que utiliza os pares como peças que podem se movimentar para qualquer lado, como se fosse a “rainha”, podendo estabelecer um abraço mais fechado ou uma conexão mais aberta. Após dadas estas instruções básicas do exercício, os pares começam a dançar e a ideia é que no início cada aluno realize um único movimento por vez e em seguida o outro realiza também somente um passo (pode inclusive ser uma pausa). Após alguns minutos, o direcionamento é dado para cada indivíduo se movimentar duas vezes de forma seguida até tornar o jogo mais fluido. Uma prática que desmistifica de certa forma que precisa ter passos determinados para que o tango aconteça e que o fundamento para que esta dança aconteça é a caminhada, respeitando pausa, abraços, transferências de peso e respirações necessárias.

Figura 2 — Aula de Samba-rock no Núcleo de dança Passo a Passo



Fonte: Acervo pessoal (2018)

A partir do momento que o aluno investiga as possibilidades corporais dentro das danças de salão sem necessariamente receber nas aulas “determinado passo de determinada dança” como um produto pronto e finalizado, sem possibilidade de modificações, percebe-se um maior entendimento sobre a consciência corporal. A

aula sendo um espaço para investigação criativa, proporciona ao aluno autonomia e uma formação ampla e consciente, inclusive os estimulando a elaborar movimentos mais complexos e significativos para a sua estrutura corporal.

Segundo Tridapalli (2018), ao investigar, o corpo tece continuamente um tipo de procedimento que implica os modos como o corpo se organiza, ou seja, como ele se torna capaz de levantar questões, mover-se em condição de “adivinhação”, de possibilidades, problematizando e testando hipóteses. O corpo que aprende investigando é propositor, produtor de discursos provisórios como forma de dança e isso gera um aprendizado distante da transferência linear de informações, promovendo aprendizados implicados de trocas, contaminações e compartilhamentos.

Seguir um caminho de ensino e aprendizagem sendo a cópia dos movimentos vindos do mestre ou uma aula libertadora e investigativa, dependendo da “escolha de cada um”? Diante de várias formas de ensinar que experimentei, percebo que o desafio é justamente equilibrar estas duas vertentes, pois a liberdade total, priva muitas vezes o aluno do conhecimento específico de dança e o deixa de certa forma muito solto e como alguns relatam – uma sensação de vazio e de não aprendizado.

## 4 ENTREVISTAS

A presente investigação qualitativa interpretativa visa aprofundar a discussão sobre a relação entre a formação profissional e a prática docente no contexto das danças de salão. O objetivo é explorar as diversas abordagens de ensino nessa área e examinar como elas se relacionam com o conhecimento pedagógico dos professores. A necessidade dessas reflexões surge da constatação da inadequação e fragilidade dos sistemas de formação e regulamentação para os profissionais das danças de salão, evidenciando lacunas na capacitação específica, na supervisão e na estruturação desse campo de atuação.

Para obtenção dos dados da pesquisa, foram utilizadas 11 entrevistas semiestruturadas com professores das danças de salão que foram escolhidos por afinidade e proximidade com a pesquisadora, mas também foram selecionados principalmente por participarem de nichos diferentes de formação, pois a pluralidade de formações enriquece o trabalho em termos de discussão.

Foram entrevistados 11 profissionais e dentre eles foram 4 homens e 7 mulheres. Todos os homens atualmente ministram aulas na Cidade de Campina Grande, já dentro do grupo de mulheres, 2 atuam em Campina Grande e 5 atuam na cidade de João Pessoa e os professores foram nomeados de forma a preservar suas identidades.

Em relação à primeira pergunta do questionário, que foi sobre o tempo de dança, o grupo com profissionais com mais tempo de dança foi o masculino, pois todos eles possuíam mais de 10 anos de dança, enquanto no grupo feminino houve uma variação maior, algumas professoras tinham 4 anos de dança, enquanto outras dançavam há cerca de 20 anos.

