

## REFLEXÕES SOBRE ENSINO E APRENDIZAGEM DA DANÇA EM TEMPOS DE PANDEMIA

### REFLECTIONS ON DANCE TEACHING AND LEARNING IN PANDEMIC TIMES

Amanda Juliete Corrêa<sup>1</sup>  
Andréa Sério<sup>2</sup>

**RESUMO:** A necessidade de distanciamento social imposta pela pandemia de COVID-19 provocou a aceleração da exposição de docentes e estudantes ao uso de tecnologias digitais em aulas de dança como decorrência do trânsito do modelo de aulas presenciais para o formato on-line. Essa condição demandou uma rápida adaptação nos processos de ensino e aprendizagem no ambiente virtual e fez emergir reflexões sobre os diferentes desafios para esse processo, diante da incorporação crescente do uso de tecnologias digitais na atualidade, particularmente entre crianças e adolescentes. Diante do contexto, este texto é um convite à reflexão sobre aspectos inerentes às mudanças comportamentais de crianças nativas digitais e possíveis implicações para devires de processos de ensino e aprendizagem da dança.

**Palavras-chave** Dança. Ensino. Infância. Tecnologia Digital.

**ABSTRACT:** The need for social distancing imposed by the COVID-19 pandemic has accelerated the exposure of teachers and students to the use of digital technologies in dance classes as a result of the transition from the face-to-face model to the online format. This condition demanded a quick adaptation in the teaching and learning processes in the virtual environment and gave rise to reflections on the different challenges for this process, given the increasing incorporation of the use of digital technologies today, particularly among children and adolescents. Given the context, this text is an invitation to reflect on aspects inherent to the behavioral changes of children characterized as digital natives and possible implications for the becomings of the teaching and learning processes of dance.

**Keywords** Dance. Teaching. Childhood. Digital Technology.

### Ensino e aprendizagem da dança: reverberações da pandemia de Covid-19

A exposição massificada às Tecnologias de Informação e Comunicação - TICs, especialmente dispositivos móveis e a *internet*, tem interferido nos mais diversos aspectos da vida em sociedade. Com o distanciamento social imposto pela pandemia de COVID-19, houve uma aceleração dessa exposição e o consequente tensionamento de práticas educacionais em diferentes áreas, entre elas na dança.

<sup>1</sup> Mestranda no Programa de Mestrado Profissional em Artes da Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR, campus de Curitiba II/FAP.

<sup>2</sup> Docente no Programa de Mestrado Profissional em Artes da Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR, campus de Curitiba II/FAP.

A relação entre o uso dessas tecnologias e os processos de ensino-aprendizagem em dança demanda inúmeras reflexões e, destacamos neste texto, os comportamentos que emergem da noção de mobilidade nas vivências espaço temporais, ampliadas pelas TICs. De acordo com Marques (2010), as vivências espaço temporais nos constituem corporalmente e estão diretamente relacionadas a quem somos e como atuamos nas tessituras das nossas redes sociais. Reciprocamente, são nossos corpos, suas ações, atitudes e posicionamentos que constroem os espaços e os tempos em que nos localizamos.

Com a popularização das TICs, mesmo em um país desigual como o Brasil, no qual o fácil acesso a essas tecnologias não é um fato para uma parcela da população, é possível observar diferentes práticas comportamentais derivadas da reação com esses novos meios de comunicação. As mídias digitais, principalmente a *internet*, deixaram de ser dependentes de um computador *desktop*, limitadas a um aparelho em um ponto fixo e passaram a ocupar novos espaços em equipamentos móveis. Atualmente, ao carregar um dispositivo móvel, a mobilidade do usuário se torna dupla: informacional e física. Enquanto transitamos entre *sites*, páginas *web* e redes sociais, acessamos informações e conectamos-nos com pessoas, podemos mover o nosso corpo por diversos espaços, gerando assim um estado de atenção dissipada.

