

Universidade de São Paulo
Departamento de Música da Escola de Comunicação e Artes
Curso de Especialização “Arte na Educação: Teoria e Prática”

**OS ESPAÇOS DA DANÇA NA ESCOLA:
CORPOS EM CONSTRUÇÃO**

FERNANDA COFFERS

São Paulo
2022

FERNANDA COFFERS

**OS ESPAÇOS DA DANÇA NA ESCOLA:
CORPOS EM CONSTRUÇÃO**

Monografia apresentada à Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo para obtenção do título de especialista em artes na Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Andrea Cavinatto

São Paulo

2022

Dedico esta monografia aos meus queridos pais Annita e Pedro,
que dedicaram suas vidas a mim.

Teste uma ideia perigosa, um tema que ameaça destruir todo o sistema de valores de alguém. Trate o material de forma ridiculamente absurda, sem perder a seriedade do tema. Mostre como os paradoxos capturam a mente. Assuste-se um pouco ao longo do caminho.

(Charles Ludlam, 1992)

RESUMO

O presente trabalho de conclusão de curso pesquisa e elabora abordagens que possam viabilizar o fazer da dança sem abrir mão da construção de uma trajetória que se constrói no sentido do autoconhecimento, da espontaneidade e dos espaços do brincar. No primeiro capítulo “ Territórios” são articuladas as noções de corpo, Educação Somática e o brincar com a intenção de pesquisar uma pedagogia que se contrapõe à ideia de produtividade, ordem e disciplina dos ambientes da escola, propondo um resgate da infância do brincar. Nos capítulos seguintes, “ A dança do brincar” e “Playgrounds”, compartilho minhas propostas pedagógicas e alguns registros imagéticos e reflexões que surgiram a partir delas. Estas propostas são tentativas de criar algumas fissuras no tocante às estruturas do ambiente escolar e aos condicionamentos e silenciamentos das linguagens corporais que estes ambientes impõem.

Palavra chave: Corpo. Escola. Infância. Dançar. Brincar.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 – Desenho de observação de dança feito por uma criança de quatro anos de idade.....	23
Imagem 2 -- Prática realizada por crianças de nove anos de idade.....	24
Imagem 3 – Trabalho com luz e gestos realizado por crianças de seis anos de idade.....	25
Imagem 4 – Atividade com tecidos realizada por crianças de cinco anos de idade.....	27
Imagem 5 – Atividades relacionadas a novos repertórios de movimento e relações realizadas por crianças de cinco anos de idade.....	28

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	08
2 TERRITÓRIOS: A DANÇA E O BRINCAR.....	10
2.1 O corpo, o gesto e a dança sob a perspectiva de Klauss Vianna.....	10
2.2 O brincar como caminho	11
3 A DANÇA DO BRINCAR	14
3.1 O contexto da escola, sua base curricular e a comunidade que a compõe.....	14
3.2 O contexto da infância.....	14
3.3 Sobre a dança e a arquitetura da escola.....	15
3.4 A arquitetura.....	16
3.5 Dos rituais de chegada aos enunciados da dança do brincar.....	17
3.6 Propostas pedagógicas multissensoriais e justificativas da dança do brincar....	18
3.7 Introdução aos materiais e sua utilização.....	19
4 PLAYGROUNDS OU REENCANTAMENTO DO MUNDO	22
4.1 Desenho de observação.....	22
4.2 Novas proposições relacionais.....	23
4.3 Encantamentos.....	24
4.4 Cocoons.....	26
4.5 Por onde eu enxergo as coisas.....	28
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	30
REFERÊNCIAS.....	32

1 INTRODUÇÃO

Olhar de perto, fazer um recorte do ambiente escolar e da infância, vasculhar esse lugar inédito de educadora dentro do ensino formal, vivenciar os opostos, revisitar meus mestres essenciais, estudar a infância e o brincar, aprender enquanto se caminha, alargar os limites da paciência e do cansaço, rever posturas, refrescar o olhar, acreditar sempre no amor e na humanidade. Assim, este trabalho toma corpo e respira enquanto se constitui como um olhar dedicado à dança na infância do brincar.

Artista da dança e educadora do movimento formada pela Escola Klauss Vianna, dancei profissionalmente e pesquisei a Educação Somática junto à Improvisação durante 30 anos. Esta experiência me conecta com o fazer da dança na escola, onde me envolvo como educadora em uma proposta de desenvolvimento das habilidades expressivas das crianças, oferecida pela escola.

Mediante características adversas no que se refere aos ambientes/culturas da escola e seus contrassensos, me vejo com muitos questionamentos a respeito da efetividade e da viabilidade do ensino da dança dentro da escola, e procuro caminhos para possíveis diálogos com esta infância a fim de resgatar a essência brincante que lhe é inerente e construir corpos potentes, expressivos e despertos.

A partir da ideia de um corpo integral, desenvolvo uma pesquisa qualitativa e me afilio a diversos autores e autoras. Engajo-me especialmente na obra de Klauss Vianna, “A dança”, bem como nas pesquisas de Renata Meirelles, produtora do filme-documentário e criadora do portal homônimo “Territórios do brincar”, através dos quais tive acesso a uma fonte inesgotável de estudos e materiais audiovisuais relacionados à infância e ao brincar. Também busco inspiração no texto de Guilherme Wisnik, “Experiências de improdutividade”, que foi compartilhado nas aulas de teatro no módulo Processos de Criação: Teatro e Imaginário do curso de Especialização Arte na Educação: Teoria e Prática, durante as experiências da Deriva junto à Prof.^a Andrea Cavinato, e que se tornou o ponto de partida para este trabalho. Nesse texto, o autor fala sobre o discurso contraditório que permeia os espaços urbanos, supostamente dedicados ao lazer e à coletividade, aguçando meu olhar para a observação da arquitetura escolar e instigando-me a reconhecer a brincadeira como uma ação transgressora das ordens repetitivas do espaço.

Também foi de importância o contato com o texto de Jorge Larrosa Bondía, “Notas sobre a experiência e o saber de experiência”, no qual o autor reflete sobre uma sociedade constituída por excesso de informação, onde a experiência se torna rara. Esse autor descreve a experiência como um lugar aonde se constituem as relações entre o saber e a vida humana, e suas reflexões foram imensamente importantes para a construção de meu papel como educadora-facilitadora nas relações com as crianças e seus fazeres.

