

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS- UFMG**



**FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FAE**  
**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

**Elaine Cardinali das Dôres e Rocha**

**A REPRESENTAÇÃO DA DANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL:  
O OLHAR DAS CRIANÇAS, PROFESSORAS E FAMILIARES**

**Belo Horizonte**

**2013**

**Elaine Cardinali das Dôres e Rocha**

**A REPRESENTAÇÃO DA DANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL:  
O OLHAR DAS CRIANÇAS, PROFESSORAS E FAMILIARES**

Monografia apresentada à Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito Parcial à obtenção do título de Especialista em Docência na Educação Infantil.

**Orientadora: Cecília Nascimento**

**BELO HORIZONTE  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO/UFMG**

**2013**

## **Ficha Catalográfica**

Monografia apresentada em 30 de novembro de 2013 à banca examinadora constituída por:

Prof.<sup>a</sup> Dra. Cecília Vieira do Nascimento - Orientadora  
Universidade Federal de Minas Gerais

Prof. Dr. Rogério Correia da Silva  
Universidade Federal de Minas Gerais

## RESUMO

A presente monografia aborda as representações da dança na visão das crianças, professoras e familiares do Cemei (Centro Municipal de Educação Infantil) Jardim Laguna, da cidade de Contagem, região metropolitana de Belo Horizonte. Buscou-se também identificar a importância de se tratar a dança na educação como formação necessária às crianças e como ela é praticada e pensada pelas professoras desta unidade. A metodologia adotada é a pesquisa-ação, sob a luz da teoria e investigação da e na prática, lançando mão de entrevistas, observações, intervenções, vídeos, rodas de conversas, fotografias, avaliações e auto-avaliação das crianças. Assim, a divulgação de material informativo sobre a dança na Educação Infantil, músicas e vídeos e literatura específica sobre dança auxiliaram na fundamentação do trabalho. Buscou-se dialogar com autores como Fux (1983); Brinkman (1975); Laban (1978); Ossana (1998); Rengel (2005); Marques (2012); Ferraz e Fusari (1999); Gouvêa (2007); Neves (2006); Miranda e Resende (2006) e Pereira (2006); os documentos RCNEI (1998); CCEI (2012) e com conceitos como: dança/ contexto; dança linguagem; corpo; prática educativa. O trabalho retrata a percepção da comunidade escolar em relação a esta forma de expressão artística e suas contribuições para o desenvolvimento cognitivo de crianças da educação infantil. Uma referência central nesta pesquisa é a percepção da criança como sujeito sócio-cultural. Ao final, comprovou-se a relevância da linguagem da dança neste espaço escolar como forma de compreender o corpo na/da dança, fornecendo subsídios práticos e teóricos para reflexões de modo a abranger os aspectos sociais, afetivos, culturais e políticos dos sujeitos envolvidos. A criança com criança, criança e professor, criança e contexto familiar, professor com professor e crianças e contexto, mediante a representação destes, criou-se espaço para a inserção da dança no Projeto Político Pedagógico da Instituição de Educação Infantil e no Plano de Ação a ser desenvolvida como área de conhecimento e linguagem artística, para o ano de 2014.

**Palavras-chave:** dança, educação, corpo e linguagem

## ABSTRACT

This monograph aims to explore *dance* representations as children, teachers and families of the CEMEI (Centro de Municipal Educação Infantil Jardim Laguna), Contagem, in the metropolitan region of Belo Horizonte, MG) see them.

This volume searches to identify the importance of approaching dance in education as an necessary small children\_formal education and how it is taken and tough by the docent of this school unit.

The applied methodology is the pesquisa-ação, not only unlighted by theory but also by practice, making continuous use of interviews, observations, videos, debates, photos, and both children assessment and self assessment. Thus, the dissemination of information material about the dance in early childhood education, music and videos and specific literature about dance helped in the grounds of the work. Sought to engage in dialogue with authors like Fux (1983); Brinkman (1975); Laban (1978); Ossana (1998); Rengel (2005); Marques (2012); Ferraz and Fusari (1999); Gouvêa (2007); Neves (2006); Mirand e Resende (2006) e Pereira (2006); the documents RCNEI (1998); CCEI (2012

Releasing educational information as well as specific literature and videos on the dancing in the Children Education, have deeply contributed to this work organization. This survey searched to address authors and the dance concepts.

This work approaches the school community perception to this artistic expression and its contributions for cognitive development in small children education. A central reference in this searching is the perception of children as a social subject.

In its closure, this monograph proves the clear relevance of the dance language in this school space, as a way of understanding the body in the dance providing theoretical and practical data collection for a reflection on social, affective, cultural and political aspects of the involved subjects.

Grace to the representations of the interaction between children and their pairs, teachers and their pupils, children and their families, teachers and their peers and children and the context, a space for dance insertion has been introduced in the political and pedagogic school project to be implemented as a knowledge area, as well as an artistic language for the year of 2014.

**Keywords:** Dançe, education, body and language

## SUMÁRIO

### LISTA DE FIGURAS

### LISTA DE GRÁFICOS E QUADROS

Resumo

Abstract

INTRODUÇÃO.....	11
CAPÍTULO 1- DANÇA E MOVIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL .....	20
1.1- Revisão da Literatura.....	20
1.2- Dança.....	24
1.3- O Corpo e Movimento no CEMEI Jardim Laguna.....	25
CAPÍTULO 2 - A DANÇA: CAMINHOS, DESAFIOS E DESCOBERTAS.....	
.....	29
2.1- A Dança e Movimento no CEMEI: Experiências, Saberes e Conhecimentos.....	34
CAPÍTULO 3 - A REPRESENTAÇÃO DO GRUPO.....	45
3.1- Representações da Dança sob o olhar das crianças.....	46
3.2- Representações das professoras.....	47
3.3- Representações da dança na perspectiva dos familiares.....	52
3.4- Dança e movimento na visão das crianças do CEMEI: dialogando com o material coletado.....	54
3.5- Avaliação do Projeto.....	56
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	59
REFERÊNCIAS.....	61
ANEXOS.....	64

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1-Minha dança: ontem e hoje.....	25
FIGURA 2 -Espaços da brinquedoteca, pátio, refeitório e entrada.....	26
FIGURA 3 -Recreio.....	27
FIGURA 4 -Improvisação: Turmas de 3 e 4 anos.....	29
FIGURA 5-Sessão de cinema: a dança.....	31
FIGURA 6 -Jogo cênico: A semente.....	34
FIGURA 7 -O corpo em partes.....	35
FIGURA 8 -O corpo no todo.....	35
FIGURA 9 -O corpo e as formas corporais.....	36
FIGURA 10 -Planos.....	37
FIGURA 11 -Dança com tecidos.....	37
FIGURA 12 -Dança com tecidos:sala da brinquedoteca.....	38
FIGURA 13 -Dança com balões.....	38
FIGURA 14 -Dança com bola.....	39
FIGURA 15 -Dança sem bola.....	39
FIGURA 16 -Apresentação no teatro.....	40
FIGURA 17 -Comunidade.....	40
FIGURA 18 -O roteiro da dança.....	41
FIGURA 19 -Cenário confeccionado pelas crianças.....	41
FIGURA 20 -Apresentação: Viagem pelo Mundo da Dança.....	43
FIGURA 21-Crianças assistindo a apresentação.....	43
FIGURA 22 -Confeção do mural.....	43
FIGURA 23 -Avaliação das crianças.....	44
FIGURA 24 -Livro:representação da dança.....	44

FIGURA 25-Apreciação artística – CAIC.....	44
FIGURA 26-Roda de Conversa.....	46
FIGURA 27-Professoras no ensaio e dança livre.....	52
FIGURA 28 -Entrevista com os familiares.....	58
FIGURA 29 -Improvisação.....	59
FIGURA 30 -Seqüência coreográfica.....	61

### **LISTA DE GRÁFICOS E QUADROS**

<b>GRÁFICO 01</b> -Estilo de Dança.....	55
<b>GRÁFICO 02</b> - Contribuições da dança.....	56
<b>GRÁFICO 03</b> -Representações da dança: o olhar das crianças.....	58
<b>QUADRO 01</b> -Avaliação do Projeto.....	57

## INTRODUÇÃO

A presente monografia discute a relação existente entre a dança e a sua inserção no processo educativo infantil. O objeto escolhido “A representação da dança na educação infantil: o olhar das crianças, professoras e familiares” tem como fim verificar como a dança é reportada na educação e as contribuições necessárias para a formação das crianças, na perspectiva das relações que são estabelecidas entre criança com criança, criança e professor, criança e contexto familiar, professor com professor e crianças e contexto. Assim como levantar os aspectos necessários para obter a clareza da potencialidade de se fazer as intervenções adequadas da/ na dança, buscando elementos que auxiliem a organizar as formas de expressão, as competências e conhecimentos, tecendo redes de relações como o mundo sócio-político e cultural desses sujeitos sociais.

A opção pelo tema deu-se em razão das minhas vivências relacionadas à valorização do corpo e da arte e por verificar que as crianças do Cemei<sup>1</sup> copiavam as danças “Funk” que os (as) alunos (as) do Caic Laguna, escola na qual o Cemei está inserido, dançavam no recreio e ou nas aulas de educação física.

É importante ressaltar que não tive experiências de dança durante o meu período escolar regular e acadêmico. Tais vivências foram obtidas em estabelecimento particular de dança. Esta lacuna na minha formação me estimulou a pesquisar, visando esclarecer as percepções e contribuições da dança no processo da educação infantil.