Na segunda pergunta: “quanto tempo você ministra aulas de dança de salão?”, os homens tinham cerca de 10 anos de sala de aula, já o público feminino relatou menos tempo de dança, pois o tempo médio ficou em sete anos. Observando estes dados, percebe-se que o tempo entre o início das aulas e o momento que se começa a ministrar aulas é extremamente curto, o que mostra uma ausência de preparação dos alunos para o momento da docência, conforme relatado a seguir:

Aprendi a dança de salão através de uma bolsa de estudos na escola de dança La barca, lá mesmo já ensinava o que aprendia aos integrantes novos da cia de dança. (PROFESSOR C)

Quando existe a procura de preparo para a docência, uma preocupação na qualificação profissional, e este fator não é atendido, pode gerar muitos problemas emocionais nos alunos, muitas vez até desestimulando a vontade do mesmo de ser professor, como podemos encontrar no relato abaixo:

Eu queria muito aprender como se dava aula, mas isso não aconteceu. A dona da escola dizia que ia fazer um treinamento com a equipe de bolsistas, mas na realidade só se começava a dar aula quando algum professor saía e ela precisava tapar o buraco. E a gente ia assim: no susto! (PROFESSORA A).

A passagem de aluno para professor da maioria do entrevistados aconteceu há muitos anos, então, pela transformação no cenário das possibilidades de formação dentro da área das danças de salão, se faz acreditar que este processo atualmente está diferente. Mesmo diante ainda de uma escassez de cursos para professores, percebemos a existência de Cursos de Licenciatura em dança espalhados pelo Brasil, cursos de formação para professores em escolas não-formais, Pós graduação em Danças de Salão, dentre outros. Entretanto, mesmo diante de tantas opções, uma das entrevistadas passou por este processo dois anos atrás e observa-se o mesmo problema:

Foi um processo traumático, pois eu acompanhava praticamente todas as turmas porque gostava de dançar, tinha disponibilidade de tempo e acabava monitorando as turmas sem ter nada formalizado. Os alunos já me chamavam de monitora e até professora, mas muitas vezes a dona da escola achava que eu estava querendo tomar o espaço dela, pular etapas, roubar os alunos. Mas isso acontece de forma natural, pois os alunos percebem quem está mais presente nas aulas, quem dá mais atenção e é mais prestativo, e acaba se apegando, querendo ajudar mesmo. (PROFESSORA A)

Na terceira questão, que perguntava sobre a formação profissional, dos 11 profissionais entrevistados, somente 4 tinham terminado algum curso superior e, destas 3 mulheres, somente 1 havia concluído o Curso de Licenciatura em Dança na UFPB. O fato de não haver curso superior em dança em Campina Grande ainda é um ponto limitante na formação de dança desta cidade. Ainda sobre a Licenciatura em dança, na pesquisa tivemos duas professoras em fase de conclusão do curso de Licenciatura em dança do UFPB e 3 alunos que iniciaram seus estudos nesta instituição, porém desistiram devido à distância entre as cidades onde residem e a faculdade. Ainda sobre a terceira questão, todos os entrevistados mencionaram aulas regulares em academias de dança, workshops como um dos formatos de aprendizado, porém 4 professores em particular afirmaram de forma positiva o auxílio

de cursos online, principalmente durante a pandemia, nesta aquisição de conhecimento.

(...) logo entrou a pandemia e passamos a dar aula online pra algumas pessoas desse grupo que fez a primeira aula presencial com a gente. As aulas online trouxe pra gente essa necessidade de aprender a explicar de formas diferentes, usando mais metáforas; a detalhar mais o movimento pro pessoal conseguir entender e dominar mais essa coisa de direita, esquerda estando espelhada. (PROFESSORA C)

A quarta questão diz respeito aos métodos/técnicas que eles utilizam em suas aulas e as respostas sempre envolviam aspectos relacionados à didática em si e também à metodologia de ensino. Em relação à estrutura de uma aula, praticamente todos os professores descreveram que faziam a seguinte sequência: alongamento e aquecimento - revisão da aula anterior - explicação do passo novo – sequência incluindo passos novos e antigos – prática livre – desaquecimento. Além destas informações, alguns professores citaram métodos que eram aplicados em aula, bem como algumas filosofias que os mesmo seguiam e então alguns termos apareceram, como “método expositivo”, dança além da técnica”, “método construtivo”, “ensino próximo da vivência cotidiana”, dentre outros.

Conforme Marques (2010), a metodologia de ensino de cada professor pode sofrer influências de seus próprios conceitos, ou seja, definições de aluno, ensino, educação e de dança que leva para sua prática docente. O professor deve compartilhar seus conhecimentos e dialogar com os alunos, deve estar disposto a ensinar e aprender.