Assim, a partir dessas inspirações e de alguns relatos de minhas experiências, desenvolvo reflexões e diálogos com os autores aos quais me alio, em busca de respostas e caminhos possíveis para oportunizar a dança na escola e construir um corpo desperto e integrado junto à infância.

Também compartilho alguns registros imagéticos a fim de proporcionar ao leitor um contato mais sensível com as manifestações criativas das crianças para que se possa, de certa maneira, dimensionar o alcance das propostas pedagógicas que desenvolvi e sobre as quais reflito nesse trabalho.

Convido a todos os leitores para esta jornada, que foi arduamente construída, na superação das dificuldades de materializar em escrita tantas ideias que atravessaram meu corpo durante o processo de pesquisa, até mesmo por nunca ter feito uma monografia antes. Sigo em uma busca angustiante e solitária, de fissuras em um sistema que é estruturante e que tira das crianças a possibilidade de uma infância plena.

2 TERRITÓRIOS: DANÇA E O BRINCAR

2.1 O corpo, o gesto e dança sob a perspectiva de Klaus Vianna

O corpo é o veículo no qual experienciamos e aprendemos sobre nós mesmos e nossas relações com o mundo. Ele é indissociável e inseparável da consciência. Esta afirmação surge de vários professores da Educação Somática¹ como Klaus Vianna (2008), Bonnie Bainbridge Cohen (1993), dentre outros.²

A construção de um corpo sensível e expressivo surge a partir das práticas da auto-observação e do autoconhecimento aliados a experiências corporais que favorecem a propriocepção, a expansão das possibilidades corporais e a experimentação de movimentos não habituais, favorecendo assim a construção de uma expressividade única. Esta é a trajetória que me interessa percorrer com as crianças.

No Brasil, Klaus Vianna é considerado precursor dos entendimentos de consciência e expressão corporal associados à materialidade do corpo, questionando o ensino formal da dança e interessando-se em desenvolver uma autoridade interior que dá voz à singularidade do corpo.

Klaus Vianna, bailarino clássico de formação e inquieto diante da maneira massificadora e engessada das aulas de ballet e toda uma cultura baseada na competitividade e no ego, buscou aprofundar-se em seus estudos, criando assim uma metodologia baseada no autoconhecimento, pois acreditava que a inconsciência era geradora da mediocridade. Ele propôs que o educador fosse um mediador e não um modelo a ser copiado, e abriu mão dos espelhos, muito usados nas salas de dança, e das sapatilhas, valorizando os pés, suas articulações e possibilidades de movimento e o contato com o chão, transformando a sala de dança em um espaço de experiências.

¹ Educação somática é “um campo disciplinar que se interessa pela aprendizagem e pela consciência do corpo em movimento no interior do seu meio. Tal campo propõe uma descoberta pessoal, de seus próprios movimentos, de suas próprias sensações. Esse processo educativo é oferecido em cursos ou lições em que o orientador propõe pela palavra ou ainda pelo gesto ou o tocar, atividades pedagógicas de movimento e de percepção do corpo” (CODE de Deontologie, 1995, *apud* VIEIRA, M. S., 2015).

² Klaus Ribeiro Vianna (1928 - 1992), natural de Belo Horizonte (MG), foi bailarino, professor, coreógrafo, preparador corporal, e pesquisador. Ivaldo Bertazzo (1949) é um dançarino e coreógrafo brasileiro. Maria Olenewa (Moscou, Rússia, 1896 – São Paulo, São Paulo, 1965) é bailarina, coreógrafa, professora e fundadora da primeira escola de dança clássica profissionalizante do Brasil. Angel Vianna – Maria Ângela Abras Vianna (Belo Horizonte, Minas Gerais, 1928) – é bailarina, professora, coreógrafa, pesquisadora. Angel Vianna é precursora das noções de Consciência/ Expressão Corporal no Brasil.

A maneira potente e transformadora na qual Klauss Vianna ressignificou a experiência da aula de dança, eliminando toda e qualquer tentativa de achatamento das expressões individuais e das possibilidades de movimento, continua a reverberar em mim e a informar a construção da minha trajetória como artista e educadora, influenciando diretamente as minhas escolhas pedagógicas. A exploração do espaço através dos planos alto, médio e baixo são a coluna vertebral do meu trabalho na dança, que nasce de suas metodologias, provocando o corpo em relação a ele, ao espaço e ao outro, de forma efetiva e descondicionante.

As relações com as Artes Plásticas e seu diálogo com as linguagens do Teatro também se fazem presentes no meu trabalho como artista e educadora, dando-me a liberdade de atravessamentos e experimentações que flexibilizam o pensamento sobre a Dança.

Nesse sentido, as salas de aula tornam-se espaços de experiências e a improvisação é utilizada com o propósito de trabalhar o corpo de forma presente, acompanhado da observação e investigação dos processos que se desdobram enquanto se faz. Usa as torções, o espreguiçar e a percepção dos movimentos articulares como caminho de construção de um corpo presente e de construção de um corpo cênico, seja ela um bailarino, um ator ou um performer (MILLER, 2012. p.79).

O trabalho de Klauss Vianna continua sendo este terreno fértil, vivo e pulsante em todos que tiveram a oportunidade de experienciar suas metodologias. Sua pesquisa continua viva através de outros artistas, professores e pesquisadores que acreditam nesta trajetória da construção do corpo integrado.

2.2 O brincar como caminho

Há várias definições e interpretações do brincar. Todas elas convergem em um ponto em comum que trata o brincar como o viver em plenitude e liberdade.

A pesquisadora e documentarista Renata Meirelles inicia sua trajetória investigando brincadeiras para suprir sua necessidade em trabalhar com crianças e jovens. Em companhia do documentarista David Reek, passou quase um ano na Amazônia registrando brinquedos e brincadeiras em comunidades indígenas e ribeirinhas. O projeto autônomo levou o nome de “BIRA – Brincadeiras Infantis da Região Amazônica” e se transformou no projeto de mestrado de Meirelles em 2007. Com a

pesquisa, produziram dois curtas-metragem e o livro “Giramundo e outros brinquedos e brincadeiras dos meninos do Brasil”, vencedor do prêmio Jabuti. Em 2015, conceberam o longa-metragem “Território do Brincar”.

