

METODOLOGIAS DE ENSINO DE ESTUDOS CORPORAIS E DO MOVIMENTO PARA O ENSINO DE ARTES/DANÇA

*Methodologies for Teaching Body and
Movement Studies for Teaching Arts/Dance*

Marcilio de Souza Vieira¹

<https://orcid.org/0000-0002-2034-0796>

Recebido: 30/04/2023

Aprovado: 30/06/2023

Publicado: 31/12/2023

DOI: 10.5965/235809252712023e4440

Resumo

O presente artigo aborda algumas experiências feitas em dois componentes curriculares do curso de graduação em dança e do Mestrado profissional em Ensino de Artes na UFRN. As vivências explicitadas são pautadas em práticas corporais e de movimento para o ensino da Dança e suas possíveis aplicabilidades na educação básica. O texto relaciona tais experiências com os conteúdos do Ensino da Dança e com o que prega a BNCC para o ensino de Arte/Dança.

Palavras-chave: Dança; Práticas corporais; Educação.

Abstract

This article discusses some experiences made in two curricular components of the undergraduate dance course and the professional Master's in Arts Teaching at UFRN. The experiences explained are based on body and movement practices for teaching Dance and its possible applicability in basic education. The text relates these experiences with the contents of Dance Teaching and with what the BNCC preaches for teaching Art/Dance.

Keywords: Dance; Bodily practices; Education.

1. Bolsista de Produtividade em Pesquisa – nível 2, Artista da Cena, Pós-Doutor em Artes e em Educação, Doutor em Educação, Professor do Curso de Dança e dos Programas de Pós-Graduação PPGArC, PPGEd e PROFARTES da UFRN. Líder do Grupo de Pesquisa em Corpo, Dança e Processos de Criação (CIRANDAR) e Membro pesquisador do Grupo de Pesquisa Corpo, Fenomenologia e Movimento (Grupo Estesia/UFRN). <https://orcid.org/0000-0002-2034-0796>. marciliov26@gmail.com

Metodologias de Ensino de Estudos Corporais e do Movimento para o Ensino de Artes/Dança

O presente artigo discute experiências corporais e de movimento desenvolvidas com alunas/os da graduação do curso de licenciatura em Dança da UFRN e com mestrandos/as do PROFARTES, polo UFRN. Para o desenvolvimento de tais experiências utilizamos como metodologia de sala as aulas expositivas dialógicas, leituras e discussão de textos, elaboração de textos, pesquisa de campo e aulas práticas tomando por base as metodologias ativas. Os procedimentos de ensino levaram em consideração a articulação entre o contexto vivido pelos alunos e o respectivo conhecimento sistematizado, bem como o diálogo entre os saberes produzidos na universidade e os saberes produzidos na comunidade, visando à leitura crítica da realidade.

As experiências foram pautadas em estratégias metodológicas para que os/as discentes dos componentes "Dança e Educação" da Graduação e "A Experiência Artística e a Prática do Ensino de Artes na Escola (Abordagens Metodológicas)" do Mestrado Profissional, pudessem vivenciar práticas corporais em seus próprios corpos e pudessem, de certa maneira, replicar a experiência vivenciada com seus futuros alunos.

Partimos do pressuposto de que todos traziam experiências corporais e de movimento diversas: a turma do componente ministrado na graduação tem experiências com as danças urbanas, a dança contemporânea, o balé clássico, dança do ventre, dança de salão, e outros/as alunos/as que não apresentavam experiências com as danças cênicas ou populares; os/as discentes do componente ministrado no PROFARTES são professoras/es da rede pública de ensino do estado do Rio Grande do Norte que ensinam as linguagens da Dança, do Teatro, das Artes Visuais e da Música. Para cada grupo de estudantes utilizei metodologias de práticas corporais e de

Marcilio de Souza Vieira

movimento que possibilitassem a vivência por elas/es e que pudessem ser vivenciadas também pelos seus/suas alunos/as no espaço escolar.