Essa nova relação com a mobilidade foi incorporada à cultura contemporânea trazendo uma aceleração, dependência e ansiedade para grande parte das pessoas, incluindo as crianças, é inadmissível esperar para ter o retorno de uma mensagem ou ter acesso às mídias digitais a qualquer momento e em qualquer lugar.

Como afirma Santaella (2007, p.183),

O ciberespaço digital fundiu-se de modo indissolúvel com o espaço físico. Uma vez que as sobreposições, cruzamentos, intersecções entre eles são inextricáveis, chamo de espaço de hipermobilidade esse espaço intersticial, espaço híbrido e misturado.

Para Levy (1999), o ciberespaço vai além da infraestrutura material da comunicação digital, ele abrange também o universo de informações que abriga, bem como, os seres humanos que navegam e alimentam esse universo. Nesse entrelaçamento e interconexão das mobilidades física e virtual, as ações de uma sobre a outra tornaram-nas cada vez mais agudas. Além disso, as facilidades de acesso a pessoas e informações em qualquer tempo e lugar, disponibilizadas pela popularização dos equipamentos móveis, promoveu um crescimento exponencial das redes sociais no ciberespaço, alterando comportamentos que impactaram no modo como nos relacionamos nas diferentes esferas da vida, tais como, nas

relações afetivas, na comunicação, na necessidade de exposição de imagem e nos processos de informação e aprendizagem.

Na opinião de Santaella (2013), é exatamente nesses espaços de hiper mobilidade que emergiu a aprendizagem ubíqua e o leitor ubíquo, trazendo consigo um perfil cognitivo inédito que nasce do cruzamento e mistura das características do leitor movente com o leitor imersivo. Esse é o espaço reconhecido pelos chamados nativos digitais, aqueles que nasceram inseridos e cercados pelas TICs, em especial as digitais (PRENSKY, 2001).

Além do fácil acesso às informações, atualmente, a maioria das pessoas pode contribuir com o seu saber em construções coletivas como, por exemplo, em um artigo na Wikipédia - enciclopédia multilíngue de licença livre, baseada na *web* e escrita de maneira colaborativa. As informações passam a ser cocriadas de forma digital, sem limitações de espaço e tempo. Toda a informação produzida fica armazenada na memória digital e sempre que curtimos algo, retweetamos, usamos uma *tag* ou *hashtag*, estamos a reorganizar essa memória.

A democratização do acesso à construção de saberes e cocriação, embora apresente uma complexidade de fatores ainda em estudo sobre possíveis impactos no comportamento humano, pode ser um fator positivo para ressignificar noções de comunicação e inteligência coletiva. Para Lévy (2020), a inteligência coletiva é uma forma de pensar, de maximizar simultaneamente a liberdade criadora e a eficiência colaborativa.

Na dança, diversas pessoas começaram não somente a acessar, como também a produzir conteúdos em/sobre dança de forma individual e colaborativa. Como exemplo vemos a forte influência e crescimento do uso da rede social Tik-Tok. Muito embora ela esteja centrada no entretenimento de fácil consumo, escolas de dança passaram a oferecer aulas para ensinar as chamadas dancinhas do Tik-Tok, além do fato de que grupos e companhias de dança aproveitam essa disposição de conexão das pessoas para se promoverem e divulgarem seu trabalho nessa rede.

É sabido que a quantidade de produção de informação nas redes digitais não garante a qualidade da informação. Há fortes críticas sobre a quantidade de *likes* passar a ditar a nova ordem de mérito de trabalhos artísticos. Ainda assim, não se pode negar que este comportamento é um convite para nos mantermos receptivos à análise das mudanças, à crítica das lacunas, fragilidades e aos inúmeros desafios existentes, mas também, às potências desses novos comportamentos para o ensinar e aprender dança. Como nos pontua Wosniak (2020), não se trata de levantar bandeiras em nome do processo eletrônico/digital,

nem de dar respostas definitivas às discussões sobre o uso das novas tecnologias de ensino/aprendizagem das artes, sejam elas favoráveis ou contrárias a essas reverberações, mas sim permanecer atentos às transformações do corpo que está em constante diálogo com o ambiente que o acolhe. Permanecer atentos também aos modos como incorporamos as inovações e as TICs no processo de ensino-aprendizagem, de modo a aguçar e auxiliar o aluno na suas (re)construções de leituras sobre o mundo.