A brincadeira para a criança é quando ela se estabelece como ser. Ela e a si mesma na sua potência máxima e o brincar permite que esta conexão consigo e com o mundo aconteça o tempo todo. (...) “A criança não brinca para se tornar algo, ela é na brincadeira uma conexão com ela mesma. E para o adulto, ao brincar ele entra em contato com o próprio eu. A brincadeira pode conectar o adulto com sua própria expressão (MEIRELLES, 2016)

O trabalho de Renata Meirelles, desperta em mim o interesse na investigação do brincar com o desejo de aliá-lo às linguagens da dança.

Historicamente, brincar era parte integral da cultura e do folclore das infâncias mais remotas que ocupavam ruas, praças da sua cidade e áreas rurais devido à predominância das atividades rurais até o século XVIII. O brincar tinha como características o fazer coletivo, tanto pelos adultos como as crianças.

Inserido na ideia da produtividade e no mundo contemporâneo pós-industrial, o brincar perde seus espaços para uma realidade globalizada, de brinquedos industrializados, do consumismo exacerbado, da aceleração do tempo, da exposição de informações em proporções imensuráveis, da degradação ambiental que caminha a passos largos, da perda de sentido, dos valores humanos substituídos por valores materiais.

Estamos assistindo e analisando uns, e vivenciando outros, uma cultura de muitos brinquedos e menos brincadeiras; muita tecnologia e pouca artesanaria; muita impessoalidade e pouco respeito à individualidade; mais solidão da criança do que troca; uma cultura mais competitiva do que cooperativa; uma cultura lúdica violenta, impassível, indiferente, com medo. Uma cultura em crise entre aquilo que não mais se adequa às atuais gerações e inúmeras dúvidas a respeito de como restituir ou recriar uma ludicidade mais saudável (FRIEDMANN, 2011).

Há uma urgência no resgate de nossos sentidos e das raízes mais profundas do nosso existir, a fim de livrar-nos desta máquina produtiva que nos atropela e que nos faz perder a noção de quem somos verdadeiramente. Há uma urgência em resgatar a infância e devolver a ela os espaços e as oportunidades para a brincadeira.

A escola ainda se contrai e resiste quanto a cultura do brincar pois não confia em sua potencialidade. Presa a conceitos e estratégias

metodológicas, acredita serem estes o único caminho que garante o desenvolvimento e a aprendizagem da criança.³

Diante desta urgência e da oportunidade de responder a ela no lugar de educadora da dança, me afilio à pesquisa dos fenômenos do brincar de Renata Meirelles onde encontro um olhar profundo e sensível do gesto e da corporalidade.

(...) Gestos do aconchego, do pequeno, do contido, do contemplativo e do analítico. Junto com as gestualidades, descortinam-se fenômenos mitológicos, arquétipos humanos: do construtor, do inventor, do guerreiro, do caçador, de grandes navegadores. As gestualidades buscam este diálogo com o mais humano e remoto do homem. Buscam ritmo, buscam beleza, estética e potência máxima (MEIRELLES, ECKSCHMIDT e SAURA, 2019).

A pesquisa de Renata Meirelles e todo o conteúdo disponibilizado no portal do Território do Brincar⁴ abrem um universo de aprendizados para mim, principalmente ao que se refere a qualidade do olhar de quem observa o brincar como quem aprende e a profundidade na qual se constrói o entendimento do gesto na ação do brincar.

Vislumbro um longo caminho de estudo neste *território* onde dei meus primeiros passos nesta conversa entre a dança e a infância.

³ Informação verbal recebida em conversa por telefone com Renata Meirelles no dia 01/07/2022.

⁴ Disponível em: <https://territoriobrincar.com.br/>. Acesso em: 01 jul. 2022.

3 A DANÇA DO BRINCAR

3.1 O contexto da escola, sua base curricular e a comunidade que a compõe

Trabalho em uma escola internacional na zona oeste de São Paulo, que atende uma fração da elite brasileira e é constituída por um corpo docente formado por brasileiros e estrangeiros. As crianças são em sua grande maioria brasileiras e uma menor porcentagem delas é composta por crianças de vários lugares do mundo. Há três crianças afrodescendentes, sendo que todas elas são filhas de funcionários da escola.

A escola se ancora em um currículo internacional conhecido com IB ou, *International Baccalaureate*⁵ e atende desde a educação infantil, fundamental até o ensino médio. A língua inglesa é a língua estabelecida como primeira língua, já a portuguesa, nativa para muitos na escola, é encorajada somente dentro das aulas pertinentes a ela, e que abrange não só a parte oral, escrita e gramatical, como também a história e o folclore brasileiros, que dialogam com o departamento de Artes e Educação Física em momentos pontuais, como a festa junina, por exemplo.

A comunidade brasileira deste ambiente escolar, dá prioridade a um percurso educacional que direciona as crianças ao término do ensino médio para uma educação de nível superior de alcance internacional.

3.2 O contexto da infância

A infância na qual trato aqui é a infância de pouca exposição e experiência com a cidade e suas diversidades.

Os passeios de cunho pedagógico, promovidos pela escola, são uma das únicas oportunidades de aproximação desta infância com o contexto social e cultural em que

⁵ O *International Baccalaureate (IB)*, é um certificado de ensino global e multilíngue. É concedido por uma instituição de mesmo nome, uma prestigiada organização não governamental fundada em 1968, com sede na Suíça. As atividades propostas, bem como o material utilizado, incentivam os alunos a desenvolverem a autonomia, cooperação, curiosidade, reflexão, criatividade, entre outras habilidades, como o respeito pela diversidade e a compreensão do mundo ao seu redor. Com uma proposta de ser transdisciplinar, ou seja, reunindo disciplinas e atividades de diversas áreas num mesmo desafio, os alunos não só abordam as áreas de conhecimento dos eixos do currículo IB, como também desenvolvem projetos e atividades na prática, em diversas áreas do conhecimento, sempre permeado por valores humanísticos, pela consciência planetária, atento às questões globais das ciências e da humanidade.

vive, embora nenhum destes passeios proporcione um contato físico e direto com a cidade já que os passeios são feitos por meio de transportes contratados, mesmo para curtas distâncias, garantindo assim a segurança destas crianças.

As atividades de lazer mais comuns entre elas incluem os clubes e os videogames e seus repertórios do brincar são mais voltados a atividades esportivas. Algumas meninas frequentam escolas de ballet e hip hop e já os meninos, na sua maioria, frequentam as escolas de futebol, tênis e outras ligadas a atividades esportivas mais competitivas e vinculadas a clubes, tornando-as crianças inteligentes e perceptivas.