Atuo na Rede de Contagem há oito anos, sendo três anos no ensino fundamental e cinco na Educação Infantil. Formada em Pedagogia pela FEMM (Faculdade Educacional Monsenhor Messias- Sete Lagoas), iniciei os estudos cursando o antigo segundo grau, com formação em Magistério.

Durante o curso trabalhei em uma Instituição de educação Infantil privada por três anos e depois me dediquei por 15 anos aos estudos da dança. Iniciei os estudos na Academia de Balé Suely Freire no ano de 1985, onde tive aulas de dança clássica, jazz, afro e dança

---

<sup>1</sup> Cemei- Centro Municipal de Educação Infantil-

moderna. Particpei das aulas e dos cursos na Academia Centro Mineiro de Danças Clássicas, Balé Cristina Helena, Studio Professor Joaquim Ribeiro e Academia Dayse Faria, com professores renomados na cidade de Belo Horizonte, como Carlos Leite, Suely Freire, Joaquim Ribeiro, Graça Salles, Cristina Helena, Carlos Clark e outros. Particpei de vários concursos nacionais de dança. Fui professora de Jazz e “Baby class e Iniciantes” de dança clássica, em academias de Belo Horizonte e Ouro Preto. Dediquei muito tempo à dança, percebendo que esta está muito ligada à educação, pois em ambas a formação humana é muito presente. Decidi cursar Pedagogia, pois continuaria assim no campo da educação.

Atuo há cinco anos como apoio lecionando sobre o Corpo e a Linguagem Corporal para crianças de quatro e cinco anos no Cemei Jardim Laguna- Julio Borges de Souza, no município de Contagem, região metropolitana de Belo Horizonte.

No ano de 2012, foi convidada a participar como formadora, relatando para as professoras e coordenadoras da rede de Contagem as experiências e vivências proporcionadas para as crianças nas minhas aulas de Corpo e Movimento.

Por ser a educação infantil um espaço onde trabalhamos<sup>2</sup> o desenvolvimento da autonomia, a identidade e a socialização, é necessário focar na formação humana das crianças, com objetivos claros que possam ajudar a compreender, interpretar e melhorar seu acesso à cultura.

Em nosso Projeto Político Pedagógico os três pilares da educação infantil: o brincar, o cuidar e o educar é fundamental. Em sua elaboração, o planejamento, a avaliação, a observação e o registro estão presentes no processo pedagógico, visando o trabalho de qualidade e intervenções adequadas a cada sujeito. Busca-se o desenvolvimento integral das crianças, pois a entendemos como sujeito histórico-cultural, de direitos e que tem especificidades que devem ser consideradas.

Em nossa proposta pedagógica priorizamos as múltiplas linguagens: lúdica, corporal, musical, oral, plástica, estética, científica, escrita, tecnológica e matemática. Assim, nossos eixos estão definidos em: construção da identidade, participação na vida social, organização do trabalho e construção da autonomia, tratamento da informação, nas áreas de conhecimento, na compreensão do Mundo e inclusão.

---

<sup>2</sup> Uso os verbos ora na primeira pessoa do singular ora na primeira pessoa do plural por considerar que o projeto foi realizado com a participação da equipe pedagógica e discente da escola.

Sempre orientados pelos *Cadernos do Currículo da Educação Infantil de Contagem*, temos o propósito de ter um olhar voltado para as crianças, suas necessidades, ansiedades, realizações, frustrações e expectativas. Contudo, foi possível verificar na instituição de ensino na qual foi realizada a intervenção a ausência de um planejamento que articulasse a dança de modo contextualizado como conhecimento e estética da dança e a arte de modo geral, além de esta ser desenvolvida em momentos efêmeros.

Diante deste contexto, iniciei uma reflexão sobre quais as ações poderiam provocar o envolvimento das professoras, crianças e familiares na dança, e contribuir para a aprendizagem das crianças e com o trabalho desenvolvido neste campo da arte, observando e mediando o aprendizado das crianças, tendo o cuidado de respeitar a fase de desenvolvimento em que estão, proporcionando momentos ricos, onde o brincar, o faz-de-conta, e a expressividade, estivessem presentes e articulados.

O professor deve estar atento às orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil, respeitando e oportunizando:

- a) Princípios éticos da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum;
- b) Princípios políticos dos direitos e deveres de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática;
- c) Princípios estéticos da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da educação.

Considerar a criança como sujeito é levar em conta nas relações que com ela estabelecemos que elas têm desejos, idéias, opiniões, capacidade de decidir, maneiras de pensar, e criar, de inventar, que se manifestam, desde cedo nos seus movimentos, nas suas expressões, no seu olhar, nas vocalizações, na sua fala. (CEI, p.64)

Cientes que “cada um traz a sua própria cultura e que esta se modifica, se reconstrói por meio das relações estabelecidas no espaço escola, na igreja, em casa; as Propostas do Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil, são essenciais para o desenvolvimento humano de cada um(a) (RCNEI, 1998)

No Projeto Político Pedagógico do CEMEI, onde atuo, a concepção de criança é:

A pesquisa se propôs, portanto, a dar voz aos sujeitos que dialogam com e na instituição de educação infantil, entendendo a alteridade das crianças como forma de investigar e pesquisá-la no contexto social. A citação de Gouvêa feita por Monteiro vem a corroborar com a concepção de criança

Como sujeito social, a criança significa o mundo, dialogando com os elementos da cultura, apropriando-os a partir de uma lógica diferenciada – a lógica infantil. Ao longo da história da cultura ocidental, a criança foi progressivamente assumindo um lugar diferenciado do adulto e nesse processo se construindo, na relação com o adulto, uma cultura infantil. Tal cultura historicamente elaborada é formada a partir de um repertório de produções culturais – jogos, brincadeiras, músicas, **dança**, histórias que expressam a especificidade do olhar infantil, olhar este construído através do processo histórico de diferenciação do adulto. (MONTEIRO. 2011 p.634-635) (grifo meu)

Na realização desta pesquisa algumas questões foram suscitadas: Quem são as crianças, o que querem o que conhecem e esperam conhecer? Qual a importância da inserção da dança na educação infantil? Como diferentes estudiosos englobam, em seus trabalhos, a relação dança e educação? Quais os autores argumentam sobre a importância da inserção da dança na educação infantil? Através da dança inserida no processo educativo, as crianças são estimuladas e incentivadas a interagirem melhor com seus pares em relação a adquirir novos conhecimentos? A dança na educação infantil influencia no desenvolvimento das crianças?

Diante destas inquietações propôs-se analisar a percepção da dança na ótica dos atores do Cemei Jardim Laguna, e compreender como a representação sobre a dança é mobilizada para garantir espaço para essa linguagem na escola.

O referencial metodológico com o qual se buscou dialogar refere-se à pesquisa-ação, Segundo Miranda e Resende (2006, p.511), “o que se propõe é pensar a pesquisa-ação e suas condições e possibilidades de articular a reflexão e a ação no contexto da prática educativa.” Neste sentido é importante ressaltar a importância do embasamento teórico para qualquer tipo de pesquisa, pois, citada por Vanessa Neves, (2006.p.2), Arilda Godoy entende que a pesquisa ação qualitativa é caracterizada pelos estudos dos dados descritivos, sendo necessário “compreender os fenômenos estudados segundo a perspectiva dos sujeitos, ou seja, dos participantes da situação em estudo”.

Spradley, citado por Neves (2006.p.4), relata que o objetivo principal da etnografia é “entender a comunidade através do ponto de vista de seus membros, e descobrir as interpretações que eles dão aos acontecimentos que os cercam”. Com intuito de entender

como as professoras, crianças e pais do Cemei percebem a dança e as contribuições que estas podem ou não oferecer, foi aplicado um questionário para a comunidade do Cemei, onde foi possível levantar algumas questões fundamentais para conhecer os tipos de dança que as crianças já conheciam e/ou gostariam de conhecer; se já haviam assistido a espetáculos de dança, se/ e quais os conhecimentos a dança pode proporcionar para crianças de 3 a 5 anos, na educação infantil.

Ainda, de acordo com Neves em seu artigo “Pesquisas e Práticas Psicossociais” (2006, p.6), Schatzman e Strauss, indicam três pontos principais que devem ser observados: conhecer e medir as propriedades do local, comparar com os recursos do pesquisador e colher informações. Ao considerar estes três aspectos percebi algumas situações problema durante as aulas de dança, tais como a organização das salas, o que acarretou diminuição no tempo da aula. A junção das turmas de idades diferente gerou um número grande de crianças e alterações na organização dos tempos, sendo preciso compartilhar as aulas de corpo e movimento. A princípio somente as crianças de quatro e cinco anos participariam do projeto, porém as professoras da escola fizeram questão de ter a turma de três anos participando também. Avalio que essa possibilidade promoveu a interação entre as crianças e se mostrou um facilitador para a transição da creche para a pré-escola. Como afirma (NEVES. 2006 p.6) “toda etnografia começa com perguntas descritivas gerais”. Após analisar as informações iniciais coletadas, mais perguntas surgiram e me levaram a observações focalizadas. Essas novas perguntas também começaram a fomentar minhas ações e a mudar a minha visão sobre os conteúdos que deveriam ser vivenciados no processo educativo.