Outro aspecto relevante, observado por Bates (2016), é que na medida que mais conteúdos tornam-se abertos e livremente disponibilizados, mais pessoas procuram instituições de ensino para obterem apoio à aprendizagem e não mais para o acesso aos conteúdos.

Segundo Santaella (2013), com a abundância de informações, novos modos de aprendizagem começam a emergir da popularização do acesso à rede. O professor deixa de ser o detentor de informações relevantes e a escola deixa de ser o único espaço para se obter essas informações. O papel mediador do professor na aprendizagem passa a ser enfatizado principalmente para direcionar a seleção e crítica de conteúdos.

Há que se considerar que a recepção de uma informação não é um fenômeno de passividade daquele que a recebe. Por outro lado, o fato de uma pessoa decodificar e interpretar uma mensagem, não significa que elaborou algum nível de interatividade crítica com o objeto da informação. Como afirma Levy (1999), a aprendizagem pressupõe mudança de comportamento, o que ocorre quando a informação se torna relevante sendo incorporada para diferentes usos futuros na vida. Assim, a diferença entre acesso à informação e aprendizagem fica cada vez mais explícita.

O parâmetro fundamental para a interatividade é “a possibilidade de reapropriação e de recombinação material da mensagem por seu receptor” (LÉVY, 1999, p.79). Nesse sentido, a mediação, do ponto de vista educativo, pode implicar em um mover, de maneira tênue, entre a materialidade da presença do corpo no mesmo tempo e espaço físico e a presença do corpo no ambiente digital. É possível que tenhamos que aprofundar a aproximação desses aspectos (materialidade e presença), que não são antagônicos na nossa percepção, da mesma forma como ocorre nas relações entre emoção, razão, intuição e pulsão para processos de percepção da realidade (DAMASIO, 2011).

Para Santaella (2013), a mediação docente na era digital é um caminho de seleção, integração e acirramento da capacidade de crítica, de comunicação, adaptação e colaboração.

Essa mediação pode acontecer no ambiente físico e digital, em aulas presenciais ou on-line, ou em formas híbridas interagindo com os dois formatos simultaneamente.

Diante disso, como podemos aprofundar conhecimento e, ao mesmo tempo, atuar a partir da dinamicidade dos ambientes presencial e virtual como condição de existência do trabalho mediador do docente com o estudante de dança nativo digital?

### **Ensino da dança e design de pensamento: aula digital ou digitalizada?**

Considerando que aprender dança e sobre dança tornou-se uma possibilidade, em alguma medida, a qualquer hora, em qualquer lugar, na palma da mão, com um celular, em um computador ou TV *Smart*, é importante aprofundar reflexões sobre os fundamentos e as estratégias pedagógicas que dialogam com o *design* de pensamento ubíquo e não apenas ao formato – presencial ou remoto- de uma aula de dança.

Com o isolamento social consequente da pandemia de COVID-19, o contato com as TICs e possibilidades de novas formas de aprendizagens foi descortinada, ganhou foco, lançou desafios pessoais, educacionais, profissionais para todas as pessoas, inclusive sobre as desigualdades de acesso a essas formas de relação de ensino e aprendizagem. Estamos aprendendo sobre adaptabilidade e sobrevivência. Estamos aprendendo a agir e reorientar as nossas ações quase que simultaneamente, com a velocidade da necessidade imposta. Segundo Meira (2020), passamos em dois anos pela mudança de hábito mais rápida dos últimos cem anos devido ao processo de aprendizagem intenso que foi provocado pela subtração da convivência presencial no espaço físico comum. Mas também, é possível que estejamos a vivenciar o que, em tese, já conhecíamos, isto é, que a mudança de comportamento própria da aprendizagem emerge de processos de restrição (BERTOLDI; RIL, 2015).