Ao mesmo tempo vejo vários desafios nesta infância, como o déficit de atenção, o excesso de atividades, agressividade, raiva, apatia e pouco tempo para brincar.

Na busca pela construção de um olhar profundo para esta infância, agendei uma conversa pelo telefone com a educadora e pesquisadora do fenômeno do brincar e da infância, Renata Meirelles. Nesta conversa, Renata aponta:

O espaço da escola é um espaço de encontros. A escola é guardiã da liberdade, é ela que possibilita o tempo necessário para que as crianças possam mostrar o que elas têm. A função do educador é de propor e também de não propor, no sentido da condução de uma relação com o mundo e as coisas. O excesso de proposições empobrece o gesto num diálogo onde as possibilidades se tornam limitadas. A criança se torna flácida no desejo de querer saber quem ela é. O desafio para estas crianças é o de oferecer o vazio para que elas exercitem mais as suas possibilidades de ação.⁶

Este excesso de proposições, a flacidez e o empobrecimento do repertório corporal são elementos fundamentais na criação das propostas pedagógicas. Sinto aqui a necessidade de encontrar uma linguagem que possa dialogar com as crianças a ponto de provocá-las em sua curiosidade e, partindo dela, possa, gradativamente, construir um corpo que consiga não apenas lidar com o vazio, como também tomar conhecimento de seus desejos e interesses da alma, desconstruindo, mesmo que minimamente, o condicionamento e a mediocridade que o sistema oferece.

3.3. Sobre a dança e a arquitetura da escola

⁶ Informação verbal recebida em conversa por telefone no dia 01/07/2022.

Dentro da escola, a dança pertence ao departamento de Artes, juntamente com a Música e o Teatro. Já as Artes Visuais são da responsabilidade dos professores de sala e somente no ensino médio ela passa a existir como linguagem.

A cultura da dança na escola é um trabalho em construção. A dança é inserida no currículo internacional contendo conceitos generalizados sobre expressão individual, multiculturalismo, ritmo, movimento como linguagem e identidade cultural. É parte da dinâmica curricular, que as disciplinas de Arte possam e devam colaborar com os conteúdos aprendidos dentro da sala de aula. Para isso, a cada ciclo de aprendizagem de determinado tema, a escola promove reuniões entre os departamentos de Artes, Educação Física e os professores de sala de cada série.

A dança na escola alcança desde a educação infantil até o ensino fundamental, mas não chega ao ensino médio. As aulas de dança têm duração de 45 minutos e acontecem uma vez por semana em uma sala com o mesmo tamanho e formato das salas de aula, porém sem nenhum mobiliário, contando apenas com uma mesa que apoia um computador, duas caixas de som e três armários de médio porte que guardam os materiais usados em aula (lápiz de cor, papéis, elásticos, tecidos, etc.).

O piso da sala é de cimento, revestido por um material que imita madeira. Às vezes utilizo pranchas grossas de EVA (etileno acetato de vinila) que amortecem enquanto as crianças aprendem a cair.

Antes da pandemia, as três salas de aula eram formadas por vinte a vinte e duas crianças cada uma. Com a pandemia e o retorno das aulas presenciais, as salas passaram a ter entre quatorze e dezesseis alunos, formando-se assim uma quarta sala.

3.4 A arquitetura

O espaço físico pode ser definido como linguagem que fala de acordo com os conceitos culturais específicos e raízes biológicas. A linguagem do espaço é bastante forte, e é um fator condicionante porque é analógico. Ainda que seu código nem sempre seja explícito e reconhecível, nós o percebemos e o interpretamos desde bem jovens. (Carla Rinaldi, 2013)

Os ambientes da escola são pouco propositivos e adequados. Há uma preocupação com a infância e a aprendizagem, mas aliada à um ideário de escola que não inclui o corpo e o prazer. Uma das edificações é parte de um antigo convento que foi

comprado e adaptado pela escola. Posteriormente, a escola se expandiu, construindo um novo prédio com sete andares que parece mais destinado a um centro administrativo.

Os espaços destinados ao lazer e ao brincar neste novo prédio, são áreas cimentadas, com jardins esparsos, que não permitem nenhuma interação direta. Elas são também locais de transição e acesso aos elevadores o que as tornam inadequadas e confusas na sua utilização.

Os ambientes exprimem um pensamento antiquado, mecanicista, projetado para a produtividade e disciplina, onde torna-se clara a desvalorização do imaginário, do sonho, da criatividade, da construção autoral do aprendiz. Um espaço que se coloca claramente antagônico à proposta curricular que propõe diálogo, transdisciplinaridade, construção de um pensamento próprio e não preestabelecido, a criatividade e a autonomia.

O momento histórico das disciplinas é o momento em que nasce uma arte do corpo humano, que visa não unicamente o aumento de suas habilidades, mas a formação de uma relação que no mesmo mecanismo o torna tanto mais obediente quanto mais útil. Forma-se então uma política de coerções que consiste num trabalho sobre o corpo, numa manipulação calculada dos seus elementos, dos seus gestos, dos seus comportamentos. O corpo humano numa maquinaria de poder que o esquadrinha, o desarticula e o recompõe (FOUCAULT, 1997, p.119).

Vejo-me diariamente diante do desafio de estabelecer caminhos que dialoguem com a cultura desta escola, de forma que eu possa, junto às crianças criar pequenas brechas para a ousadia, a expressividade e para o surgimento de um corpo desperto, consciente e integrado e que, sob influência de uma arquitetura que impõe uniformidade, organização e previsibilidade, tenha o vigor e a presença para transgredi-las a fim de expressar a sua infância em total liberdade e plenitude.

3.5. Dos rituais de chegada aos enunciados da dança do brincar

Ser capaz de recomeçar sempre, de fazer, de reconstruir, de não se entregar, de recusar burocratizar-se mentalmente, de entender e viver a vida como processo, como vir a ser... (Paulo Freire, 2015)

Ao virem para a aula de dança, as crianças tiram seus sapatos que são deixados em uma sapateira, do lado de fora da sala e, quase sempre, eu as espero na porta com intuito de estabelecer o nosso primeiro contato.

Dedico os primeiros minutos para que as crianças se apropriem do espaço e estabeleçam suas relações, junto aos seus colegas, que na maioria os levam a brincadeiras que envolvem o correr, o lançar-se sobre o corpo do outro e algum outro jogo ou dinâmica.