Nos dois componentes citados usamos referências das Metodologias Ativas no que diz respeito aos procedimentos usados na sala de aula invertida e na aprendizagem entre pares e times. Grosso modo, a sala de aula invertida (Valente, 2014; Morán, 2015) é uma metodologia ativa híbrida em que o aprendizado se inicia antes das atividades no espaço escolar. Em casa, o/a aluno/a estuda os conceitos fundamentais com o apoio dos materiais disponibilizados pelo professor; na sala de aula, o/a estudante incrementa a construção do saber por meio de atividades, discussões e debates. Na aprendizagem entre pares e times (Ravindranath, Gay & Riba, 2010; Crouch & Mazur, 2001) há o favorecimento do pensamento crítico que nasce, sobretudo, por meio da construção conjunta do conhecimento, favorece a elaboração de discussões embasadas e a compreensão e aceitação de opiniões divergentes.

Somados às metodologias ativas foram utilizados, no componente ministrado na Graduação, os conteúdos do ensino da Dança, tais como improvisação, composição coreográfica, (re)conhecimento do corpo, repertórios de dança e as transversalidades nos conteúdos da Dança e, ainda, o uso das tecnologias e recursos digitais nos processos de criação artística. Com a turma do PROFARTES usamos os jogos corporais (jogo físico, verbal, imagético ou sonoro) como experiência estética e experiência artística no ensino de Artes colado ao espaço, ao lugar, às memórias, à voz do/a aluno/a. Para tanto, usamos objetos como bolas, elásticos, tecidos, sacos plásticos e o celular do/a aluno/a para gravações de vídeos.

Com o elástico², nos baseamos no trabalho artístico de

2. Aula ministrada na disciplina A Experiência Artística e a Prática do Ensino de Artes na Escola (Abordagens Metodológicas).

Marcilio de Souza Vieira

Lygia Clark denominado de "Estruturas Vivas" (1969), que é uma rede de elásticos que se interconecta com os corpos dos jogadores e, a partir dos movimentos gerados pelo jogo, a estrutura vai ganhando novas formas que a cada movimento/gesto do/a jogador/a se reconfigura no espaço. Sobre essa obra Clark (1998, p. 225) diz que "[...] a ordem dos movimentos do grupo compõe uma estrutura que se desenha e é vivida através dos gestos de seus componentes".

A experiência com a obra "Estruturas Vivas" (Imagem 1) convida a/o jogador/a a mover-se enquanto os elásticos criam no espaço uma multiplicidade de combinações improvisadas a partir do movimento do corpo.

Imagem 1: experiência com improvisação a partir da obra Estruturas Vivas de Lygia Clark



Fonte: arquivo pessoal do pesquisador

A partir da experiência com o elástico, foi solicitado que os/as estudantes retirassem o objeto e criassem pequenas partituras coreográficas a partir da improvisação. Inicialmente a criação deveria ser solo, depois em dupla, em trio e por fim com o grupo todo. Nessa experimentação sugeri que eles e elas emitissem sons, fizessem formas no espaço, visto que

Marcilio de Souza Vieira

alguns/mas são professores/as de linguagem da música e das artes visuais.

Outra vivência com os/as alunos/as do PROFARTES que considero significativa foi com sacos plásticos, desta vez baseada na obra de Lygia Clark denominada "Pedra e Ar" (1966). Essa obra-proposição de Clark inaugura uma série de trabalhos que a artista reuniria com o nome de "Nostalgia do corpo".