A demanda por interfaces digitais, que já era grande, tornou-se mais complexa e mais urgente com a pandemia. Vale lembrar que embora as ferramentas digitais já fossem utilizadas por muitos professores de dança, o nosso comportamento diante da necessária exposição decorrente do isolamento social criou uma demanda de relação rápida com modos de pensar de crianças e adolescentes, impactando diretamente os(as) docentes de dança. Mudamos o comportamento, o ponto de conexão e interação entre os indivíduos, mudamos as experiências e, dessa forma, os modelos e estratégias de ensino foram questionados.

Quando se trata de tecnologia, é importante analisar o que de fato impacta nosso comportamento. Brazil (2017) coloca que o impacto da tecnologia não está no artefato

tecnológico em si, mas sim, no pensamento/comportamento que emerge dele, insto é, no *design* de pensamento que o artefato induz.

Rabardel (1995), utiliza o termo artefato para designar máquinas, objetos técnicos, objetos simbólicos e sistemas, podendo ser material ou não. O artefato aporta uma solução para um problema ou uma classe de problemas postos socialmente.

De acordo com Brazil (2017), tecnologia não é o artefato, mas sim um produto da cognição para a resolução de uma demanda prática. É esse pensamento organizado que cria o artefato, e o artefato estimula um novo tipo de pensamento, o qual amplifica a habilidade da cognição para inventar tecnologia adicional que, no que lhe concerne amplifica a cognição.

À medida que as informações são produzidas, acessadas, atualizadas e cocriadas, surgem novos modos de comunicação, leitura, escrita, aprendizagem e pensamento, que evoluem concomitantemente. Desenvolvemos *softwares*, plataformas e redes que acabam interferindo no modo como se configuram as nossas próprias vidas, criando padrões de organização, comportamento, e necessidades a partir da tecnologia utilizada.

Considerando esse ciclo de autopropagação da tecnologia, no contexto das aulas de dança *online*, novas configurações vão surgindo e reverberam nas formas de se relacionar e, por consequência, influenciam novos *designs* de pensamentos dos alunos e professores, e assim impulsionam novas possibilidades de ensino-aprendizagem em todos os formatos: digital, presencial e híbrido.

Com o isolamento social, as aulas de dança geraram novos modos de organização, comportamento e relacionamento. O processo criativo foi, portanto, alterado em múltiplos aspectos, desde os procedimentos de ensino e aprendizagem na sala de aula até as criações para espetáculos. Houve uma adaptação e, com isso, um novo modo de produzir, consumir, aprender e fruir dança.

Segundo Mattos (2020), as estratégias e os modos como utilizamos a tecnologia são o que definem e diferenciam uma aula digital de uma aula digitalizada. Mattos (2020) coloca que produtos pensadamente digitais são aqueles que nasceram sendo organizados exclusivamente para o ambiente digital e que não existem no campo físico. Um exemplo é o museu DiMoDa - Digital Museum of Digital Art. Um museu dedicado à promoção da realidade virtual como uma infraestrutura. Este museu não tem um espaço físico, toda a experiência e interação proposta só acontece no digital, a experiência do usuário é por meio de plataformas online.

Por outro lado, produtos digitalizados são aqueles que nasceram no ambiente físico, mas, passaram a atuar no digital ou ainda no modelo conhecido como híbrido, como se tivessem sido “escaneados” para a internet, mas, mantêm no seu cerne, os modelos de pensamentos analógicos. Neste tipo de produto digitalizado, a tecnologia atua como ponto de apoio, mas não como fator preponderante, pressuposto da ação.