Estes momentos são também uma oportunidade das crianças compartilharem comigo, de forma mais individualizada, questões ou acontecimentos que elas julgam importantes. Muitas vezes esses relatos têm a ver com a perda de um dente de leite ou com o aniversário que está se aproximando.

Passado algum tempo, convido as crianças a sentarem em uma roda de conversa. Este é um ritual que formaliza o início da aula. A roda de conversa, de uma maneira muito potente, nos aquece para as atividades que estão por vir, pois é nela que ativamos nossa escuta, nosso olhar, nossas percepções e ideias, seja pela oralidade, gestualidade ou até mesmo por meio de um jogo ritmado feito de gestos e sonoridades que estabelecem o lugar para a transmissão das orientações (resenha) e para os aquecimentos.

A roda de conversa pode surgir novamente em meio às atividades, como mediadora de aprendizados ou de possíveis conflitos, no final de uma aula, como um espaço de reflexão e fechamento de processo. Nem sempre ela é construída com facilidade e pode-se levar um bom tempo de aula para que ela se estabeleça. Estes casos, que não são incomuns, colocam em xeque meu lugar como educadora, que não está isento da possibilidade de assumir papéis autoritários e contrários aos conceitos democráticos da roda. Estes momentos, sempre exigem muita presença, observação e resiliência, para dar lugar a outros caminhos possíveis onde se possa restaurar a escuta e o sentido de grupo e também por onde uma outra resenha possa surgir.

3.6 Propostas pedagógicas multissensoriais e justificativas da dança do brincar

A proposta pedagógica criada para as aulas de dança na escola tem como eixo estrutural o desenvolvimento de uma dança que nasce a partir da experiência e não da reprodução de algo ou um movimento que venha de fora.

Através da investigação de um corpo em diálogo com o espaço, com o outro e com diversas materialidades (tecidos, elásticos, lápis de cor, objetos do cotidiano, paisagens sonoras etc.), a proposta prioriza abrir espaços para novas possibilidades da ação cotidiana, enquanto desperta e sensibiliza os corpos desta infância na dança do brincar.

No texto “Da prática do jogo ao domínio do gesto”, Schulmann comenta:

[...] o “professor orientador” favorece a emergência das potencialidades e a tomada de consciência pela criança dos elementos que ela põe em jogo, a fim de reforçar sua capacidade de se apropriar de sua experiência (SCHULMANN, 2006).

Cabe, portanto, a mim o compromisso de criar as conexões entre o que eu observo e a dança, de maneira que esses elos possam ser dilatados e explorados pelas crianças.

O tempo de duração da aula é sempre um desafio e por isso os rituais são tão importantes, pois nele conseguimos estabelecer um estado de escuta necessário para o desenrolar dos processos. Se os rituais iniciais são suficientes para alinhar os desejos e necessidades do grupo, então conseguimos alongar o tempo das investigações.

3.7 Introdução aos materiais e sua utilização

O uso dos materiais tem vários propósitos: aguçar e desenvolver as percepções multisensoriais, dar condições para uma investigação usando todo o corpo, dar espaços para que processos criativos e de formação da individualidade possam surgir, desenvolver a sensibilidade estética e criar ambientes flexíveis.

Em qualquer caso, seja como território de passagem, seja como lugar de chegada, ou como espaço do acontecer, o sujeito da experiência se define não por sua atividade, mas por sua passividade, por sua receptividade, por sua disponibilidade, por sua abertura. Trata-se, porém, de uma passividade anterior à oposição entre ativo e passivo, de uma passividade feita de paixão, de padecimento, de paciência, de atenção, como uma receptividade primeira, como uma disponibilidade fundamental, como uma abertura essencial (BONDÍA, 2002, p. 19).

Enquanto educadora-facilitadora, provo-co-me a exercitar um olhar flexível, amoroso, aberto, que busca perceber o que vê e que resiste ao entorpecimento da ordem

preestabelecida, lutando diariamente pela construção deste corpo expressivo e autônomo que parte da criança.

E assim, dia a dia, a relação intrínseca entre o brincar e dançar se constitui e se afirma nas aulas de dança. Não há brincar em detrimento do dançar, assim como não há o dançar em detrimento do brincar e sim essa união poderosa que gera novas maneiras de criar, novas composições e novos repertórios de movimento.

Ainda que a proposta possa parecer contraditória à natureza do brincar, pois ela pressupõe um comando externo preestabelecido, há aqui uma necessidade de se criar um ponto de partida com a intenção de estimular esta infância a encontrar este lugar espontâneo e primordial, de escuta de si e do outro.

As obras de Lygia Clark: “Rede de Elástico”, “O eu e o Tu”, “O livro sensorial” e “Camisa de força” e as de Hélio Oiticica: “Relevos Espaciais”, os “Penetráveis”, “Tropicália” (1967) e “Éden” (1969) foram fortes referências artísticas na criação das propostas pedagógicas multisensoriais, pela natureza investigativa, dinâmica, colorida, divertida e transgressora.

Segundo Kris Herik de Oliveira (2021, p. 16) no texto “Hélio Oiticica e a magia do labirinto”: “a obra Éden abre-se à concepção do ‘Crelazer’. O conceito sugere um lazer criador, como uma forma de contestação à aceleração capitalista e à vida programada”.

Os materiais sugerem qualidades de movimento, propõem relações entre o eu e o próprio corpo, eu e o objeto, eu e o espaço e eu e o outro e em suas plasticidades, tanto em nível de propriedade como de utilização, incitam a curiosidade para outras possibilidades de interação. Por isso, cada proposta sensorial em si, não traduz, nem de longe, as inúmeras descobertas e manifestações artísticas que ali se desdobravam, cumprindo seu papel disparador das ações do brincar.

O desejo das crianças em conexão com sua memória coletiva, guia seus movimentos, que desta forma, conduzem-se ao encontro dos gestos tradicionais, localizados em brincadeiras universais e seculares. Há uma raiz coletiva, expressa em coloridos culturais, que justificam a recorrência e a intencionalidade desses gestos. É a partir da observação do brincar espontâneo que observamos o surgimento das diferentes manifestações de jogos tradicionais. Repetem-se em diferentes locais, são recorrentes, embora adquiram diferentes roupagens. Mantém sua estrutura fundamental (MEIRELLES, ECKSCHMIDT e SAURA, 2019)).