Ao longo da pesquisa realizei observações, registros e discussões, obtive dados que comprovaram as afirmações de Marisa Rocha e Kátia Aguiar em relação à necessidade de conhecer a realidade dos sujeitos para agir de modo a promover

tais experiências caminham no sentido da articulação entre teoria/ prática e sujeito/objeto, na medida em que o conhecimento e a ação sobre a realidade se farão na investigação das necessidades e interesses locais, na produção de formas organizativas e de uma atuação efetiva sobre a realidade. (ROCHA e AGUIAR. 2003 p.2)

Diante da realidade encontrada vivenciei caminhos que me levaram a refletir sobre a metodologia e a teoria, tendo eu mesma que buscar novos conhecimentos sobre a /na dança, como fomentar o processo de criação e fruição, entender a dança como linguagem e a relação entre corpo e sociedade. De pesquisadora passei a ser objeto de estudo, os sujeitos envolvidos passaram a ser co-autores, na medida em que eles apresentavam situações as quais

demandavam novos olhares e nesse processo contínuo a ação de todos provocou construção e transformação de saberes e conhecimentos de todos os envolvidos.

Reflexão e prática, ação e pensamento “o objeto é sempre objetivado de sujeitos, e compreendê-lo é apreender os sentidos e significados humanos que ali se depositam” (MIRANDA E RESENDE, 2006, p.514). Nesta perspectiva, o planejamento das aulas foi elaborado para atender ao inesperado. Durante as aulas o aprendizado se dava no momento das/nas relações corpo/espço, criança/criança, criança/adulto, criança/dança. Sendo assim, foi essencial potencializar a busca do conhecimento do corpo e de desafios para provocar a imaginação, do pensar/agir, dos movimentos que representassem ações e formas corporais. Estas situações me instigaram a investigar mais sobre as teorias do movimento da/na dança, que por sua vez me levaram a enxergar que as crianças buscam dar sentido e significado ao que elas vivem, pois vivemos em um mundo cultural que nos constitui.

Realizei uma descrição geral do Cemei, pois Schatzman e Strauss (aput. NEVES, 2006. p.6), sugerem que seja realizado um mapeamento inicial do local a ser estudado. Sendo assim, levantei dados fundamentais para a pesquisa como: a história do Cemei, o número de crianças por sala/idade/sexo, o horário de atendimento da unidade, a organização da equipe de profissionais, os espaços e a comunidade e a análise do Projeto Político Pedagógico da escola. Após este levantamento, dei início ao que Spradley (1980. Aput. NEVES, 2006.p.7) identificou como “observações focalizadas”. Nesse processo vivenciei o que ele tão bem ilustrou ao afirmar:

O observador participante experimenta estar dentro e fora da situação estudada, e se transforma, ele mesmo, em um importante instrumento de pesquisa, como já salientamos anteriormente, com seu corpo e linguagem.

Ao longo do desenvolvimento da investigação, me vi incluída e vivenciando não só como observadora, mas como participante do processo. Sendo assim, como praticante da dança, verifiquei que as minhas expectativas em relação ao espaço/ tempo, à participação das crianças, à didática das aulas mostravam situações imprevistas que me fizeram rever e criar recursos que pudessem resolver e ou minimizá-los. Pude também identificar na fala das crianças questões de mitos relacionadas ao gênero e à religião. Algumas vezes eles diziam “menino não dança” ou ainda, “essa música não é de Deus”, estas falas provocaram momentos importantes para pensar as questões sociais que permeiam o espaço escolar.

Eu tinha um conhecimento prévio da metodologia das aulas de dança em academias, pensava em ensinar passos básicos das danças escolhidas pelas crianças, contudo

após minhas leituras, percebi que a proposta com as chamadas dança de repertório (clássica, samba, forró, axé, danças populares...) que também podem ser desenvolvidas como técnica, de forma contextualizada, e, entretanto não deve ser apenas o resgate de danças, mas, que pode sim, articular os conhecimentos da linguagem da dança para ampliar os movimentos naturais e expressivos das crianças, através das brincadeiras, da improvisação, execuções e seqüências que os levem a pensar/fazer a dança, a desenvolver o corpo e a mente. Utilizei vários recursos metodológicos para manter a turma envolvida (histórias, músicas conhecidas, brincadeiras).

Outro fator importante foi a expectativa da professora com a qual o Projeto foi desenvolvido. Seus receios, desconhecimento teórico e prático, o preconceito quanto a quem pode ou não dançar, “gordo não dança” nos levaram a reflexões importantes para entender o corpo que está presente nas instituições infantis, não apenas das crianças, mas também das professoras, e novas perguntas surgiram: “Que corpo é este? Quais as experiências corporais que as professoras tiveram enquanto alunas? Existe formação na graduação envolvendo a dança?”

Novos caminhos surgiram durante o desenrolar da pesquisa e me levaram a compartilhar das idéias de Maciel, (citado por NEVES. 2006 p.13), confirmando a minha percepção quanto à necessidade de promover situações nas quais as interações sociais e culturais e educativas se concretizem para promover...

A idéia de conhecimento produzido pela participação dos sujeitos nas discussões sobre a compreensão da realidade é de grande relevância para a fundamentação da metodologia da pesquisa-ação, uma vez que ela pressupõe como paradigma de investigação, o fato dos sujeitos serem capazes de aprender a produzir conhecimentos válidos uns para os outros e para seu próprio contexto de vida.

Durante o processo investigativo a escuta da demanda do grupo, a observação e o registro foram realizados através de filmagens, fotografias, questionários, e entrevista com as professoras e familiares, além das rodas de conversas com as crianças. Foi divulgado material informativo sobre a dança na Educação Infantil, onde identifiquei mais um dado relevante: a dificuldade em encontrar bibliografia especializada sobre a dança na educação infantil.

Marques (2005, p.22) vem nos dizer que isto se “deve provavelmente à recusa de editoras em publicar o material por falta de mercado”, priorizando as traduções que geralmente deixam de dar relevância aos aspectos artísticos e estéticos da dança. Recorri aos estudiosos sobre a arte-educação, o movimento e a dança na escola, neste último, a

abordagem de autores aprofundou as discussões relativas a currículos, corpo, história, educação e professores no ensino de dança, na maioria voltada para o ensino fundamental e médio. Sendo muito recente o material que discute a dança com foco nas crianças da primeira infância, as interações entre os atores desta modalidade de ensino. O uso do vídeo se mostrou um bom recurso midiático ao aproximar das crianças a diversidade da dança de modo contextualizado, assim como a literatura específica sobre dança auxiliou na fundamentação do trabalho e das discussões entre as professoras.

A avaliação foi realizada nas rodas de conversa com as crianças, enquête avaliativa para familiares e a confecção de um livro com desenhos sobre as danças apreciadas pelas crianças. Em um Diário de Campo registrei as impressões dos envolvidos e o fichamento teórico que fundamentaram a reflexão sobre a prática educativa e reconhecimento como produtor e formador cultural, pois Neves (2006, p.8) destaca que Spradley como Schatzman e Strauss também ressaltam a importância do registro cuidadoso das observações de campo e dos dados para comprovar, negar e confrontar a análise dos dados,

Ao propor uma investigação no campo da Arte é preciso lembrar que no Brasil, em 1997, a Dança foi incluída nos *Parâmetros Curriculares Nacionais* e começou a ser vista como forma de conhecimento. Entretanto, ainda hoje passa pela desvalorização dentro do próprio espaço escolar, sendo preciso evidenciar o seu lado estético e área do conhecimento, razão e emoção, como esclarece Andrade: “A não fragmentação do homem dividindo-se em ser ora emocional, ora racional, permite a não fragmentação do saber.” (2006, p.80)

De acordo com Ferraz e Fusari, ao organizar um planejamento em arte o professor deve intermediar, selecionando os conhecimentos, métodos e os meios de comunicação educativos. Elaborando planejamentos onde as opções e os atos dos professores e crianças possam ser discutidos, registrados, avaliados, pois estes dados auxiliam a “analisar, pesquisar, avaliar, aperfeiçoar o seu trabalho docente e até discutir e partilhar com os colegas de profissão”. (1999, p.101)

Ainda propõe que os objetivos de Arte ajudam a compreender, interpretar e melhorar a cultura, sendo relevante que a Dança seja um dos conteúdos escolhidos para ser trabalhado no espaço escolar. Considera que os alunos devem vivenciar o fazer, pensar e criticar a arte, sendo o uso midiático um bom recurso pedagógico e que os professores deveriam ser praticantes de arte e vivenciar e experimentar a sensibilidade e a criatividade pessoal, pois

as crianças são indivíduos que têm uma história de intervenção afetiva e cognitiva com outras pessoas. Isso quer dizer que as produções das crianças, em arte, dependem tanto de suas práticas pessoais infantis quanto das

intervenções (ou não) recebidas do meio social e comunicacional em que vivem. Dependem, ao mesmo tempo, das mediações educativas em arte (intencionais ou não) que lhes proporcionam as pessoas mais próximas de sua vida cotidiana (como famílias, professores, seus grupos sociais e culturais). (FUSARI e FERRAZ, p.106, 1999)

Este estudo está organizado em três capítulos. No primeiro, busquei referências em estudiosos (as) da dança, da educação infantil e nos documentos que orientam e legislam sobre este segmento. Em seguida descrevo uma breve linha do tempo da história da dança e a instituição, sua estrutura e organização e como o campo de experiência: corpo e linguagem corporal são vistos e praticados no Cemei. Descrevo no segundo capítulo os caminhos, os desafios e descobertas vivências, experiências e conhecimentos da / na dança pelos atores envolvidos o processo. No terceiro, procuro dar evidência à voz das crianças, familiares e professoras, através da escuta, da participação da família, da observação, do registro e da análise dos dados coletados.