Com a pandemia, também fomos expostos com maior frequência ao conceito de hibridismo, que vem sendo utilizado para explicitar uma mistura, constituída por diversos tempos, espaços, atividades e metodologias. Segundo Ramos (2015) o vocábulo híbrido, emprestado do campo da biologia, revela possibilidades de cruzamento entre linguagens e campos de conhecimento criando modos de operação que marcam uma transição na forma como se produz arte e como se usufrui dela. Esse é um processo interconectivo, um ecossistema aberto e criativo. As aulas híbridas de dança se dão no modo presencial e *online* simultaneamente.

Se no modernismo, por exemplo, os campos de conhecimento eram bem conhecidos e, principalmente, delimitados, a partir do pós-modernismo a multiplicidade de linguagens passou a ditar novas maneiras de se entender arte. Essa perspectiva de hibridismos possíveis com as tecnologias digitais, não é apenas ampliado em concepção, mas, passa a formar campos expandidos de criação da realidade (RAMOS, 2015).

Os locais de ensino, sejam eles escolas de dança ou aulas extraclasse do ensino formal, que não souberam se adaptar ao uso de tecnologia digital, tiveram grande queda no número de alunos, um quadro preocupante que pode impactar também no campo de trabalho dos espetáculos de dança. Como coloca Sobral (2011), um dos pontos principais que levam as pessoas a frequentarem teatros ou espaços culturais, é o fato de terem praticado ou apreciado dança no ambiente escolar. No seu artigo: Os públicos no plural ou os públicos no singular, o autor discute sobre o público ou a falta dele no consumo de espetáculos de dança, pontuando essa preocupação mesmo antes da pandemia de COVID-19.

De acordo com Sobral (2011), a melhor política de formação de público para as artes/cultura é a possibilidade de se apreciá-las e praticá-las de forma sistemática na escola, principalmente nos níveis médios. Corroborando a visão de Sobral, acrescenta-se mais um ponto considerado importante: para além da prática da dança na escola, é preciso que a experiência seja positiva e significativa, que a aula e o professor tenham afetado o aluno, para criar conexão e problematização, estimulando assim o senso crítico (MARQUES, 2010).

A memória de uma experiência negativa ou positiva vivenciada na escola pode influenciar, por exemplo, na decisão de assistir um espetáculo de dança. A experiência positiva gera uma memória positiva, gera afeto e identificação, isso é um fator decisivo tanto na aprendizagem quanto no consumo, pois entendemos e buscamos sempre o que faz sentido para nós. É preciso refletir se o *design* da aula, seja *online*, presencial ou híbrida, atende às necessidades de uma era digital, se estamos pautados num *design* de pensamento digital ou digitalizado.

Considerando este contexto, torna-se necessário refletir acerca da formação e atuação do professor de dança, não apenas sobre a experiência vivida durante a pandemia, mas, dos desdobramentos dessa vivência no tempo presente e em um futuro pós-pandemia. De que modo a Pedagogia da Dança reage às transformações com o avanço tecnológico que invadiu o contexto de vida de crianças e professores, e conseqüentemente os processos de ensino-aprendizagem? Temos estado suficientemente abertos e ao mesmo tempo críticos a essas mudanças de comportamento quando nos propomos a pensar o ensino da dança?

Bates (2010) afirma que adicionar tecnologia à dinâmica de uma aula ou replicar o mesmo *design* de pensamento do mundo analógico para o mundo virtual não significa atender a essas demandas. A gravação de uma aula e a elaboração de exercícios *online* organizados em plataformas, embora possa auxiliar os alunos na aquisição de conteúdos, não pode ser confundida com o desenvolvimento de uma aula elaborada a partir do comportamento/pensamento digital. Dessa forma, é importante analisar o uso das potencialidades educacionais diante das TICs para que o pensamento e estratégias pedagógicas para o ensino da dança diante dessa realidade seja questionado de maneira significativa.