Trabalhar com as materialidades é também uma forma de convidar a infância a se conectar com os jogos tradicionais como a cabra cega, foguinho, pula elástico, o corrupio, a amarelinha, passa anel, siga o mestre, desenhos com giz, estátua, telefone sem fio, pula cela, que surgem espontaneamente nos territórios da investigação, da pesquisa e das ações colaborativas do brincar.

Desenhar no espaço, mover-se a partir de uma pintura ou desenho, o desenhar a dança do outro, o desenhar enquanto se dança ou até mesmo dançar enquanto se desenha são provocações que não só sugerem um diálogo com as Artes Visuais como também propõem a noção de que o desenhar, o escrever e o pintar são ações integradas ao corpo.

A *dança do brincar* é como nomeio as relações que observo estabelecer-se entre as crianças e as proposições oferecidas durante as aulas. Num ato de liberdade e espontaneidade surgem os jogos, as gestualidades e corporalidades, que traduzem as experiências que as tocam e as transformam (BONDÍA, 2002), e que se transformam em linguagem.

A bailarina e professora de dança da técnica Klauss Vianna, Jussara Miller, quando se refere ao ensino da dança com crianças, diz:

Os alunos vivenciam o movimento tal qual o ato de brincar, em que a prioridade é o ato em si, e não o resultado do ato executado. A experiência do próprio corpo ancora todo o processo do corpo em movimento. O corpo presente já é vivenciado pela criança como reflexo de sua relação com a vida quando ela brinca e conquista possibilidades de ações e experiências múltiplas do cotidiano. [...] Brincar não é preparação para nada, é fazer o que se faz em total aceitação, sem considerações que neguem sua legitimidade (MILLER, 2012, p.96).

Ao passo em que observo conquistas junto às crianças, no que diz respeito aos seus repertórios da *dança do brincar*, me pergunto em que medida as propostas multisensoriais poderão transformar e ressignificar o olhar desta infância por ela mesma, apropriando-se de suas experiências de maneira potente e consciente a ponto de transgredir as relações que a condicionam, sejam elas em nível espacial, social ou cultural.

4 PLAYGROUNDS OU REENCANTAMENTO DO MUNDO

Ciência sem poética, inteligência pura sem compreensão simbólica das finalidades humanas, conhecimento objetivo sem expressão do sujeito humano, felicidade sem felicidade apropriadora, não é mais do que alienação do homem. (Gaston Bachelard, 1988)

Este capítulo trata sobre os registros criados durante as propostas multissensoriais. As fotos foram tiradas por mim, com o cuidado de não invadir os processos de maneira a comprometer a espontaneidade das crianças. Todos os registros criados em aula são compartilhados com as crianças, seja em um formato de galeria, onde as fotos são impressas e expostas na sala de aula, ou por meio do computador, onde são mostradas à elas no início da aula, como oportunidades de reflexão.

Existe uma exigência da escola, para que nós, professores do departamento de Artes, compartilhemos dois registros anuais, no portfólio de cada criança para que as famílias tenham contato com os trabalhos desenvolvidos em cada linguagem.

Estes registros marcam a manifestação do fazer artístico e a construção do corpo e da linguagem autoral.

4.1 Desenho de observação

A proposta era que as crianças, enquanto assistiam as outras dançarem, desenhassem aquilo que estavam vendo. Foram criados painéis enormes com alguns desenhos cujos traços eram marcados pelas características contínuas e fluidas e outros que ofereciam recortes dos movimentos, exprimidos por símbolos ou imagens de um corpo em determinada posição. A intenção foi sensibilizar o olhar da criança para o outro e traduzi-lo em seus desenhos, como uma forma de dialogar com o que se passava ali e aliar o movimento ao desenho.

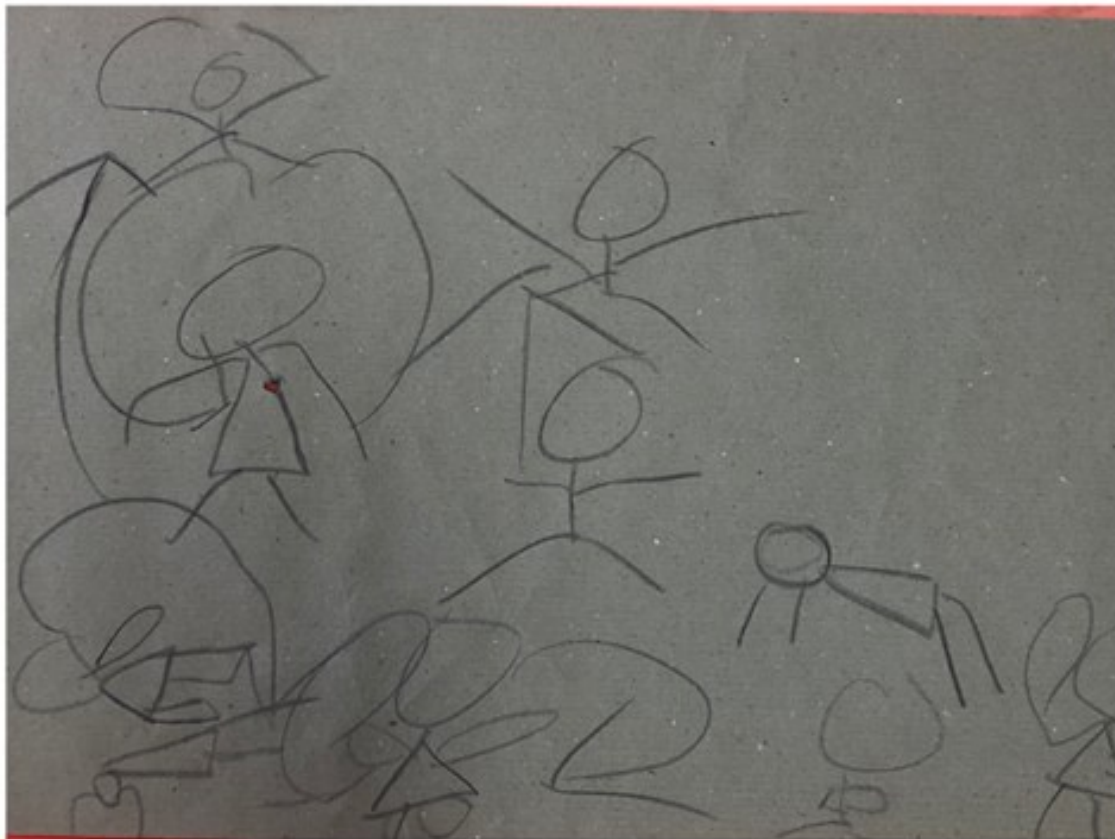


Imagem 1 – Desenho de observação de dança feito por uma criança de quatro anos de idade
Fonte: A autora (2022)

4.2 Novas proposições relacionais

A proposta desta prática era que as crianças encontrassem outras maneiras de se relacionarem com a cadeira . Esta era a única orientação transmitida a elas. Este mobiliário que até então representava contenção, passa a ser objeto de movimento, ação e transgressão.