## Capítulo 1 - Dança e movimento na educação infantil

### 1.1. Revisão da Literatura

Os jogos, as brincadeiras, a dança e as práticas esportivas revelam, por seu lado, a cultura corporal de cada grupo social, constituindo-se em atividades privilegiadas nas quais o movimento é aprendido e significado. Dado o alcance que a questão motora assume na atividade da criança, é muito importante que, ao lado das situações planejadas especialmente para trabalhar o movimento em suas várias dimensões, a instituição reflita sobre o espaço dado ao movimento em todos os momentos da rotina diária, incorporando os diferentes significados que lhe são atribuídos pelos familiares e pela comunidade. (RCNEI, p.19, 1998)

Mediante as orientações dos Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Infantil, fica clara a necessidade de promover práticas educativas voltadas para privilegiar o corpo e a expressividade desde a mais tenra idade, posto que a criança movimenta-se desde que nasce e vai aprimorando e apropriando através das relações, sendo, portanto uma forma de linguagem que permite a comunicação de sentimentos e sensações, interpretando e interferindo no mundo.

“A construção de todo e qualquer tipo de conhecimento inicia-se no corpo e a instituição de Educação Infantil- espaço legítimo de construção de conhecimentos formais e informais - não pode deixar o corpo e a linguagem corporal fora de seu currículo.” (CEIC, p.19) No caderno “A criança, o corpo e a linguagem corporal” que norteia (ou deveria nortear) as práticas pedagógicas nas instituições de ensino de Contagem, há uma citação de Silvana Goellner, e esta nos convida a pensar: Que corpo é este que lidamos na educação infantil?

Um corpo não é apenas um corpo. É também o seu entorno. Mais do que um conjunto de músculos, ossos, reflexos e sensações, o corpo é também a roupa e os acessórios que o adornam, as intervenções que nele se operam a imagem que dele se produz, as máquinas que nele se acoplam, os sentidos que nele se incorporam, os silêncios que por ele falam, os vestígios que nele se exibem, a educação de seus gestos... Enfim, é um sem limite de possibilidades sempre reinventadas a serem descobertas. Não são, portanto, as semelhanças

biológicas que o definem, mas fundamentalmente os significados culturais e sociais que a ele se atribuem. (2012, p.7)

Nesta fase da infância em que se encontram a plasticidade cerebral está intensa, suas condições de aprendizagem são imensas, desenvolve-se a autonomia, o autocuidado, a exploração dos espaços, dos gestos e movimentos, das interações, as crianças se comunicam através de diferentes linguagens. É através do e com o corpo que ela experimenta as diversas possibilidades de construir significados em relação ao seu corpo, as sensações, o pensamento.

Marques (2012) defende que a “dança é linguagem artística que tece relações de nexo entre intérprete, movimento e espaço cênicos.” Este entrelaçamento deve ser fomentado no processo educativo vislumbrando uma teia de relações entre o cuidar, como forma de evidenciar a saúde física e mental, o brincar como formar do processo de ensinar na educação infantil e aprender através da imitação, da observação e da contextualização e representação do fazer / pensar a dança.

Segundo Brinkman, para desenvolver a linguagem corporal, deve-se trabalhar a sensibilidade, vivenciar a consciência corporal e suas inter-relações (físicas e psíquicas). Para a autora, corpo, energia e movimento formam um todo e a pessoa pode adquirir consciência do que acontece com seu próprio corpo, necessitando respeitar a peculiaridade de cada etapa do desenvolvimento. A concentração é importante para perceber o que acontece com o corpo.

A dimensão espacial pode ser explorada através do movimento corporal, percebendo os espaços internos (da pele para dentro) quanto do espaço externo (tudo além da pele). A relação tempo e movimento pode ser entendida como tempo interno (música própria, próprio ritmo e melodia) ou o tempo externo (fontes sonoras). Para ela, “a aptidão criadora se expressa na capacidade de transformar o próprio movimento corporal, isto é, na capacidade de perceber a peculiaridade de seu movimento, de suas possibilidades pessoais, e de enriquecê-las”. (Brinkman p.19-1989)

Fux (1983) ressalta a dança como meio de educação do movimento, que contribui para o desenvolvimento das funções intelectuais, conhecendo a si mesmo, seu corpo e espaço. Ossana (1998) adverte que a dança, como forma primordial da comunicação expressiva, passou a ser mais valorizada como produto comercializável, e enquanto forma artística está cada vez menos disseminada, estando os indivíduos sujeitos a massificação do ensino da dança.

Marques (2007) enfatiza que a dança, inserida no processo educacional, proporciona ao indivíduo interagir com o mundo de maneira dinâmica, através do trabalho com o corpo, o movimento e as relações contextualizadas.

Ao analisar os argumentos dos autores citados e de Marques ao defender a importância da dança na educação, percebemos que há uma ênfase na necessidade de

refletir sobre a função e o papel da dança na escola formal, sabendo que este não é e talvez não deva ser o único lugar para aprender dança com qualidade, profundidade e compromisso, amplitude e responsabilidade. (MARQUES, 2005, p.17)

Sabe-se que a dança, apesar de ter sido incluída nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs, 1997), ainda não é muito trabalhada nas escolas brasileiras. Algumas instituições ainda trabalham apenas com a dança de repertório, pontualmente, para apresentações no final de ano e datas comemorativas.

Segundo Marques, a ingenuidade dos professores que têm a idéia de que “dança se aprende dançando” de modo espontâneo, é notada nas relações, nas práticas e nos valores a ela atribuídos. Outro ponto levantado por ela diz respeito à questão de gênero, meninos não podem dançar, pois isso os tornaria afeminados, na concepção de algumas pessoas. Um terceiro ponto abordado por essa autora trata da questão do corpo, do tabu de tocar e se deixar tocar, além da falta de conhecimento sobre o que e o porquê se deve ensinar a dança.

Para a autora, a falta de formação dos professores que atuam na área se constitui em um grande entrave, pois seria necessário que buscassem conhecimento prático-teórico, e como praticante da dança e vivenciassem, eles mesmos as situações de dança, desenvolvendo a própria percepção corporal, ampliando seu repertório pessoal obtendo uma maior compreensão sobre “o que” e “como” ensinar dança neste espaço de aprendizagem da educação infantil.

Defendendo ainda a dança como forma de contribuir com o conhecimento, ela cita o fazer-pensar a dança, a compreensão das relações entre os seus pares e com o mundo que os cerca de forma crítica, ressignificando-o e transformando-o. Para ela, a dança pode ser apreendida na relação como o corpo em movimento, através da imagem e dos movimentos e não apenas por meio de palavras.

Responde a inquietação quanto aos conteúdos específicos a serem ensinados, componentes essenciais da linguagem da dança: Quem/o que se move? Onde se move? O que

se move? Por que se move? A dança como linguagem é uma das contribuições para o processo educativo, uma vez que pelas relações que são construídas é possível as crianças perceberem o corpo, o espaço, os movimentos e as intenções. Ela é, portanto, uma forma de ler e entender e agir sobre o mundo.

Ulmann (1985) cita Laban, importante referencia para a área da dança, apesar de ter escrito há algumas décadas, ainda nos ensina que seja por “meio da percepção, da experimentação e da análise em nossos corpos do quê, onde, de como, e com quem,” podemos perceber nossos corpos e nos relacionarmos com ele e nele, criando e transformando.

Segundo Marques (2001), o ensino de dança/ arte, deve ser o cruzamento do que é vivido, percebido e imaginado. O trabalho deve partir do contexto dos alunos como início para construir, problematizar e transformar, através de ações, um mundo mais significativo para as crianças.

Ao dançar expressamos sentimentos e emoções. Podemos através dos jogos e brincadeiras, desenvolver as capacidades de atenção, imitação, e imaginação.

Gouvêa vem nos dizer que “a criança não reproduz em sua brincadeira o mundo tal qual o vive, mas recria-o” Neste sentido a brincadeira como linguagem possibilita a experiência, ela passa a dar sentido a ações, objetos, situações cotidianas, explorando o mundo real. Leontiev (aput: Gouvea. 2007. p.121) vem reforçar a importância da brincadeira ao afirmar que “a imaginação não cria a brincadeira, mas essa é acionada no ato do brincar, no diálogo com o real. Ou seja, inserir a brincadeira para ensinar a dança pode nos aproximar do universo infantil significa oportunizar momentos onde é possível fantasiar, fazer-de-conta, se imaginar uma árvore, um pássaro, uma bruxa, criar e recriar personagens. Por exemplo, ao imitar uma cobra rastejando (plano baixo), ela vai ressignificar como ela entende a ação a partir da sua vivencia cultural e se apropriar de significados. A dança não deve ser vista como uma brincadeira, mas podemos ensinar os conceitos de dança brincando,

A criança vivencia a linguagem corporal e esta é repleta de significados, é uma forma de externar o que se passa internamente com a ela, e dela se relacionar com o mundo externo. De perceber os movimentos e criar gestos, expressando seus sentimentos e pensamentos, poder tocar e ser tocado, apropriar-se de sua imagem corporal: comunicar-se com o corpo através dos movimentos. Perceber o espaço externo através do olhar, das mãos, do contato entre os corpos, preenchendo assim o vazio que está no seu entorno.

Quando dançamos podemos entender o tempo/movimento, através de estímulos sonoros (vibrações, percussão e música) e da ausência do som. Se nos silenciarmos, somos capazes de voltar nossa atenção para o que está dentro e fora de nós mesmos. Os movimentos

externos nos enviam, então, emissões sonoras que podem ser ouvidas, assim como sentimos os movimentos internos (respiração, coração).