Ainda sobre os métodos e técnicas em sala de aula, a metade dos professores entrevistados comentaram sobre a importância de se usar recursos adicionais para que as aulas se tornem mais acessíveis e de fácil entendimento para os alunos. Muitos relataram a utilização de metáforas, dinâmicas, piadas, analogias, exibição de vídeos como formas alternativas de ministrar uma aula que seja mais prazerosa para o aluno. Apenas uma professora não mencionou uma estrutura fechada de aula e conceituou o passo como um processo, como um meio e não um fim, como podemos ler abaixo:

Uso métodos diversos, dependendo do que desejo obter de resultados e do que os alunos necessitam. Os passos e os movimentos de dança são instrumentos para desenvolver vários aspectos, sejam de percepção de si, do outro, de aspecto interpessoal, de comunicação, muitas vezes emocionais e que o movimento revela. (PROFESSORA F)

Em meus primeiros meses de aula, por diversas vezes me preocupava em memorizar as falas dos meus professores para reproduzir nas minhas aulas.

Entretanto, após alguns anos, comecei a me preocupar com a construção de uma identidade profissional. Acredito que quando um professor começa a questionar sua prática, naturalmente questiona também seus modelos iniciais. Esse momento é crucial para o aprimoramento da prática profissional e nele, o professor reavalia seus conceitos, atitudes, comportamentos e valores, buscando consolidar uma identidade para sua atuação. Esse processo marca o início da quebra do ciclo de auto reprodução, abrindo espaço para a renovação e o crescimento contínuo.

Importante destacar que nenhum professor mencionou a importância de se falar sobre o contexto cultural onde as diversas danças de salão são inseridas como um momento fundamental da aula e somente um professor destacou a relevância do estudo da musicalidade como um ponto importante das aulas.

Na quinta questão, que indagava aos profissionais sobre quais as dificuldades que eles encontravam nas aulas, principalmente no que diz respeito ao processo de ensino aprendizagem, curiosamente foi a pergunta que mais gerou respostas longas, ou seja, foi o momento no qual os professores literalmente “desabafaram” e fizeram exposição de várias queixas e dificuldades de estar à frente de uma sala de aula.

Na maioria das respostas, se fez presente a dificuldade de se realizar uma estrutura de aula que atenda a um coletivo e que também contemple as diferenças e particularidades entre os alunos.

A disparidade de aprendizado individual, principalmente quando se trabalha em turmas coletivas, cada um tem um processo, um tempo e uma forma de aprender, conciliar esses pontos para conseguir um resultado positivo para todos os alunos é o mais desafiador. (PROFESSORA B)

Associado a esse obstáculo, alguns professores também mencionaram que nas aulas nas quais se abordam vários gêneros, os alunos possuem muita dificuldade de fixar as bases de cada um, como podemos ver a seguir:

A maior dificuldade está na fixação do conteúdo devido a quantidade de gêneros e o tempo entre uma aula e outra do mesmo gênero. (PROFESSORA E)

Nas aulas em que o público era idoso em sua maioria, a diferença de idade às vezes causava “atraso” no processo do ensino e aprendizagem do grupo, segundo o relato abaixo:

(...) sempre tem muito idoso e devido a isso tenho que manter o ritmo da aula mais lento para que todos acompanhem. (PROFESSOR A)

Dentro da estrutura de aulas das escolas, alguns professores optam por trabalhar com gêneros isolados, ou seja, as chamadas turmas específicas, deixando a escola somente com opções neste formato no seu quadro de aulas. Já outras escolas segmentam as turmas por agrupamentos “Bachata e Forró”, “Bolero e Tango”, “Dança de Salão”, esta última envolve muitas vezes cerca de 3 gêneros (Forró, Samba e Bolero) e dentre outras. Estes agrupamentos são feitos com base nas danças que possuem características similares ou mesmo por demanda, melhor dizendo, as danças que são mais populares e que vão atrair mais alunos para a sala de aula.