Diversas plataformas de ensino de dança digital surgiram no período pandêmico. Aulas gravadas nas quais estudantes podem escolher com qual professor deseja aprender, em âmbito local, nacional ou internacional; podem assistir os movimentos de diversos ângulos/câmeras, controle de velocidade do vídeo, sem horário e local definidos, com a possibilidade de refazer a aula quantas vezes quiser. Além das plataformas, muitos professores adotaram aulas gravadas ou aulas ao vivo por meio de *lives* em redes sociais, como o *Instagram* e *Youtube*, oferecendo aulas de forma aberta e gratuita.

Outro formato muito utilizado durante a pandemia foram as aulas *online* ao vivo realizadas em plataformas de videoconferência com grupos fechados, permitindo uma interação maior entre professores e estudantes. Boa parte destas aulas foram digitalizadas



do formato presencial para o digital, sem necessariamente trazer consigo o pensamento digital, pela simples necessidade de manter ativo o ensinar dança na contingência do isolamento social.

Por outro lado, é importante destacar que as aulas de dança no formato digital, que emergiram do período de isolamento social, não eliminam as formas presenciais de aula. Cada um desses formatos apresenta potenciais e limites que lhes são próprios. Entretanto, considerando que o relacionamento com o ambiente digital está incorporado à cultura de crianças nativas digitais, o ponto de vista das vivências dessas crianças pode indicar necessidades de mudanças no modo como pensamos as relações de ensino em ambos os ambientes, digital e presencial. Que relações entre digital e presencial podem surgir para o presente e para o futuro? Uma relação de múltiplos espaços e tempos? Uma relação em que o corpo se expande no uso de diversos recursos para se expressar, alterar a sua imagem ou o espaço em que se apresenta? Uma relação em que o digital amplia o imaginário e a invenção de realidade implícita no fazer artístico? Uma relação em que a tecnologia cria acessibilidade de movimentos e espaços como uma possibilidade de diferentes corpos?

Percorrendo espaços remotos da hiper-dimensionalidade do ciberespaço, o corpo orgânico desdobra-se em suas extensões virtuais, abrindo-se para um mundo aleatório de experiências mediadas de dentro e de fora do corpo. Além de estar ligado ao ambiente, por uma continuidade eletromagnética, uma interface, o corpo virtual em sua dança ciberespacial, torna-se permeável e sem fronteiras, desestruturando as antigas e estáveis relações binárias... No ciberespaço, os limites corporais são modificados na sua capacidade de existir e agir em ambientes virtuais interativos processando informações (WOSNIAK, 2006, p. 38).

Como aprendemos a dançar, os caminhos que percorremos para ensinar, os diálogos que estabelecemos ao ensinar e aprender são chaves para que leituras da dança sejam singulares, significativas e transformadoras. Para serem leituras da dança/mundo (MARQUES, 2010). Como coloca Prensky (2001), as crianças nativas digitais nasceram já imersas nas TICs, apresentam uma intimidade com os meios digitais e possuem habilidades e competência de realizar múltiplas tarefas ao mesmo tempo.

Essas crianças interagem a todo momento com as novas e velhas mídias e vem alterando os rumos da comunicação e da educação com o seu modo de ser, agir e pensar na/em sociedade. Fluem facilmente pelo aprendizado ubíquo, entendem o espaço da escola de modo distinto das gerações anteriores. Por conta disso, gostam de processar mais de uma informação por vez e realizar múltiplas tarefas; preferem acessos dinâmicos e algumas vezes aleatórios; trabalham melhor quando ligados a uma rede de contatos (BATES, 2016).

Santaella (2013), chama atenção para as características da aprendizagem ubíqua, entendidas em modos de aprendizagem espontânea, contingente, caótica e fragmentária. As condições que se apresentam para os processos de aprendizagem diante da invasão das TICs no comportamento humano são tão novas que parecem merecer distinção de outras formas de aprendizagem, ainda que sejam reconhecidas transversalidades. Para a autora, inaugura-se uma modalidade de aprendizagem que é tão contingencial, inadvertida e não deliberada, que prescinde da equação de ensino-aprendizagem que fundamenta modelos educacionais entendidos como não-formais e informais.