## 1.2 A Dança

“Dançar é deslizar pelo universo individual do ser humano, capacitando -o a chegar ao infinito” (KERCHE, Cecília).

Conhecer a história da dança foi importante para o trabalho contextualizado no espaço escolar, pois desde a pré-história ela se deu como manifestação dos temores, afetos e iras, seguindo os ritmos, passando a ser rito, cerimônia, celebração popular e diversão. E evoluiu com o homem, assimilando as contribuições da localidade da qual está inserida. Apresenta na sua formação características e significados. Representa em determinada época privilégio das classes sociais, regendo no Renascimento a moda e criando intercâmbios de bens culturais.

Contudo, há diferenças entre os mais diversos gêneros de dança. As danças folclóricas são ritos populares, e geralmente sofrem a influência da região e clima, sendo também um produto cultural da história. Com o Capitalismo surge a classe industrial e a comercial. A origem da história do balé é levada para a França por Catarina de Médicis. Onde na dança clássica a mulher está em primeiro plano e tem como característica, a mulher etérea, papel no centro, é frágil e delicada. Já o homem representa a força, é o Porter (carregador). As danças de Salão surgem das festas com Máscaras na corte de Luis XV para as classes abastadas. Hoje elas representam o lado comercial, são dirigidas pela moda, indústria e mídia. Com Diaghilev o homem volta a ter espaço demonstrando força, masculinidade. Através da danças de Forkin e Nijinsky nasce o balé com unidade artística. No Neoclassicismo os pés paralelos são característica da dança que surge com Balanchine e Lifar. Depois Maurice Bejart e Roland Petit no século XX, o balé agrega o gênero canto, diálogo e outros.

Nos Estados Unidos a dança moderna orientou-se pelos mistérios do subconsciente, disciplina corporal de tensões, contrações, recuperações, percussões, quedas e suspensões, com Martha Graham, Dóris Humphrey, Louis Horst e Charles Weidman. A proposta de Rudolf Laban, importante referencia da área, adéqua aos princípios de uma educação moderna, contemporânea, pois não está preocupada apenas com a forma e a técnica, mas ela educa pela linguagem do movimento de cada um, contribuindo para o desenvolvimento da criança, promovendo a liberdade de criar sua própria dança.

### 1.3 O corpo e movimento no CEMEI Jardim Laguna



Figura 1: Minha dança: ontem e hoje (arquivo pessoal)

A infância é um acontecimento que faz parte não só da criança, mas do adulto que busca em seu interior vislumbrar as memórias de um período vivenciado por ele e que deixou marcas de experiências que o constituíram e, estas estão presentes no seu dia-a-dia, em várias dimensões de sua prática.

Acredito que as crianças com as quais trabalho, inclusive na vida fora do espaço escolar, talvez não sejam respeitadas na sua totalidade e nos seus direitos, seja pela falta de política pública eficaz, seja por estar sujeita à influência da cultura social, elas vivenciem fora da escola situações de maus tratos como: queimaduras, castigos “ajoelhar em cima de semente de milho” ficar em pé de braços abertos, violência. A região na qual o CEMEI Jardim Laguna está inserido representa quadro de vulnerabilidade social. Segundo dados contidos no Caderno de Educação Infantil (2007), a população contagense vive em situação de desigualdade socioeconômica e cultural. A maioria das crianças atendidas no CEMEI é carente e as famílias recebem o auxílio “bolsa família”, fornecido pelo Governo Federal. Vêm parentes sendo assassinados nas proximidades dos seus lares, relatam das visitas que fizeram no final de semana a um parente que está preso. Há ainda aquelas que ficam sob o cuidado dos irmãos menores, pois os pais estão trabalhando. Isto denota a necessidade do olhar atento dos profissionais que lidam com estes sujeitos, para enxergá-los com a lente do CUIDAR, sendo assim, em nossa rotina de trabalho no CEMEI realizamos a acolhida e cantamos músicas acompanhadas de gestos. As crianças fazem as orações, sendo cada dia reservado para uma turma, onde a criança demonstra seu desejo em realizá-la. Depois é hora do desjejum e seguimos a rotina estabelecida segundo a organização do nosso cronograma de horários. Mais uma vez me vejo a refletir. A organização dos tempos está atendendo ao tempo das nossas crianças? Será que estamos realmente ouvindo o desejo das crianças? A materialidade e o uso desta são adequados as crianças, criando possibilidades que as estimulem a desenvolver todas as habilidades e capacidades necessárias nesta fase tão importante da vida?

Temos que pensar o mundo das crianças e não podemos deixar de pensar no nosso tempo, espaço, material, planejamento, pois afinal nós somos as (os) mediadoras (es) desta relação de aprendizagem.



Figura 2: Espaços do refeitório, brinquedoteca, pátio, entrada (arquivo pessoal)

Organizamos os espaços da sala de aula em pequenos grupos de quatro crianças, onde há a “posição correta” para sentar, do caderno e a própria organização dos materiais coletivos tem uma regra. Na entrada fazemos o acolhimento das crianças no pátio e estas sentam em “filas” de acordo com a sua turma e professora. As músicas que são cantadas no lanche “Vamos comer sem conversar, vamos beber sem derramar...” as filas “Trenzinho” onde as crianças de três anos ficam segurando na blusa do coleguinha da frente e não podem soltar; todas essas são práticas que falam muito de corpos disciplinados<sup>3</sup>. Estes mesmos corpos querem se movimentar, falam através de gestos, olhares, da respiração, das diferentes linguagens, seja num franzir de sobrancelhas, no andar, correr, cantar, saltar, chorar ou dançar. Necessitam explorar o espaço, as diferentes formas de movimento, ritmo e tempo.

Percebo corpos que estão abertos para ampliar o diálogo corporal com seus pares, com professores, objetos, e aqueles que receiam e apenas observam, necessitam de tempo e estímulos. Durante o recreio, na brinquedoteca, sala de aula, e nos espaços abertos algumas crianças não interagem, tem dificuldade de socializar, de enfrentar desafios, assim como encontro outros que anseiam justamente o contrário.



Figura 3: Recreio (arquivo pessoal)

<sup>3</sup> Sobre a história da disciplina dos corpos, conferir estudos de Tarcísio Mauro Vago.

Segundo Maria Cristina Gouvea (2011, p.553-554) é na linguagem que a criança se faz sujeito e utiliza a expressão e os signos para se fazer compreendida. Através das interações sociais, dos jogos e brincadeiras ela dá significado e sentido ao mundo real e o recria, modificando-o, imitando a mãe, falando como se fosse a professora, resolvendo seus conflitos, vivenciando a cultura já criada pelo adulto e internalizando e compreendendo seu significado.

Sendo assim, o jogo é fundamental, pois trás a ludicidade como fonte geradora de interesse. Os recursos utilizados auxiliam a compreensão das possibilidades de criação. O uso de temas apropriados à idade é primordial, pois, segundo Bossu (1975), o corpo se reconhece quando passa a descobrir seus limites e suas possibilidades. Os exercícios corporais oferecem oportunidades de se reconhecer, brincar, sentir, existir, encontrar, criar e significar.

É nesse momento que se pode falar em linguagem corporal: a expressão corporal provoca o renascimento dessa unidade significante eu - mundo nas formas expressivas elaboradas pelas pessoas e através das quais estas se comunicam. (Bossu, 1975, p.120)

Nas aulas de Corpo e movimento trabalho seguindo as orientações dos *Cadernos de Currículo da Educação Infantil de Contagem*, com o objetivo de proporcionar experiências com o corpo, o movimento, a expressividade, criatividade, sensações, cuidados com a saúde e a percepção do seu próprio corpo, da sexualidade. Sendo assim, desenvolvo atividades coletivas e individuais, com jogos e brincadeiras, música e dança. A intenção é de proporcionar experiências que oportunizem o brincar, a criatividade, sensibilidade, estética e a ludicidade, com a intenção de contribuir para a formação humana de um sujeito ativo na elaboração da sua identidade cultural.

São várias as brincadeiras como: Corre Cutia, Chicotinho Queimado, Era uma vez, Jogo da Velha, brincadeiras com pneu, bola, corda, bambolê, colchões, estátua, jogo do escultor e outros. As crianças interagem e recriam o sentido que querem aos objetos, movimentam seu corpo em relação a si e ao outro, ao espaço, através de jogos pedagógicos, de competição e dança. As crianças pedem para repetir algumas das brincadeiras: Queimada, o Rio Molhado, Futebol, Chute ao Gol, Coelhoinho Sai da Toca entre outras. Para Gouvêa a repetição é fundamental, pois oportuniza as crianças vivenciar e experimentar as sensações,

dificuldades, os próprios limites, o prazer e criar novos mecanismos para internalizar a sua compreensão.

Durante aulas nos jogos proponho regras, limites, desafios e a refletir sobre as suas atitudes e sobre o seu corpo. O que aconteceu com ele? O que você sentiu? Como podemos resolver esta situação? São frases estão sempre na roda de conversa. Esta tem o objetivo de levar a criança a pensar sobre si e sobre o que aprendeu e se gostou ou não. É um momento de ouvir e ser ouvido, de fazer escolhas.

Na educação infantil é fundamental a participação do professor como modelo, pois segundo Gouvêa (2011, p.556) a imitação "significa uma ação simbólica da criança, através da qual ela tenta, na repetição reconstrutora do ato adulto, aprender seu significado". Desenvolvendo a imaginação, reinventado o mundo real, construindo seu mundo imaginário, onde tudo é possível, a árvore pode ser azul, o seu amiguinho é um monstro, sente o perfume da flor de plástico, o copo vazio tem um suco delicioso de morango.