Ainda sobre a estrutura das aulas, 3 entrevistados afirmaram que a “cultura do atraso” existente no Brasil se reflete nas aulas de dança e resulta em práticas que sempre se iniciam com atraso, prejudicando assim o comprimento de um plano de aula mais eficiente. Na minha prática profissional percebo que este problema realmente acontece e que a realidade das aulas antigamente era um pouco diferente: duas aulas por semana de uma hora e meia de duração era o que ofertava na minha escola. Os alunos começaram a faltar muito, então conversei nas turmas e diminuimos a frequência pra 1x na semana permanecendo com uma hora e meia de duração. Percebo que as faltas diminuíram, mas o atraso permanece, pois o estilo de vida está bem diferente de anos atrás e as pessoas geralmente estão com um acúmulo muito grande de atividades diárias.

Dois profissionais relataram que a maior dificuldade era elevar a autoestima dos alunos, já que muitos procuravam a prática das danças de salão por problemas psicológicos diversos, como depressão e ansiedade. Em relação aos benefícios das aulas, podemos citar:

A dança a dois, é uma atividade saudável que traz benefícios para o corpo, como a melhoria da capacidade física e redução dos estados depressivos. Provavelmente, o que todos querem diante da pista de dança, é simplesmente a busca do prazer (Almeida, 2005, p.130).

Duas entrevistadas relataram pouca diversidade em relação a idade nos bailes e nas aulas e pontuaram que quando as danças de salão saem deste contexto de baile de academia e se transforma em um contexto mais social e, de certa forma, mas natural, existe uma maior aceitação de um público mais heterogêneo.

Fico triste com o fato dessa estrutura ter dividido tanto as faixas etárias e ter dessa forma retirado a diversidade da dança, quando praticada fora do salão que permite a interação mais fluída entre os variados públicos.  
(PROFESSORA C)

Dentre os onze professores entrevistados e ainda sobre a quinta questão, 4 ministram aulas sem par, ou seja, realizam na aula o papel do condutor e do conduzido e este foi um comentário que surgiu nas 3 entrevistas e foi relatado como extrema dificuldade. Para os dois homens que não tem dama, o problema relatado, além de ter que “fazer o passo da mulher” em si, foi a falta de referência das alunas da turma sobre alguns detalhes que só a conduzida faz.

Minha maior dificuldade em sala e ter que fazer a movimentação masculina e feminina pois não trabalho com professora auxiliar (...) (PROFESSOR A).

Já a professora entrevistada que ministra aulas sozinha, relatou o preconceito que as mulheres que lideram uma sala de aula de danças de salão enfrentam não somente por ter que mostrar “os passos do homem/conduzido”, mas também de ser uma mulher a líder da aula, um local que, historicamente dentro das danças a dois, é de um homem.

Ser mulher a frente de uma turma de dança de salão sem um parceiro é uma dificuldade. A dificuldade de aceitar uma mulher assumindo uma turma de dança de salão não é exclusividade dos homens, muitas mulheres também subestimam e ignoram a capacidade da mulher de assumir esse lugar. (PROFESSORA D)

E ainda existiu mais queixas entre as mulheres em relação a esse discurso ligado ao preconceito, como podemos destacar:

A visão errônea de que para uma mulher dar aulas de danças de salão precisa ter um parceiro. A reprodução nua e crua de aulas que eram realizadas em 1900 sendo repetidas sem que haja questionamentos e atualizações de ações, gestos, falas e pensares. (PROFESSORA F)

Existe uma linha de pensamento acerca da relação dama e cavalheiro que predominou durante anos no universo das danças de salão: ele manda, ou seja ele conduz a dama e ela, conseqüentemente responde assim que recebe o estímulo. Uma construção de pensamento que por décadas não foi questionada nas aulas de academias e que até hoje ainda existem adeptos a esta forma de ver a relação a dois no salão. Bem, o que pensar, por exemplo, quando nos deparamos com um casal de um mesmo sexo dançando, mas que é formado por um “par de pessoas” de um mesmo sexo? Como fica essa relação? Dentro dos entrevistados, duas professoras relatam que ministram aulas com uma parceira do mesmo sexo e isso cada vez mais é uma realidade no cenário das aulas de dança.