Para podermos criar uma aula carregada de sentido e que seja eficaz na proposta, é imprescindível conhecer o outro e saber para quem estamos a propor essa aula. A relação de nativos digitais com as instituições de ensino não tem mais foco apenas na busca pela oferta de conteúdo, mas, na maioria, esses espaços ampliam a sua relevância para o apoio à sua aprendizagem dinâmica e crítica.

O aprendizado e a experiência numa aula de dança transcendem o horário reservado para o ensino dos seus conteúdos específicos, pois, como colocado anteriormente, a aprendizagem ubíqua é uma presença concreta na vida das novas gerações. Os pontos de contato entre as pessoas e a sua elaboração de realidade, transbordam tanto a sala de aula física quanto a virtual. Seja na cantina, corredores ou grupos de *WhatsApp*, toda a experiência impacta na construção de memórias e, como consequência, no processo de aprendizagem de uma pessoa. Como afirma Bates (2010, p. 73), “a aprendizagem *online* é um contínuo; todo professor e toda instituição agora têm de decidir onde uma disciplina ou um curso deveria estar nesse contínuo?”.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A prática docente está se transformando a cada dia com o impacto da tecnologia, mas, ainda não é possível mensurar ou afirmar até onde poderemos chegar com as aulas *online*. Diante das transformações, nos mantermos abertos e receptivos, avaliando os impactos, será um grande passo para evoluirmos no ensino-aprendizagem da dança.

As TICs produzem interações novas na percepção sensível das pessoas enquanto criam, ensinam e aprendem dança. Aparatos tecnológicos como *smartphones* e *tablets* não são mais considerados apenas equipamentos tecnológicos para crianças nativas digitais, mas, tem se tornado cada vez mais, uma extensão de seus corpos físicos. Suas múltiplas competências e habilidades sensoriais verbais e visuais são ferramentas de comunicação.

Seus modos de expressar e interagir são carregados de sons, memes, imagens, vídeos, textos escritos e verbais.

Esse perfil dinâmico fica evidenciado no modo intenso de relacionamento multifocal em aulas *online* de dança, vivenciadas durante a pandemia de COVID-19. É comum observarmos diversas interações no *chat* compartilhando conteúdos relacionados ao tema, ao mesmo tempo que ouvem uma colega ou a professora falar, para em seguida interagirem e criarem movimentos em grupos em salas simultâneas, ou assistirem vídeos complementares reagindo com *emojis*. Se conectam em salas de dança ao mesmo tempo que estão conectados em uma chamada em outro aparelho, comentando com os amigos sobre suas percepções.

Precisamos considerar ainda a visão das diferentes gerações sobre a tecnologia. É comum, particularmente para educadores de gerações anteriores, acreditarem que o ensino remoto não seja suficiente para a aprendizagem da criança. A complexidade dessa relação para os nativos digitais está em estudo na atualidade.

Prensky (2012) repensou a divisão entre nativos e imigrantes digitais e propôs o conceito de sabedoria digital que independe da data de nascimento, mas, guarda relação com o nível de participação e interação com as tecnologias e seu uso no dia a dia, sobretudo no espaço escolar. Aprofundar essas reflexões no campo do ensino da dança é uma necessidade, pois, é pouco provável que nativos digitais retrocedam, na medida em que os seus comportamentos e hábitos parecem estar alinhados às demandas de novos modelos de interação social expressos na forma de pensar, sentir, portanto, de aprender dança.

## REFERÊNCIAS

BATES, Anthony Willian. **Educar na era digital**. Design, ensino e aprendizagem. São Paulo: Artesanato Educacional, 2016.