Verifico que na brinquedoteca o carrinho e uma das partes do berço quebrado se transformam em instrumento musical, a prancha de cabelo vira o telefone, o colega é o gatinho de estimação. Observo as histórias criadas durante as brincadeiras e a construção oral é riquíssima, pois os diálogos são elaborados com detalhes, com coerência e coesão.

Ao observar a produção estética na Arte e na Linguagem Corporal percebo que é construída subjetivamente, pois cada um dá o seu toque, a sua marca.

Nas relações com seus pares as crianças experimentam momentos ricos de trocas, resolvem conflitos e transgridem regras e recriam novas estratégias. Nas atividades coletivas, como as Oficinas, elas podem optar, ser espelho e ser espelhado, cooperar, produzir novos conhecimentos a partir da observação do outro, contudo estes momentos não são sistematizados, ou seja, eles acontecem eventualmente.

## Capítulo 2 – A Dança: caminhos, desafios e descobertas

A criança que fui e a infância que tive interferem no adulto que sou, na minha prática pedagógica, pois trago as minhas marcas e memórias e estas me fazem ser mais observadora e responsável pelas marcas que certamente constituirá o outro. Como professora, na área da linguagem corporal eu senti a necessidade de trabalhar com a dança, pois acredito que esta também possa potencializar experiências e vivências prazerosas que estimulem a criatividade, a criticidade e a expressividade possibilitando a construção de saberes e conhecimentos essenciais nesta fase da vida, onde a plasticidade cerebral, de acordo com a neurociência deixa claro que os neurônios estão mais aptos para a aprendizagem. Na infância a criança está com o seu desenvolvimento físico- motor pronto para aprender e construir sua corporeidade e seus movimentos. Verifiquei que no Cemei a dança é muito apreciada pela maioria das crianças e profissionais, entretanto ela é mais presente nas aulas de corpo e movimento, especificamente com as crianças de quatro e cinco anos, nas minhas aulas ou nas músicas acompanhadas com gestos, na Festa da Família, Junina e Encerramento do Final de Ano.



Figura 4: Imitação- Turmas de três e quatro anos (arquivo pessoal)

Convidei a professora Glades para participar do projeto. Ela tem cargo efetivo de agente escolar, no Cemei atua na área do corpo e linguagem corporal com crianças de três anos. Tem formação em nível médio e está cursando pedagogia, está há três anos na educação infantil e sempre demonstrou vontade em aprimorar seus conhecimentos, contudo apresenta muita timidez, é reservada e geralmente se recusa em expor suas idéias mediante um grupo de pessoas. Diante do convite, Glades ficou receosa por não ter conhecimento sobre a dança e por mito relacionado ao biofísico.

Ao iniciar a pesquisa foi necessário organizamos os horários das aulas de corpo e movimento de modo que eu e ela tivéssemos oportunidade em desenvolver o trabalho unindo

assim, as turmas de três, quatro e cinco anos. Um dos obstáculos para que houvesse um melhor aproveitamento, foi o grande número de crianças reunidas. Cada turma foi constituída por quase trinta crianças, sendo o espaço restrito, uma vez que as salas foram re-organizadas para que as aulas de danças acontecessem. As mesas e cadeiras foram empilhadas, tomando assim um pouco do espaço que já era insuficiente. Por outro lado, esta organização foi positiva e possibilitou a interação entre crianças de idade diferenciada, onde a aprendizagem ocorreu por meio desta e da troca de experiências. Segundo Moukachar (2004, p.44) “Vygostsky ao considerar o ambiente social em que a criança nasce reconhece que, se há variações neste ambiente, o desenvolvimento ou a apropriação deste se dará de forma diferenciada”. Ao compreender que a aprendizagem é uma experiência social, aquilo que a criança já sabe e o que ela precisa conhecer, a nossa mediação foi fundamental para que as relações com o outro e o espaço acontecessem promovendo a aprendizagem.

Neste sentido Moukachar (2004, p. 44-53) se refere à “Zona do Desenvolvimento Potencial”

é medido através do que a criança pode solucionar independentemente, sem ajuda, aquele que é determinado através da solução de problemas pela criança, sob orientação de adultos ou com ajuda de outras crianças mais experientes, ou ainda do ambiente social à sua volta.

Sobre a mediação, Mokachar nos diz que ela trata do acesso que as crianças têm dos instrumentos e signos, pois

é pela internalização gradativa desses instrumentos que se constrói o pensamento, o qual segundo Vygostsky tem a capacidade de transformar e regular as outras funções psíquicas. Os “signos” são essas ferramentas essencialmente proporcionadas pela cultura ou pelas pessoas que se encontram no meio social onde vive o sujeito. (2004, p. 44)

Outro espaço utilizado nas aulas de dança foi a Brinquedoteca, principalmente nos ensaios das coreografias, este espaço é maior e tem um amplo espelho, pois este “continua a se fazer necessário para a construção e afirmação da imagem corporal em brincadeiras nas quais meninos e meninas poderão se fantasiar, assumir papéis, se olharem” (RCNEI, p.32, 1999). As crianças podiam assim perceber o seu próprio corpo em movimento, observar e explorar a sua expressão. Assim como visualizar a figura de outros corpos e imitar acompanhando os movimentos da dança através da imagem refletida e de seus pares.

Com o propósito de sondar os tipos de danças que as crianças já conheciam ou gostariam de conhecer, entregamos questionário semifechado aos familiares. Eles deveriam

relatar a opinião sobre as contribuições que a dança pode proporcionar para a educação infantil.

Para as professoras foi entregue outro questionário (Anexo I) com perguntas abertas, tendo como objetivo verificar quais as contribuições pedagógicas a dança pode propiciar para a educação infantil sob o olhar destas.

Mediante o retorno dos questionários fiz a tabulação dos dados, selecionei recursos audiovisuais: filmes e vídeos da Internet, com a intenção de estimular e ampliar o conhecimento dos diversos tipos de dança que existem no Brasil e no mundo, um cronograma foi organizado para a sessão de cinema na brinquedoteca do Cemei.



Figura 5: Sessão de cinema “dança”(arquivo pessoal)

Então, que dança iria ensinar? Quais os saberes e conhecimentos estariam presentes nas aulas? Como articular dança e educação? Os referenciais curriculares nos orientam a incluir em nossas práticas atividades e situações que propiciem as crianças a

### **CRIANÇAS DE ZERO A TRÊS ANOS**

- Reconhecimento progressivo de segmentos e elementos do próprio corpo por meio da exploração, das brincadeiras, do uso do espelho e da interação com os outros.
- Expressão de sensações e ritmos corporais por meio de gestos, posturas e da linguagem oral.

(RCNEI, p.30, 1999)

### **CRIANÇAS DE QUATRO A SEIS ANOS**

- Utilização expressiva intencional do movimento nas situações cotidianas e em suas brincadeiras.
- Percepção de estruturas rítmicas para expressar-se corporalmente por meio da dança, brincadeiras e de outros movimentos.
- Valorização e ampliação das possibilidades estéticas do movimento pelo conhecimento e utilização de diferentes modalidades de dança.
- Percepção das sensações, limites, potencialidades, sinais vitais e integridade do próprio corpo.

(RCNEI, p.32, 1999)

Sendo assim, no início do projeto começamos a trabalhar os passos básicos das danças escolhidas pelas crianças através do questionário enviado. As danças de repertório: bale, forró e samba, foram as mais votadas. As meninas demonstraram muito interesse ao iniciar as aulas de balé. Quanto aos meninos, estes ficaram inibidos e relutantes em participar e diziam: -“Professora Elaine, eu não vou dançar. – “Isso é dança de menina”. Neste momento fizemos uma discussão sobre gênero, e outros tipos de dança como Afro-brasileira, axé, danças do grupo Olodum e as danças indianas, para que eles percebessem que o fato de dançar (qualquer tipo de dança) não compromete a “virilidade”.

Ao experimentarmos os movimentos característicos do Samba acrescentamos instrumentos amarrados nos pés, e ao sambar eles recriavam sons e faziam a dança sem a música convencional, apenas com os sons produzidos por eles. Para trabalhar os passos do forró nos apropriamos de movimentos característicos desta e foi criada a coreografia para a Turma da Abelha.

Observei que a professora Glades ficava apenas auxiliando, mas não contribuía propondo passos e movimentos. Tentei persuadi-la a participar efetivamente ao que ela se mostrava inibida por desconhecer a técnica da dança. Transcrevo algumas falas da professora Glades: -“Elaine, eu não sei dançar, não danço. Você é que já dançou em academia. Eu posso ajudar a olhar as crianças”. Necessitei recorrer à literatura específica de dança para encontrar estratégias que me auxiliassem a inserir a professora Glades na prática metodológica e não apenas como uma observadora e ou ajudante. Era necessário incluí-la de modo a fazê-la experimentar o processo criativo e a percepção das suas possibilidades dançantes. Verifiquei que estava reproduzindo e ou resgatando uma dança culturalmente conhecida e veiculada pela

mídia, e que neste sentindo poderíamos ir além, ao trabalhar a improvisação, a composição e apreciação. Mas como promover experiências significativas com e na dança?