Pedra e ar compõem-se de um saquinho de plástico, um elástico, um seixo e ar. Cabe ao receptor encher o saquinho com seu próprio sopro e fechá-lo com a ajuda de um elástico; em um de seus ângulos externos, voltado para cima, ele apoia o seixo e, em seguida, apalpa o balão de ar de modo que, com a pressão de suas mãos, a pedra suba e desça sucessivamente. Lygia Clark considerava Pedra e ar (1966) seu primeiro trabalho sobre o corpo e, talvez por isso, seu preferido. (ROLNIK, 2011, p. 17)

Os/as estudantes receberam uma sacola plástica e uma pedra e, a partir do enchimento dessa sacola com ar, experimentamos esse dentro-fora que a obra de Clark nos apresenta. Experimentou-se ainda equilíbrios e desequilíbrios da pedra na sacola em contato com o chão, sons retirados da sacola cheia de ar no corpo e propusemos que a partir das experiências vivenciadas as/os estudantes improvisassem com essas sacolas no espaço (Imagem 2).

Imagem 2: improvisação a partir da obra Pedra e Ar de Lygia Clark



Fonte: arquivo pessoal do pesquisador

Criamos, de certa maneira, danças improvisadas, brincamos com essas sacolas observando sua sustentação no ar e usamos os níveis alto, baixo e médio como possibilidades de estruturas coreográficas. Discutimos com as/os estudantes as várias possibilidades de práticas corporais e de movimento que podem ser feitas com os objetos sacola e pedra. Fruímos imagens das obras de Clark, principalmente os objetos relacionais que dão possibilidades de criação na Arte, em particular nas artes cênicas. Sobre os objetos relacionais, Rolnik (2011, p. 6) diz que estes “[...] eram os instrumentos concebidos pela artista para tocar o corpo de seus 'clientes', como ela mesma qualifica aqueles que se dispunham a viver a experiência”. A partir de imagens das obras de Clark, criamos um painel de suas e discutimos as possibilidades de experiências estéticas e artísticas que as mesmas podem produzir na criação de jogos corporais e partituras de dança.

A partir das metodologias ativas sala de aula invertida e aprendizagem entre pares e times solicitamos aos/as alunos/as da disciplina "Dança e Educação" que eles pesquisassem as brincadeiras e as danças vivenciadas por eles/as em suas infâncias. Em sala de aula socializamos essas brincadeiras e

Marcilio de Souza Vieira

danças e experimentamos algumas delas trabalhando com o tempo e o peso enquanto qualidades de movimento da categoria labaniana "Esforço" (LABAN, 2011). Com a qualidade de movimento "Peso" solicitamos que nas brincadeiras e danças esse peso fosse modificado e que eles/as percebessem a força estática leve e forte, força cinética leve e forte e exercício antigravidade leve e forte, assim como as mudanças provocadas pelo tempo como qualidade de movimento do Esforço. O fator tempo foi abordado como experiência corporal que possibilitou as/aos alunas/os dinâmicas de movimento rápido e lento experienciado no seu corpo e no corpo do outro.

Laban (2011) diz que na dança o fator de movimento tempo pode apresentar os aspectos de velocidade (rápida, normal, lenta), ritmo (acelerado, retardado, moderado, ralentado), pausa (retenção do movimento), acento (conotação de ênfase, dado a execução do movimento) e unidade (divisão das sequencias de movimento pela divisão do mesmo pelos compassos binários, ternários, quaternários). Rengel (2000) no dicionário Laban ao definir o fator de movimento "Peso", argumenta que este fator auxilia na verticalidade e que as atitudes relacionadas a este são a intenção e a sensação. Para a autora tal fator de movimento auxilia o desenvolvimento do domínio de si próprio, ao transportar o corpo sem a ajuda do outro.

As brincadeiras e danças socializadas pelos/as estudantes da disciplina "Dança e Educação" foram pular corda, telefone sem fio, jogo do bafo, pular elástico, pique-pega ou tica-tica, amarelinha ou academia, adedonha ou *stop*, detetive, vítima e assassino, pega varetas, seu mestre mandou, mímica, morto-vivo, girar e rebolar com bambolê, ioiô, jogos eletrônicos, dentre outros. As danças mais citadas foram as da cultura de massa como as danças do grupo musical "É o tchan", "Xibom Bombom" do grupo musical "As Meninas", "Ragatanga" do grupo "Rouge", dentre outras da cultura de massa.