Esta foi uma atividade na qual as crianças pediram que fosse repetida por quatro aulas consecutivas, pois havia ali um desejo e uma curiosidade em ressignificar a relação com a cadeira. As primeiras experimentações foram feitas com apenas uma cadeira e depois de algum tempo passaram a ser quatro. As crianças se revezavam entre ser plateia e estar com a cadeira, sugeriam várias músicas para acompanhá-las, refletiam sobre como a música os influenciava, algumas crianças, além da exploração física trouxeram a palavra, o gesto, uma história e uma emoção.



Imagem 2 – Prática realizada por crianças de nove anos de idade
 Fonte: A autora (2022)

4.3 Encantamentos

Nessa atividade as crianças entravam individualmente em uma sala escura e com uma lanterna em uma das mãos e elas desenhavam no espaço. Esses desenhos luminosos eram capturados pela câmera. Este trabalho produziu mais de sessenta imagens, todas distintas, que foram impressas e nomeadas com o nome de cada criança, e que, para nossa surpresa, fez parte do “Art Exhibition” promovido pelo professor de Artes Visuais da escola e dirigido prioritariamente a alunos do ensino médio. Após esta exibição, as crianças levaram seus trabalhos para casa, com a consciência de que aquilo

era uma manifestação artística feita por elas mesmas. Este trabalho teve como intenção trazer a magia e o encantamento das crianças em suas investigações.



Imagem 3 – Trabalho com luz e gestos realizado por crianças de seis anos de idade
Fonte: Foto de Kriz Knack (2022)

4.4 Cocoons

Esta é uma proposta onde as crianças, ao rolares com o tecido, puderam estimular o corpo como um todo e revisitar as memórias mais profundas do útero materno, e apostou em vários desdobramentos que não deixaram a desejar: momentos silenciosos ou o vazio, a pausa, a criação dos minimundos, de outros mundos, o esconderijo, a expressão de acolhimento, o surgimento de um corpo integrado, o tornar-se pequeno, o mover pequeno, grande, o rompimento com os invólucros, o rolar no chão e sobre o outro.



Imagem 4 – Atividade com tecidos realizada por crianças de cinco anos de idade
Fonte: A autora (2022)

4.5 Por onde eu enxergo as coisas

Aqui as crianças de cinco anos de idade, exploram seus apoios ao mesmo tempo que desafiam seus corpos e sua relação com ele e com o espaço, em resposta a orientação de que teriam que encontrar novas posições a cada toque que eu desse no pandeiro, sem a possibilidade de repetir nenhuma das ações. Ao mesmo tempo, as imagens de pés e mãos espalhadas pela sala sugerem apoios com a intenção de trazer a consciência de suporte e relação com o chão. A imagem diz por ela mesma, no sentido de mostrar a diversidade de relações de corpo-espaço de maneira criativa e descondicional.



Imagem 5 – Atividades realcionadas a novos repertórios de movimento e relações realizadas por crianças de cinco anos de idade
Fonte: A autora (2022)

Há inúmeros outros registros, como por exemplo, os desenhos do corpo interligados aos elementos da natureza; registros de exploração de luz e sombra; de cartografias criadas a partir da construção dos caminhos entre a casa e a escola, construídos em blocos de madeira e ocupados pelas crianças, como uma maneira de promover uma apropriação dos espaços urbanos que fazem parte do cotidiano delas; explorações relacionais com outros mobiliários além da cadeira, a fim de encontrar outros

sentidos; de danças a partir de um ritmo proposto a fim de mobilizar a escuta; danças a partir da estória e do imaginário; brincadeiras tradicionais que dialogam com ritmos variados, cobra cega aliada a estímulos olfativos com o uso de óleos essenciais; registros da exploração dos corredores da escola com uso de vendas e relaxamento com massagens.

A partir desses registros e da observação da atuação das crianças para além da aula de dança, pode-se inferir que as propostas atingem seu objetivo. Os espaços e os objetos são transformados e ressignificados dentro e fora da sala de aula. Pude observar algumas repercussões que surgiram na rotina das crianças a partir dos fazeres sensíveis das aulas de dança. Encontrei um grupo de meninas, girando como Derviches rodopiantes⁷ no meio da área cimentada do recreio; recebi registros das professoras que testemunharam as crianças movendo-se em vários planos de espaço; vi crianças percorrendo os ambientes externos da escola, rolando em contato com as paredes, subindo pelos bancos, passando por debaixo de corrimões.

⁷ Derviches rodopiantes são religiosos que rodam em torno do próprio corpo num ritual com música e vestimentas próprias e que acreditam que assim podem atingir o nirvana.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho, “Os espaços da dança na escola: um corpo em construção” é um relato de experiência que foi desenvolvido a partir da articulação entre a minha experiência como bailarina, formada na escola Klauss Vianna, e minhas reflexões sobre o corpo e a infância, a partir dos conceitos trazidos por Renata Meirelles.

Diante da realidade de um ambiente escolar pouco propositivo e incongruente ao seu currículo e uma infância alijada de sua liberdade por um sistema mecanicista, me questionei: qual dança é realizável neste espaço?

Movida a responder essa pergunta, dei início às propostas pedagógicas multissensoriais referidas no capítulo dois com o objetivo de promover, junto às crianças experiências sensíveis e disparadoras de uma linguagem espontânea e potente, que pudesse então trazer à tona a linguagem corporal desta infância.

Os planos pedagógicos foram a resultante dos diálogos entre a metodologia de Klauss Vianna que pressupõe um corpo perceptivo e presente e o olhar sensível de Renata Meirelles sobre uma infância livre e autora de suas linguagens corporais e suas gestualidades, enxergando o brincar como caminho de construção do ser de autoconhecimento.