Por entender que “a identidade é um conceito do qual faz parte a idéia de distinção, de uma marca de diferença entre as pessoas”... (RCNPEI, 1998) Essas marcas e diferenças podem ser entendidas e experimentadas pelas crianças ao conhecer o seu corpo, a estrutura, perceber o seu espaço no mundo, a criança passa a reconhecer em si e no outro as diferenças e semelhanças, se mostra como é, assim, como passa a observar e a valorizar-se e a respeitar o seu par. Propus à Glades a elaboração do planejamento das aulas de dança de modo a propiciar a capacidade e habilidade de improvisar, criar e apreciar a dança. Decidi por uma abordagem da dança no contexto, baseada no trabalho desenvolvido por Marques (2012), professora de dança, formada em pedagogia e doutora em educação pela USP, ela é uma importante referência na área no ensino da dança atualmente.

O trabalho com a dança no contexto busca integrar o que ensinar (problematização), o como (articulação), para que (crítica), e quem/o que (transformação). Tendo como objetivo fomentar o processo da aprendizagem das funções do corpo e do movimento, as sensações e a expressividade do corpo como forma de manifestar a cultura “uma vez que o corpo é o primeiro espaço que ela conhece e reconhece, é a partir dele que ela explora o espaço externo”. (CEIC v.7, 2012). Organizamos os conteúdos a serem trabalhados sendo estes: o corpo em cena, o corpo em parte e no todo, o corpo e o espaço, as ações corporais e formas corporais, o tempo, as direções e dinâmicas do movimento, estes foram sugeridos por Marques (2012) como forma de relacionar a dança ao contexto.

De acordo com Marques a “dança livre” deve ser entendida como livre de modelos formatados, homogêneos, mas não deve ser ensinada de modo desgovernado. Ela cita ainda H'Doubler (1997) “a dança na educação não existe somente para o prazer de dançar, mas através do esforço criativo em dar forma estética à experiência significativa” (2013, p.67) Gouvêa (2005, p.125) vem nos dizer que a imaginação é extremamente importante para estimular a criatividade, a inventar, a sondar, a curiosidade e cita Bachelard,

Enquanto compreende, através do uso da razão, envolve um diálogo real, com as idéias socialmente construídas, a imaginação nos desliga ao mesmo tempo do passado e da realidade imediata, ela nos liberta do concreto e nos lança nas diferentes possibilidades de construção.

## 2.1 A Dança e Movimento no Cemei: Experiências, saberes e conhecimentos

Inicialmente utilizei o jogo teatral para que as crianças percebessem o corpo que está em cena na arte, música, dança, no teatro. A relação do corpo e do espaço ao alongar e recolher e seguir o ritmo. As crianças foram convidadas a representarem “do jeito delas” corporalmente uma semente crescendo e se transformando em árvore e depois retornando a terra como semente. Percebi que inicialmente eles ficaram estáticos, mesmo após ouvir o texto (roteiro) que contava a história de uma semente germinando, eles tiveram dificuldade em expressar com o corpo as palavras do texto, sendo necessária a minha intervenção como modelo.

Logo após a minha representação corporal as crianças começaram a imitar os meus movimentos, tal atitude demonstra que a imitação é uma forma de interagir com o outro, o seu meio e os objetos, emprestando a estes o sentido e significado, criando e recriando possibilidades para apreender e perceber seu entorno, pois como afirma Gouvêa “a criança seleciona, no ato imitativo, aquilo que ela busca compreender no mundo adulto” (2005, p, 123)



Figura 6: Jogo cênico-A semente(arquivo pessoal)

Por entender a dança como linguagem artística verifiquei a necessidade das crianças se tornarem leitoras e produtoras de dança, que percebessem em seus corpos possibilidades de

expressar individualmente e coletivamente, utilizando espaços diferenciados e articulando com outros corpos e movimentos, direções, planos e tempo.

Em nossa proposta, os espaços: refeitório, o pátio externo e brinquedoteca, também foram palco para que as aulas acontecessem sendo um mediador da aprendizagem, uma vez que nele, novas propostas e possibilidades puderam ser criadas e sentidas por mim e pelas crianças. Experimentamos a compreensão e percepção do corpo como um todo e em partes, sem nos preocuparmos com nomeclaturas, mas com a possibilidades de representar e situar-se no e com o espaço. Utilizamos o quebra-cabeça corporal e a música “mamulengo”, onde uma boneca de pano, serviu para que as crianças percebessem e diferenciassem as partes, as articulações, e depois representaram através do desenho do corpo no chão.



Figura 7: O corpo em partes (arquivo pessoal)



Figura 8: O corpo como um todo (arquivo pessoal)

Na prática educativa o professor deve estar atento ao realizar o planejamento das aulas de modo a promover possibilidades da criança para

apropriar-se progressivamente da imagem global de seu corpo, conhecendo e identificando seus segmentos e elementos desenvolvendo cada vez mais uma atitude de interesse e cuidado com o próprio corpo. (RCNEI. p.22)

Portanto, Marques (2013) indica outro componente que pode ser trabalhado na dança, nas formas corporais, estas não se referem a um corpo (gordo/magro, alto/baixo), mas sim a identificar as possibilidades de observar no mundo através das brincadeiras, dos objetos, hábitos e costumes que praticamos e podem ser ressignificados na dança.

Nas aulas, como observado na figura 9, as crianças representaram a forma de agulha com o corpo todo ou apenas com as mãos. Na segunda imagem eles representaram o corpo em forma de bola, e na terceira uma bola cheia de ar que explode. Estas formas podem expressar várias possibilidades de abrir, fechar, expandir e alongar/encolher dependendo da fluência, sendo esta entendida como “movimentos de expansão e contração; é a fluência se manifestando com qualidades de esforço liberadas e/ou controladas”. (Rengel, 2005, p.64)



Figura 9: O corpo e as formas corporais (arquivo pessoal)

Tendo a educação infantil papel importante no processo da aprendizagem das funções do corpo e do movimento, as sensações e a expressividade do corpo como forma de manifestar a cultura “uma vez que o corpo é o primeiro espaço que ela conhece e reconhece, é a partir dele que ela explora o espaço externo”. (CEIC v.7, 2012). Para propiciar a experiência de improvisar, criar e apreciar a dança, optei por uma abordagem do ensino da linguagem da dança. Para Isabel Marques (2012.p. 39) “a incorporação da dança vem do inglês “embodiment” e foi usado por Valerie Preston-Dunlop (2002) para definir os processos que dão formas tangíveis às idéias” Quanto ao intérprete e sua criatividade ela diz que “o corpo é impregnado de personalidades, emoções, sexualidade, vivências culturais e políticas; seu corpo não é somente biológico”.

Sendo assim, a “dança livre” deve ser entendida como livre de modelos formatados, homogêneos, mas não deve ser ensinado de modo desgovernado. Ela cita ainda H'Doubler (1997) “a dança na educação não existe somente para o prazer de dançar, mas através do esforço criativo em dar forma estética à experiência significativa” (2013, p.67).

Tomamos das ações corporais do nosso dia-a-dia, na sala de aula, em casa, na rua, no universo infantil e solicitamos às crianças a pensarem em como podemos usar um tecido em casa. Ao que obtive várias respostas: “Cobrir a cama”, “tomar banho”, “na roupa” e tantas outras. No pátio descoberto do Cemei sugeri que pegássemos o primeiro exemplo e criássemos movimentos dançantes com os tecidos seguindo o ritmo da música. Observei que

as crianças utilizaram os planos baixos, médio, e se apropriaram do espaço e experienciaram movimentos com outro corpo: o vento. Eles brincaram de esconder, enrolar, girar e cobrir.

O conceito de nível espacial para entendimento deste trabalho, está amparado por Rengel (2005), e nos diz que “é a relação de posição espacial que ocorre em duas instâncias: de uma parte do corpo em relação à articulação na qual ocorre o movimento...do corpo como um todo em relação a um objeto, outro(s) corpo(s) ou ao espaço geral”. Estes níveis são divididos em: planos alto, médio e baixo, foram indentificados por Laban, importante teórico da dança.

Em outro espaço, a brinquedoteca, eles se enrolaram, inclinaram, torceram corporalmente e com o tecido, realizando movimentos harmoniosos. Em um segundo momento pedi que as crianças utilizassem o plano médio e alto e eles criaram movimentos em dupla, trio ou individual, experimentando expandir o corpo, transferindo o peso em várias direções e posições, deslocaram, inclinaram e contraíram. Essas ações foram ressignificados pelas crianças sem contudo ser necessário memorizar conceitos, mas sentir, produzir e criar a partir das ações corporais experienciadas por eles e com o espaço. A brincadeira de dançar nos possibilitou avançar nestes conteúdos da dança que são importantes para a improvisação e das seqüências coreográficas, pois a partir desta experiência e dos passos de danças já vivenciados, eles se permitiram introduzir e criar movimentos e passos de danças de “Funk, Street dance, Rock”.