Marcilio de Souza Vieira

Experimentamos em sala de aula a brincadeira vivo-morto usando tempo e peso diferentes para que a experiência de subir e descer fosse alargada pelos/as estudantes. Acrescentamos pausas e formas e solicitamos que a partir da brincadeira fossem criadas improvisações passando pelos níveis baixo, médio e alto, assim como utilizamos os planos sagital, vertical e horizontal para experienciar o subir e descer em tempos lento, muito lento, rápido, muito rápido associando ao peso forte e/ou leve. Após a experimentação da brincadeira, partimos para a criação coreográfica utilizando os níveis e planos labanianos, além do trabalho em pequenos grupos. Cada grupo apresentou sua partitura coreográfica e a partir dela discutimos os conteúdos do ensino de Artes/Dança para o Ensino Fundamental inscritos na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017).

Articulamos os conteúdos do ensino da Dança (re) conhecimento do corpo, improvisação e composição coreográfica com a aprendizagem entre pares e times (metodologias ativas) e as dimensões do conhecimento abordadas na BNCC, quais sejam: criação, crítica, estesia, expressão, fruição e reflexão.

Para essa articulação entre os conteúdos da Dança, as metodologias ativas e as dimensões do conhecimento da BNCC, foi possível refletir sobre “[...] os aspectos sensíveis, epistemológicos e formais do movimento dançado ao seu próprio contexto” (BRASIL, 2017, p. 195), somados à troca de experiências entre os/as alunos/as e seus contextos de infância e as experiências e vivências dos sujeitos em sua relação com a Arte/Dança.

Ao dar continuidade a articulação mencionada solicitamos as/os estudantes que desenhassem seu corpo em uma folha de papel (Imagem 3). Os desenhos eram livres e cada uma/um desenhou seu corpo conforme seu entendimento. Enquanto propositor da vivência, não solicitei que o desenho

Marcilio de Souza Vieira

fosse rebuscado, mas percebemos que muitos desenharam seu corpo conforme a aprendizagem da educação bancária proferida por Freire, em que o professor ditava os conteúdos e os/as estudantes obedeciam aos comandos. Os/as alunos/as estavam imbuídos ainda desse tipo de educação, pois muitos deles/as desenharam um corpo com cabeça, ombro, joelho e pé esquecendo as demais partes que compõe o corpo humano. Paulo Freire (1974), em sua conhecida obra intitulada "Pedagogia do Oprimido", conceitua a Educação Bancária como imposição do conhecimento realizada pelo professor sobre o aluno na medida em que o professor já os havia adquirido e dispõe destes sendo assim possível sua ação de depósito deste conhecimento nos alunos. Tratar-se-ia, como diz Lins (2011), de uma atitude autoritária e opressiva sobre alunos que se encontrariam passivos e apenas receptivos dos conteúdos e informações que o professor neles depositaria. Este modelo tende a apresentar o professor como alguém que exerce um papel arbitrário sobre o grupo de alunos, os quais estão inteiramente inertes. Desta forma, a prática de se ensinar conteúdos e informar os alunos para que a aprendizagem seja realizada vem sendo entendida como uma atitude tirânica e opressora que deve ser banida das escolas.

Imagem 3: desenho do corpo



Fonte: arquivo pessoal do pesquisador

Marcilio de Souza Vieira

Após a feitura dos desenhos, os apreciamos e, a partir da apreciação-reflexão, eles/as foram perguntados/as se era daquela maneira que se viam representados/as. Pedimos que os desenhos fossem completados, se fosse necessário e fizemos uma nova apreciação dos desenhos, com o intuito de identificar as faltas, as semelhanças. Articulamos com os conteúdos que prega a BNCC para a Educação Infantil (BRASIL, 2017) e as proposições de Andrade; Godoy (2018) para dança para crianças.