Discussões sobre gênero a parte, que geraria mais uma obra inteira, podemos perceber que ao longo dos últimos anos um tema bastante discutido nas danças de

salão foi a relação de comunicação entre os pares, que não é o foco deste estudo, mas alguns autores como foi citado no capítulo 2 deste trabalho, dedicaram seus trabalhos para escrever sobre condução baseado em autores e teorias diversas. Perceber a relação dos corpos nas danças de salão como algo passível de transformações e não hierarquizado ajuda na compreensão das novas configurações de aulas, bailes e espetáculos que presenciamos nos dias de hoje.

E por fim, na última questão, foi indagado aos professores o conceito de “dança de salão” e as respostas variaram muito de algo mais poético e subjetivo até uma resposta objetiva e bem conceitual. Algumas respostas que foram dadas: “dança social a dois, onde os corpos se comunicam”, “lugar onde me entrego e me reconheço como indivíduo”, “comunicação entre corpos dançantes”, “elemento cultural que proporciona sociabilidade”, dentre outras.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo do trabalho foi refletir sobre a relação entre a formação do professor de Dança de Salão e sua relação com a prática docente, através de pesquisa bibliográfica acerca dos autores que abordam as danças de salão atreladas ao ensino. Para isso, foram utilizadas entrevistas com professores das danças de salão, a minha experiência pessoal como docente desta arte e com este material foi realizada uma discussão crítica sobre o tema.

Felizmente, a bibliografia sobre as danças de salão atualmente é considerada bem mais rica do que há anos atrás, principalmente devido ao fato de existir no Brasil um curso de pós graduação na área, ou seja, foram encontrados com relativa facilidade autores que discutem temas diversos como história da dança, condução, gênero, dentre outros. Entretanto, no momento em que foi preciso entrevistar os professores, senti muita dificuldade em receber respostas, em marcar encontros e até mesmo no conteúdo das discussões que, ao meu ver, alguns professores se sentem um pouco desconfortáveis em falar sobre sua prática de ensino para outro professor. Percebi que alguns acham que estão sendo julgados e avaliados pela entrevistadora, como se, mesmo de forma muito sutil, eles se sentem fazendo algo de errado e/ou arcaico.

Cercado de determinadas regras e etiquetas, as danças de salão sempre estiveram associadas a uma técnica de dança de formato bem específico e me questiono se a falta de conhecimento pedagógico na formação do professor não foi responsável em perpetuar por tanto tempo a ideia que associe a aula sempre com uma proposta tecnicista, voltada apenas para o conhecimento mecânico. Levando em consideração que, o estilo do professor transmitir o conteúdo nada tem a ver com os conteúdos e sim com a formação do seu perfil profissional.

Essa 'herança', proveniente da convivência com os mestres, é inevitável, porém não deve ser aceita passivamente. É fundamental que seja constantemente avaliada, desafiada, renovada e adaptada ao contexto atual. A reflexão proposta aqui aborda a necessidade de questionar o 'fazer por fazer', sem crítica reflexiva sobre nossa própria prática. Em outras palavras, se os professores de dança continuarem a repetir essa herança de geração em geração sem questionamentos, isso pode resultar em estagnação, ao fazer inconsciente, inconsequente, inconsistente.

Percebo que mesmo com tantas discussões acerca do ensino das danças de salão, a prática das aulas permanece muito similar à de muitos anos atrás. O público se transformou e algumas questões foram levadas à tona, como gênero, condução, dentre outras e isso acaba gerando terminologias diferentes em sala e algumas dinâmicas próprias. Entretanto, o ensino onde “o passo da aula” é o protagonista, o professor é uma figura suprema, reverenciada que demonstra em aula todas as suas habilidades corporais e seus saberes ainda de uma forma muito verticalizada, se faz presente em quase todas as aulas que frequento. Mesmo dentre os entrevistados que possuíam uma formação mais diversificada e que incluía Curso superior de dança, os discursos foram muito similares aos que não possuíam, principalmente destacando a questão sobre a metodologia das aulas.