BERTOLDI, Andréa Lúcia Sérgio; RIL Aline Ferreira. Aproximações entre neurociências e processos de fruição e criação em dança na infância. In:

VELLOZO, M.; STECZ, S. (Org.) **Criação, Ensino e produção de conhecimento em arte: artes visuais, cinema, dança e teatro**. Campo Mourão: Unespar – FELCICAM, 2016 (p.17-34).

BRAZIL, Fábio. **Dança Educação**. Curitiba: Fórum Brasileiro de Economia Criativa, 2017, 1 vídeo (1h53), Disponível em: <<https://youtu.be/DATXoiO4YIU>> Acesso em: 25 jul. 2021.

DAMÁSIO, António. **E o cérebro criou o homem**. São Paulo: Companhia das letras, 2011.

LÉVY, Pierre. **Inteligência Coletiva: Benefícios e Riscos da Educação Conectada e Tecnológica**. Porto Alegre: PUCRS- online, 2020. 1 vídeo (31 min). Disponível em:

<<https://salavirtual.pucrs.br/curso/educacao-transformadora-pedagogia-fundamentos-e-praticas-58/conteudo?item=61632>>. Acesso em: 20/05/2021.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

MARQUES, Isabel. **Linguagem da dança: arte e ensino**. São Paulo: Digitexto, 2010.

MATTOS, Tiago. **Ecosistema Connexion: O impacto da tecnologia no futuro das pessoas e empresas**. Pato Branco: SEBRAE, 2020. 1 vídeo (60 min). Disponível em: <<https://youtu.be/UJiR79bOwHw>> Acesso em: 30 nov. 2020.

MEIRA, Silvio. **Amanhã aqui e agora: Acelerações tecnológicas durante e após pandemia**. Rio de Janeiro: Museu do Amanhã, 2020. 1 vídeo (60 min) Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=1J3jXkYcYiw>> Acesso em: 23 jul. 2021.

PRENSKY, Marc. **Nativos Digitais, Imigrantes Digitais**. Tradução: Roberta de Moraes Jesus de Souza, 2001. Disponível em: <[https://colegiongeracao.com.br/novageracao/2\\_intencoes/nativos.pdf](https://colegiongeracao.com.br/novageracao/2_intencoes/nativos.pdf)>. Acesso em: 03 set. 2021.

PRENSKY, Marc. **Aprendizagem baseada em jogos digitais**. São Paulo: Editora SENAC, 2012.

RABARDEL, Pierre. **Les Hommes & Les Technologies: approche cognitive des instruments contemporains**. Paris: Armand Colin Éditeur, 1995.

RAMOS, Stella. **Hibridismo nas Artes**. São Paulo: Instituto Arte na Escola, 2015.

SANTAELLA, Lucia. **Comunicação ubíqua: Repercussão na cultura e na educação**. São Paulo: Paulus, 2013.

SANTAELLA, Lucia. **Desafios da ubiquidade para a educação**. Revista Ensino Superior UNICAMP, 2007. Disponível em: <[https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/edicoes/edicoes/edo9\\_abril2013/NMES\\_1.pdf](https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/edicoes/edicoes/edo9_abril2013/NMES_1.pdf)>. Acesso em: 20 jun. 2021.

SOBRAL, Sonia. **Os públicos no plural ou os públicos no singular**. São Paulo: Cultura e Mercado, 2012. Disponível em: <<https://culturaemercado.com.br/os-publicos-no-plural-ou-os-publicos-no-singular-parte-i/>>. Acesso em: 23 jul. 2021

WOSNIAK, Cristiane. A educação, a dança e a pedagogia da ubiquidade: reflexões sobre o corpo e[m] ações [vídeo]dançantes. In: GONÇALVES, Jean Carlos; GARANHANI, Marynelma Camargo; GONÇALVES, Michelle Bocchi (Org.). **Linguagem, Corpo e Estética na Educação**. São Paulo: Hucitec, 2020 (p. 125-140).

WOSNIAK, Cristiane. **Dança, cine-dança, vídeo-dança, ciber-dança: dança, tecnologia e comunicação**. Curitiba: UTP, 2006.