No que se refere às proposições da BNCC, relacionamos os conteúdos ministrados com os eixos estruturantes das práticas pedagógicas e as competências gerais nominadas de direitos de aprendizagem e desenvolvimento, quais sejam: conviver, brincar, participar, explorar, conhecer-se e com o campo de experiência "Corpo", gestos e movimentos e fizemos inter-relações com as propostas e possibilidades da dança para criança com as temáticas da dança, a saber: eixo corpo, eixo fundamentos da dança e eixo criação em dança (ANDRADE; GODOY, 2018).

No que diz respeito aos direitos de aprendizagem e desenvolvimento para a educação infantil enfatizamos o brincar no sentido de ampliar e diversificar o “[...] acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais” (BRASIL, 2017, p. 38); no que se refere ao campo de experiência Corpo, gestos e movimentos a ênfase se deu como intencionalidade educativa sempre animados pelo “[...] espírito lúdico e na interação com seus pares, explorar e vivenciar um amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas com o corpo, para descobrir variados modos de ocupação e uso do espaço com o corpo” (IDEM, p. 41) e no que tange às temáticas da dança apresentadas por Andrade; Godoy (2018) solicitamos que as/os estudantes da disciplina

Marcilio de Souza Vieira

"Dança e Educação" explorassem o eixo corpo a partir de suas articulações e suas diversas possibilidades de movimento; movimentos total e parcial do corpo, manipulação do corpo com os pares (puxar, empurrar, andar, correr, saltar, deslizar, saltitar), rolamentos, giros, dança de dupla, de trio, utilização de linhas, caminhos, direções, criações de forma no espaço; exploração de movimentos a partir de ritmos sonoros, dentre tantas possibilidades para a criação em dança.

Em outro momento do transcurso das aulas pedimos que as/os estudantes trouxessem uma fotografia de infância. Fizemos um painel dessas fotos (Imagem 4) e foi solicitado que eles e elas encontrassem semelhanças consigo próprios, o que havia mudado e o que ainda permanecia.

Imagem 4: painel fotográfico da turma da disciplina Dança e Educação 2022.2



Fonte: arquivo pessoal do pesquisador

Para a compreensão do conteúdo estudado perguntamos as/os estudantes: O que é o corpo? O que pode o corpo? Você sente grandes mudanças/diferenças em seu corpo de infância para o de agora? O que mudou? Que experiências de

Marcilio de Souza Vieira

dança você carrega em seu corpo? Como sua dança pode ser ressignificada para outros corpos?

Retomamos o desenho do corpo feito em aulas anteriores e a partir das lembranças das brincadeiras, das danças da infância, do desenho e da fotografia trabalhamos com alguns jogos corporais com elásticos e tecidos e compomos coreografias a partir da improvisação e criação mediadas por vídeo³. Na criação mediada por vídeo (ANDRAUS, 2021) não se trata exatamente de videodança, mas do uso do vídeo como forma de mediar as relações entre artistas e de colocar, mediante processo de edição, as concepções dos diferentes autores em diálogo.

Com essas criações mediadas por vídeo a turma escolheu o tecido ou elástico, e criaram uma partitura coreográfica em que uma pessoa filmava com o celular e as demais performavam com o objeto. As regras eram que sempre alguém filmasse e os demais performassem, que o vídeo não precisaria ter cortes para depois ser editado. O uso das pausas na câmera do celular passou a ser importante para a feitura do vídeo. Foi estipulado tempos (1'00, 0,25", 0,50", 0,10", 1'25", 0,25" e 0,10") e planos cinematográficos (plano geral, plano médio, plano detalhe, plano americano, primeiríssimo plano, plano médio e plano detalhe) a serem seguidos e depois o material foi apresentado em sala de aula.