No decorrer das aulas fui me deixando atravessar pelas manifestações autorais que surgiam e compreendendo que ali se construía uma linguagem feita de gestos, imagens e movimentos que eu denominei de *dança do brincar*. Esta dança, que ao ocupar os espaços e estabelecer seu próprio tempo, se manifestava em solos, duetos ou em grupos maiores, exprimindo de maneira plena, rica e diversa seu imaginário, suas emoções e descobertas, em dimensões performáticas.

Não há dúvida sobre a efetividade dos planos pedagógicos, que trouxeram um entendimento para as crianças de que dançar não é mera reprodução de gestos e sim, a expressão da natureza de cada um. Durante as reflexões e compartilhamentos vindos das crianças, elas verbalizaram que a aula de dança se tratava de criatividade e que aí não haveria certo ou errado. O fato de não haver uma maneira certa ou errada sempre deu muito conforto e segurança para que elas pudessem ousar, se arriscar e viver suas experiências com liberdade. Também as ajudou a entender o lugar da plateia ou do observador, que com empatia, assiste o outro e compartilha suas emoções e impressões sobre o que viu.

Como resultante desse processo, me coloco o desafio de continuar a aprofundar o entendimento sobre os fenômenos do brincar e seus elos com a dança, em busca de uma codificação dos movimentos trazidos pelas crianças nas aulas, na construção de coreografias autorais.

REFERÊNCIAS

- BACHELARD, Gaston. *A Poética do Devaneio*. São Paulo: Martins Fontes, 1988.
- BONDÍA, Jorge Larrosa. *Notas sobre a experiência e o saber de experiência*. In: Revista Brasileira da Educação, N 19, Jan/Fev/ Mar/Abril, Rio de Janeiro: ANPED,2002.
- CARVALHO, Renata Meirelles Dias de. *Águas infantis: um encontro com os brinquedos e brincadeiras da Amazônia*. 2007. Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/001648914> Acesso em: 25 jul. 2022.
- CLARK, Lygia. *Lygia Clark 100 anos*. Edições Pinakothek, 2021.
- CODE de Déontologie. Regroupement pour l'Éducation Somatique, Québec, 1995. Disponível em: <https://feldenkraisqc.ca/wp-content/uploads/2015/08/Code-de-deontologie-RES.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2022
- COHEN, Bonnie Bainbridge. *Sensing, Feeling and Action. The experiential Anatomy of Body Mind Centering*. Contact Editions, 1993.
- FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir- Nascimento da prisão*. 42ªed. Rio de Janeiro: Vozes, 1997.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2015.
- FRIEDMANN, Adrianna. *O papel do brincar na cultura contemporânea*. 2015. Disponível em: https://territoriodobrincar.com.br/wp-content/uploads/2015/06/Adriana_Friedmann_O_papel_do_brincar_na_cultura_contemporanea.pdf. Acesso em: 20 jun.2022.
- LUDLAM, Charles. *Manifesto: Ridiculous Theater, Scourage of Human Folly*. New York: Theatre Communications Group, 1992.
- MEIRELLES, Renata. *Giramundo e outros brinquedos e brincadeiras dos meninos do Brasil* São Paulo: Terceiro Nome, 2007.
- MEIRELLES, Renata. *Importância do brincar: Entrevista com Renata Meirelles e a essência da brincadeira*. 2016. Disponível em: <https://territoriodobrincar.com.br/territorio-do-brincar-na-midia/importancia-do-brincar-entrevista-com-renata-meirelles-e-a-essencia-da-brincadeira/#:~:text=%E2%80%9CA%20brincadeira%20para%20a%20crian%C3%A7as%20crian%C3%A7as%20e%20os%20adultos>. Acesso em: 01 jul. 2022
- MEIRELLES, Renata; ECKSCHMIDT, Sandra; SAURA, Soraia Chung. *Olhares por dentro do brincar e jogar, atualizados no corpo em movimento*. 2019. Disponível em:

<https://territoriobrincar.com.br/wp-content/uploads/2019/04/Olhares-por-dentro-do-Brincar-e-Jogar-Meirelles-Eckschmidt-Saura.pdf>. Acesso em: 01 jul. 2022.

MILLER, Jussara. *Qual é o corpo que dança? Dança e educação somática para adultos e crianças*. São Paulo: Summus Editorial, 2012.

OITICICA, Hélio. *A dança na minha experiencia*. São Paulo: MASP, Rio de Janeiro: MAM, 2020.

OLIVEIRA, Kris Herik de. *Hélio Oiticica e a magia do labirinto*. LABIRINTO - Laboratório de estudos socioantropológicos sobre tecnologias da vida. Campinas: 2021.

RINALDI, Carla. O ambiente da infância. In: CEPPI, Giulio et al. *Crianças, espaços e relações - como projetar ambientes para a educação infantil*. Rio Grande do Sul: Editora Penso, 2013.

ROHDEN, Cacau. *Tarja Branca. Documentário*. 2014. Disponível em <https://www.videocamp.com/pt/movies/tarja-branca>. Acesso em: 15 jun.2022.

SCHULMANN, Nathalie. *Da prática do jogo ao domínio do gesto*. Rio de Janeiro: Editora UniverCidade,1999.

TERRITÓRIO DO BRINCAR. Direção: Renata Meirelles e David Reek. Documentário. Produção: Estela Renner, Luana Lobo e Marcos Nisti. Local: São Paulo, Distribuidora do filme: Maria Farinha Filmes, 2015. Longa metragem.

VIANNA, Klauss. *A dança*. Em colaboração com Marco Antonio de Carvalho. 5º ed. São Paulo: Summus Editorial, 2008.

VIEIRA, Marcílio Souza. Abordagens Somáticas do corpo na Dança. Rev. Bras. Estud. Presença. porto Alegre, v. 5, n. 1, p.127-147, jan./abr./ 2015. Disponível em: <http://www.seer.urgs.br/presenc>. Acesso em: 12 jul. 2022.

WISNIK, Guilherme. *Experiências de Improdutividade*. In: NOVAES, gtyAdauto (Org.). Elogio à Preguiça. São Paulo: Edições Sesc SP, 2012.

XAVIER, Uxa. *Do corpo à dança: espaços de investigação e invenção*. 2017. Texto apresentado no Festival de Dança de Joinville. Abertura do Seminário de Dança - 2017. Disponível em: <https://www.lagartixanajanela.com.br/textos>. Acesso em: 27 maio 2021.