Os apontamentos destacados visam enfatizar a importância de que, para além de sua proficiência técnica, o professor de danças de salão deva buscar uma base sólida em pedagogia em sua formação. Entretanto, não basta apenas possuir conhecimento teórico sobre pedagogia e processos de ensino-aprendizagem; é crucial aplicá-lo efetivamente. A participação em cursos, workshops e programas de formação específicos torna todo esse conhecimento inútil se for simplesmente arquivado e se persistirem em sala de aula práticas antiquadas, possivelmente devido à inércia ou à conveniência. Mesmo ainda com tantos questionamentos e tantos caminhos a investigar sobre o tema, foi muito prazeroso fazer esta pesquisa e revisitar vários temas que tanto estimo. As reflexões apresentadas neste trabalho são só o início de uma jornada de sobre a relação entre as danças de salão e docência e, embora a incorporação do "novo" por nós professores possa ser desafiadora, ela também é libertadora.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, C. Um olhar sobre a prática da Dança de Salão. **Movimento & Percepção**. Faculdade de Educação Física da Pontifca Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2005.
- BECKER, Fernando. Modelos pedagógicos e modelos epistemológicos. **Educação & realidade**. Porto Alegre. Vol. 19, n. 1 (jan./jun. 1994), p. 89-96, 1994.
- CIOLA, GIULIANA. **Crítérios para avaliação de escolas de dança de salão: uma proposta e um estudo de caso em Campinas**. 2008. 90f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.
- DICKOW, Kátiusca Marusa Cunha. **Características que definem o Ser professor de dança de salão: uma relação de saberes**. 2016. Dissertação de Mestrado. Pontifca Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.
- FEITOZA, Jonas Karlos de Souza. **Danças de Salão: os corpos iguais em seus propósitos e diferentes em suas experiências**. 2011. 84f. Dissertação (Mestrado em Dança) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2011.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- GRANGEIRO, Marcelo. **Ai, pisaram no meu pé!: um novo conceito em aprendizagem e ensino da dança de salão**. São Paulo: Scortecci, 2014.
- HAIDT, Regina Célia Cazaux. **Curso de Didática Geral**. São Paulo: Ática, 1994.
- JESUS, Carlinhos de. **Vem Dançar Comigo**. São Paulo: Gente, 2005.
- KNOWLES, Malcom Shepherd. **Aprendizagem de resultados: uma abordagem prática para aumentar a efetividade da educação corporativa**. Tradução: Sabine Alexandra Holler. Rio de Janeiro: Elsevier, p. 388, 2009.
- LIBÂNEO, J. C. **Didática**. Coleção Magistério – 2º grau. Série Formação do Professor. São Paulo: Cortez, 1992.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e Pedagogos: para que?** São Paulo: Cortez, 2002.
- LUCKESI, C. C. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 1994.
- MARQUES, Isabel A. **Linguagem da dança: arte e ensino**. São Paulo: Digitexto, 2010.

MENDES, Mônica Campos Santos. **Andragogia e Pedagogia: uma EaD mais acolhedora**. 2015. Disponível em:  
[http://www.abed.org.br/congresso2015/anais/pdf/BD\\_131.pdf](http://www.abed.org.br/congresso2015/anais/pdf/BD_131.pdf). Acesso em abr. 2024.

OLIVEIRA, Camila Leonardo Quirino. **Dança de Salão: impressões e percepções sobre formação e prática de ensino**. 2022. 38f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Dança) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2022.

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

PERNA, M. A. Morre um mito: Maria Antonieta Guaycurus de Souza. **Jornal Falando de Dança**. Ano 2, n. 19, p. 6-7. 2009.

PERNA, M. A. (Org). **200 anos da Dança de Salão no Brasil**. Volume 1. Rio de Janeiro: Amaragão Edições de Periódicos, p.160, 2011.

PÊGO, Tarcísio Gonçalves Barbosa. **DAMA DE PAUS: Representações do homem contemporâneo na dança de salão**. 2020. 98f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Dança) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2020.

PICONEZ, Stela C. B. **Estudo sobre os desafios e dificuldades da EJA sob a ótica de professores e coordenadores de apoio pedagógico e professores de EJA**. São Paulo: Secretaria Estadual da Educação/Cenp (mimeo.), 2011.

PORTINARI, M. **História da dança**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1989.

QUADRA, Gabrielle Rabello; D'ÁVILA, Sthefane. Educação Não-Formal: qual a sua importância?. **Revista Brasileira de Zociências**, v. 17, n. 2, 2016.

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

RIED, Bettina. **Fundamentos de dança de salão**. Londrina: Midiograf, 2003.