3. Os vídeos podem ser acessados em: <https://www.youtube.com/watch?v=m2wAGJeg7qk>, https://youtu.be/SZO5K_Obei0, https://youtu.be/KmfZMshLE_c, <https://youtu.be/3bctXUb-DiGM>, <https://youtu.be/OfX1tqr31Vc>, <https://youtu.be/3O7bidMnKuo>, https://youtu.be/TDDJ_aqijol

Marcilio de Souza Vieira

Imagem 5: frame da criação mediada por vídeo Que passa? - Entrelaços



Fonte: arquivo pessoal do pesquisador. Vídeo disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=m2wAGJeg7qk>

A construção/criação de pequenos filmes de dança, ou criação mediada por vídeo a partir da utilização do aparelho celular permitiu questionarmos como as tecnologias modificam o olhar da/para dança e como esse processo de filmagem dialoga com o processo criativo, como eles se afetam. A partir de tais questionamentos foi possível pensar/refletir sobre a multiplicidade do olhar e os modos de fazer em/da dança. Também foi possível refletir acerca do entendimento da técnica (fílmica) com o sistema de pensamento em dança e os dispositivos tecnológicos empregados para a filmagem de pequenos filmes.

Assistimos em sala de aula alguns videodança, a exemplo de *Anabelle's Butterfly*, *Serpentine Dance*, *Variations on a dance theme*, *Abacadraba*, *Cetait bien*, *Octopus*, *DV8*, *Blush Under*, *Hologram Dance* e *Versus*, filmes que enveredam pelo que conhecemos como videodança, além de outras produções brasileiras. Percebemos nas interfaces da dança com o cinema e o vídeo um hibridismo de formas representativas de comunicação, que pode e deve utilizar a riqueza das suas possibilidades de material expressivo para construir narrativas, discursos, pensamentos e reflexões.

Marcilio de Souza Vieira

O estatuto híbrido da associação entre dança e cinema e entre dança e vídeo, permite construir um corpo fluido que tem o potencial de alterar e enriquecer nossas perspectivas artísticas/estéticas frente às linguagens artísticas pesquisadas.

Ratificamos que a proposição com as/os alunas/os da disciplina "Dança e Educação" consistiu na criação de vídeos a partir da captação do aparelho celular como possibilidade de vivência e criação em dança na/para escola. A vivência prática permitiu aos/as participantes o exercício interpretativo-criativo, valorizando a criação em dança a partir da improvisação como linguagem e possibilidade dramatúrgica em tempo real e virtual, tendo o aparelho celular como dispositivo para a criação de vídeo de dança. Tal prática possibilitou criações de partituras coreográficas a partir da improvisação; práticas de composição e mapas de filmagem; filme corte seco. Os procedimentos utilizados partiram da vivência com a improvisação e a filmagem em corte seco com o celular.

No que diz respeito aos conteúdos da Dança impetrados pela BNCC (BRASIL, 2017) relacionamos a criação mediada por vídeo à unidade temática Artes Integradas que “[...] explora as relações e articulações entre as diferentes linguagens e suas práticas, inclusive aquelas possibilitadas pelo uso das novas tecnologias de informação e comunicação” (IDEM, p. 197). Propomos que as/os estudantes, para além do Ensino Fundamental, articulassem o conteúdo estudado com o ensino de Arte no Ensino Médio e suas possíveis conexões e intersecções com a linguagem da Dança, de modo a considerar as novas tecnologias, como internet e a multimídia, e seus espaços de compartilhamento e convívio.

As experiências vivenciadas com professores da educação básica em seus estudos de formação continuada no PROFARTES e com estudantes da graduação em licenciatura em Dança em sua formação inicial nos espaços formativos da UFRN, permitiram,

Marcilio de Souza Vieira

a partir do mundo vivido de cada um/a delas/es e do mundo vivido do professor, experimentar proposições metodológicas que dialogassem com o ensino de Artes/Dança, com as práticas corporais e de movimento possíveis de serem replicadas (com outros contornos e modos de fazer) com estudantes da educação básica, além de permitir um olhar aguçado ao que a BNCC nomina de campos de experiências e direitos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil; assim como às dimensões do conhecimento, os processos de ensino e aprendizagem em Arte, as unidades temáticas que reúnem objetos de conhecimento e habilidades articulados às seis dimensões no Ensino Fundamental e sobre a consolidação e a ampliação das habilidades de uso e de reflexão sobre as linguagens artísticas e corporais no Ensino Médio.