SANTOS, Sheila. **O diálogo dançante da dama contemporânea**. Dança em Pauta, Curitiba, mai. 2013. Disponível em: <https://www.dancaempauta.com.br/o-dialogo-dancante-da-dama-contemporanea/> Acesso em: 14 fev. 2024

SILVA, M. A.; FERREIRA, L. G. **A pedagogia como ciência da educação: reflexões epistemológicas e contribuições na formação docente**. Revista Educere Et Educare, Vol. 16. n. 38 Jan/Abr. 2021.

SOARES, Roberta de Oliveira. **O corpo comunicante: reflexões sobre a representação do corpo ao longo da história das danças de salão**. f.53, 2017. Monografia (Especialização) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2017.

TORQUATO, Camila Neri; BIZERRIL, José. Contato improvisação: Um estudo etnográfico. **Salud & Sociedad**, Antofagasta – Chile, v. 1, n. 1, p. 6-18, 2010.

TORTOLA, E. R.; LARA, L. M., **A dança de salão no contexto escolar: aspectos da pluralidade cultural**, Revista Digital - Buenos Aires - Ano 14 - No 133 - Junho de 2006. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd133/adanca-de-salao-no-contexto-escolar.htm>. Acessado em 14 de março de 2024

TRIDAPALLI, Gladis. A investigação na dança: uma possível estratégia de aprendizado. Urdimento: **Revista de Estudos em Artes Cênicas**, Florianópolis, v. 2, n. 11, p. 101–111, 2018. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/urdimento/article/view/1414573102112008101>. Acesso em: 25 abr. 2024.

VEIGA, Felipe Berocan. A dança das regras: a invenção dos estatutos e o lugar do respeito nas gafieiras cariocas. **Revista Antropolítica**, Niterói: Universidade Federal Fluminense, n. 33, p. 51-71, 2012.

VENÂNCIO, Silvana; COSTA, Elaine Melo de Brito. Pensar e sentir o corpo na dança consigo e com o outro. **Pensando o corpo e o movimento**, v. 2, p. 157-182, 2005.

VOLP, C. **A Dança de Salão como um dos conteúdos de dança na escola**. Instituto de Biociências. UNESP – Universidade Estadual Paulista, Campus de Rio Claro, Departamento de Educação Física, 2010.

ZAMONER, Maristela. **Dança de Salão: a caminho da licenciatura**. Curitiba: Protexito, 2005.

## **APÊNDICE A – ENTREVISTA AOS PROFESSORES**

- 1- Há quanto tempo você dança?
- 2- Há quanto tempo você ministra aulas de Dança de Salão?
- 3- Qual foi sua formação profissional?
- 4- Quais métodos/técnicas você utiliza em suas aulas?
- 5- Quais as dificuldades que você encontra nas aulas?
- 6- Para você, o que é Dança de Salão?

## APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, Roberta de Oliveira Soares, licencianda e pesquisadora do Curso de Licenciatura em dança da Universidade Federal da Paraíba, convido você a participar da pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulada “Dança de Salão: reflexões sobre a formação profissional e a prática docente”, tendo como orientadora a professora Dra. Líria de Araújo Morais. Espero que esta pesquisa auxilie no entendimento da relação entre a prática docente e a formação profissional dos professores de Dança de Salão e que a partir dos seus resultados possa-se auxiliar ao atuais (e futuros) professores na sua prática de ensino/aprendizagem da Dança de Salão em suas escolas. Esperançosa de sua participação, apresento a seguir o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) com os dados da pesquisa. Você tem o direito de não aceitar participar ou de retirar sua permissão, a qualquer momento, sem nenhum tipo de prejuízo ou retaliação, pela sua decisão (voluntariedade). As informações desta pesquisa serão confidenciais, e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação (confidencialidade).

Assinatura do pesquisador: .....

### Autorização

Eu, \_\_\_\_\_, após a leitura (ou a escuta da leitura) deste documento e ter tido a oportunidade de conversar com o pesquisador responsável, para esclarecer todas as minhas dúvidas, acredito estar suficientemente informado, ficando claro para mim que minha participação é voluntária e que posso retirar este consentimento a qualquer momento sem penalidades ou perda de qualquer benefício. Estou ciente também dos objetivos da pesquisa. Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido deste voluntário (ou de seu representante legal) para a participação neste estudo.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Voluntário

\_\_\_\_\_  
RG do Voluntário