Nosso olhar foi no sentido de tecer críticas a esse documento oficial, mas também, de aproveitar-se do que está dado e incorporar outras abordagens sobre metodologias de pesquisa e de ensino que contribuam para o ensino da Arte/Dança no espaço escolar; esse fazer tendo como proposição diversas possibilidades de movimento que venham a tornar-se dança, da improvisação e criação em dança, da criação mediada pelo vídeo, do uso de materiais e objetos cotidianos que podem se tornar cênicos e contribuir para a feitura da dança.

Criamos danças a partir de imagens fotográficas, de desenhos criados pelos/as estudantes, de perguntas sobre as lembranças corporais de jogos, brincadeiras e danças da infância organizando, como diria Robatto (2012), os processos criativos, dinâmica e esteticamente com os elementos espaço temporais, objetivando criar uma inter-relação significativa nas temáticas abordadas em sala de aula.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, C. R.; GODOY, K. M. A. **Dança com crianças**: proposta, ensino e possibilidades. 1 ed. Curitiba: Aprris, 2018.

ANDRAUS, M. B. M. A “outra coisa”: ensino de composição artística mediado por vídeo e o uso de tecnologia como estratégia no contexto da pandemia covid19. **Olhares e Trilhas**, v. 23, n. 2, abril-jun/2021, pp. 504-518. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/olhases trilhas/article/view/60103> . Acesso em: 6 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**, MEC/CONSED/UNDIME NACIONAL. 2017.

CLARCK, L. **Lygia Clark**. Barcelona: Fundació Antoni Tàpies, 1998.

CROUCH, C., & MAZUR, E. Peer Instruction: Ten Years of Experience and Results. **American Journal of Physics**, 2001, v. 69(9), p. 970-977. Disponível em https://web.mit.edu/jbelcher/www/TEALref/Crouch_Mazur.pdf. Acessado em 11 de novembro de 2022.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1974.

LABAN, R. **The mastery of movement**. London: Dance Books Ltd, 2011.

LINS, M.J.S.C. Educação Bancária: uma questão filosófica de aprendizagem. **Educação e Cultura Contemporânea**, v. 8, p. 16, 2011. Disponível em <http://periodicos.estacio.br/index.php/reeduc/issue/view/33> Acessado em 05 de janeiro de 2023.

MORÁN, J. M. Mudando a educação com metodologias ativas. In: Souza, C. A., & Torres-Morales, O. E. (orgs.). **Convergências**

Metodologias de Ensino de Estudos Corporais e do Movimento para o Ensino de Artes/Dança

Marcilio de Souza Vieira

midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens. Ponta Grossa, PR: UEPG, 2015.

RAVINDRANATH, D., GAY, T. L., & RIBA, M. B. Trainees as teachers in team-based learning. **Academic Psychiatry**, 2010, v. 34(4), p. 294-297. Disponível em <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/20576991/>. Acessado em 11 de novembro de 2022.

RENGEL, L. Dicionário Laban. São Paulo: Annablume, 2000.

ROBATTO, L. **A dança como via privilegiada de educação:** relato de uma experiência. Salvador: EDUFBA, 2012.

ROLNIK, S. **Arquivo para uma obra-acontecimento.** Ativação da memória corporal da poética de Lygia Clark e seu contexto. 2011. Disponível em <https://desarquivo.org>. Acessado em 02/05/2021

VALENTE, J.A. Blended learning e as mudanças no ensino superior: a proposta da sala de aula invertida. **Educar em Revista**, Edição Especial n.4, 79-97, 2014. Disponível em <https://www.scielo.br/j/er/a/GLd4P7sVN8McLBcbdQVyZyG/?format=pdf&lang=pt>. Acessado em 11 de novembro de 2022.