Figura 10: Planos (arquivo pessoal)



Figura 11: Dança com tecidos (arquivo pessoal)

A dança é uma das manifestações da cultura corporal dos diferentes grupos sociais que está intimamente associada ao desenvolvimento das capacidades expressivas das crianças. A aprendizagem da dança pelas

crianças, porém, não pode estar determinada pela marcação e definição de coreografias pelos adultos”(RCNEI, p.30)



Figura 12 :Dança com tecidos:sala brinquedoteca (arquivo pessoal)

Dançando com as partes do corpo e em diferentes direções: utilizamos para isso objetos (balões, bolas, arcos) que intermediaram na percepção das partes do corpo, das possibilidades de tocar e envolver o próprio corpo, circundando-o, entrando e saindo dele, produzindo movimentos conscientes das partes que estão sendo utilizadas e que mais tarde podem fazer parte do seu repertório individual. Assim como experimentaram movimentos que fazem parte das orientações do referenciais que devem constar das práticas educativas de forma a privilegiar o desenvolvimento corporal das crianças como

por exemplo, para saltar um obstáculo, as crianças precisam coordenar habilidades motoras como velocidade, flexibilidade e força, calculando a maneira mais adequada de conseguir seu objetivo. (RCNEI, p.34)



Figura 13: Dança com balões(arquivo pessoal)



Figura14: Dança com bola (arquivo pessoal)



Figura 15: Dança sem a bola (arquivo pessoal)

Observei que as crianças novamente criaram movimentos muito próprios delas, fazendo uso de várias partes do corpo e que se observavam enquanto dançavam, adequando os movimentos recriando-os. Então sugeri que eles repetissem os movimentos executados com a bola, porém com um novo desafio, sem o uso desta. Ao que eles elaboraram movimentos em vários planos, formas e dinâmicas.

Ao longo do ano tivemos como Projeto Institucional o tema: “Os Bichinhos de Jardim”, onde as crianças fizeram juntamente com as professoras referência, a escolha do animal que representou a Mascote da turma. Além deste, as professoras de Arte também desenvolveram um Projeto de Artes Plásticas. Estabelecemos interdisciplinaridade através de um tema gerador, entre os campos das Linguagens corporal, musical, natural, escrita, Arte e Literatura. Dando origem ao Projeto Viagem pelo Mundo da Arte.



Figura16: Apresentação no Teatro(arquivo pessoal)

Neste projeto eu e Glades ficamos responsáveis em criar as coreografias das Mascotes. Trabalhamos com cada turma uma música para elaborar a coreografia que foi apresentada no Auditório do CAIC (Escola Municipal Maria Silva Lucas) convidamos as famílias e representantes do Núcleo Regional Ressaca e da SEDUC.<sup>4</sup>



Figura 17: Comunidade (arquivo pessoal)

Verifiquei durante a montagem das coreografias que a professora Glades apresentava dificuldade em auxiliar na criação, provavelmente devido à falta de vivência corporal em dança e ou a falta de formação que a sensibilizasse para questões voltadas à corporeidade. Ela participava como observadora e praticante das aulas, pois ela se juntava às crianças e se colocava no papel de aluna, apropriando de movimentos e conceitos de dança. Também auxiliava repassando a coreografia com a turma para que houvesse a fixação e em alguns momentos ela também tinha dificuldade em lembrar as seqüências de passos, ritmo, direções e tempo musical.

Foi escrita uma História, pelas professoras envolvidas no Projeto, contando a viagem pelo mundo da arte e esta foi representada por uma das alunas de cinco anos. As músicas escolhidas para as coreografias compõem o repertório da Música Popular Brasileira (MPB) e

---

<sup>4</sup> SEDUC- Secretaria de Educação de Contagem

outras eram desconhecidas pelas crianças, elas foram selecionadas pensando no tema, na letra e especificidade das turmas, quanto ao tempo e ritmo.



Figura 18: O roteiro da dança (arquivo pessoal)

As professoras de Arte e Literatura, Andréia e Tatiane, organizaram a exposição dos trabalhos, confeccionadas nas aulas de arte e fizeram os adereços das fantasias. O cenário necessário para a apresentação das turmas foi confeccionado na aula de corpo e movimento, onde as turmas escolheram três crianças para serem os modelos. As outras crianças fizeram o contorno do corpo e pintaram com rolo utilizando tinta guache para fazer o fundo do painel com movimentos corporais da dança.



Figura 19: Cenário confeccionado pelas crianças (arquivo pessoal)

As professoras e auxiliares de serviço ajudaram a vestir o figurino, maquiar e pentear as crianças, e na organização da entrada e saída do palco. As professoras referências das turmas relacionaram o tema Mascote em diversas atividades nas áreas da Linguagem escrita, oral, mundo natural e social. Discutiram as características dos animais, habitat a alimentação e a letra da música em sala, entre outros. Deste modo as danças de repertórias que foram criadas por mim para as crianças estavam sendo contextualizadas, pois para Marques “é uma forma de ressignificá-las, ou seja, de produzir novos sentidos a contextualização é móvel, flexível, relacional e significativa” (2013. P. 42)

As Acompanhantes de inclusão também foram inseridas no processo auxiliando na organização do espaço, materialidade, comportamento, com os recursos midiáticos (fotografia

e filmagem) e principalmente com as crianças com necessidades especiais de modo a permitir a inclusão destes ao cuidar e incentivá-los a participar das aulas.

Um dos alunos da escola, criança com necessidade especial, não participou das apresentações, pois a família não permitiu devido a questões religiosas, contudo ele tinha autorização para participar das aulas, dentro de suas possibilidades. Outra criança que necessita de cadeira de rodas para viabilizar sua mobilidade também nos fez refletir em como incluí-lo nas aulas respeitando seus limites e probabilidades. Então decidimo-nos reunir com a equipe de tratamento médico que o acompanha: fonoaudiólogo, psicóloga e terapeuta ocupacional, para discutirmos a melhor forma de auxiliarmos o desenvolvimento da criança na instituição. Neste momento a família também esteve presente. Fui orientada pela psicóloga a sempre ouvir o que a criança se propunha a fazer e a estimulá-la a experimentar novas possibilidades. Sendo assim, para a apresentação no teatro, ele pode escolher entre dançar na cadeira de rodas ou fora dela, ao que ele se propôs dançar sem o uso da mesma. Sugeri a auxiliar de inclusão que o sustentasse e ele fez par com outra criança, quando subiu ao palco, diante de tantas pessoas desconhecidas ele demonstrou receio e chorou. Porém, durante a dança ele interagiu com a música e com a parceira, experimentando a relação de troca que existe entre o artista e o público.

Nas aulas ele ficava temeroso em realizar certos movimentos, com medo, estranhando o contato com o chão e colchonete ou a bola, um dos muitos recursos para desenvolver a percepção do equilíbrio, ao ser desafiado a rolar e pular sobre a mesma, ele ficava em êxtase, pedindo que repetisse.

As apresentações das coreografias das Mascotes e a exposição de Arte foram apresentadas para os familiares e toda a comunidade escolar no Auditório do CAIC<sup>5</sup>.



<sup>5</sup> CAIC- Centro de Atenção e Integração a Criança

Figura 20: Apresentação Viagem pelo mundo da arte (arquivo pessoal)



Figura 21: Crianças assistindo a apresentação(arquivo pessoal)

Logo após foi mostrado às crianças o vídeo da apresentação das coreografias, elas tiveram a oportunidade de reconhecer a si mesma e aos colegas, reproduziram as coreografias e teceram comentário sobre as danças que mais gostaram.

As crianças fizeram uma pesquisa de imagens dos tipos de danças, montamos ao final do projeto um mural, como mostra a imagem abaixo, sobre a diversidade cultural da dança no Brasil. Este foi exposto para a apreciação das crianças que se identificavam dizendo: -“Olha! Eu sou este (a)”, e também se perceberam nas imagens registradas na apresentação no teatro que foi inserida no mural ao apontarem os seus pares identificando-os por nomes e se reconhecendo nas imagens.



Figura 22: Confeção do Mural

A avaliação foi realizada nas rodinhas de conversas e gravações destas, para identificar através da oralidade das crianças a percepção e compreensão da dança, tanto em relação aos conteúdos, quanto em relação à forma que foram realizadas as aulas. Outro recurso avaliativo que utilizamos foi uma enquete enviada para os pais opinarem sobre a apresentação de dança e a exposição de arte.



Figura 23: Avaliação das crianças (arquivo pessoal)

As crianças responderam a avaliação (quadro 1), como indicado na figura 23. Registraram através do desenho a dança que mais gostaram e foi confeccionado um livro com estes e as fotografias das turmas em diversos momentos como apresenta a imagem abaixo



Figura 24: Livro: representação da dança (arquivo pessoal)

Produzimos um DVD com gravação das fotos e filmagens das crianças durante o Projeto. As crianças, professoras, funcionários, pedagoga e diretora do Cemei assistiram a apresentação de dança no Teatro do Caic, com a participação do grupo de alunos desta escola “Projeto Mais Educação”, promovido pela rede de Contagem. Neste momento elas demonstraram o respeito pelo fazer artístico, sendo possível estimular a sensibilidade artística, a apreciação e o olhar crítico.



Figura 25: Apreciação artística – CAIC (arquivo pessoal)

### Capítulo 3 - A representação do grupo

Quanto mais o aprendiz tiver oportunidade de ressignificar o mundo por meio da especificidade da linguagem da arte, mais poder de percepção sensível, memória significativa e imaginação criadora ele terá para formar consciência de si mesmo e do mundo. (Martins, Picosque e Guerra, p.163)

O projeto possibilitou a observação e registro de percepções do grupo envolvido gerando considerações relevantes para as questões geradas ao longo da pesquisa, pois segundo Martins o projeto

é um vir-a-ser, proporciona ao grupo a aprendizagem e o conhecimento através de situações de aprendizagens nas quais escolher, propor, opinar, discutir, decidir e avaliar são habilidades desenvolvidas durante o processo do próprio aprendizado em parceria com o grupo e com o professor.

Durante a pesquisa foi realizada a sondagem do interesse das crianças e para identificar o lugar da dança para a comunidade escolar através de questionários, entrevista e roda de conversa, destes dados foram elaborados gráficos que representaram quantitativa e qualitativamente o que pensam os sujeitos envolvidos na pesquisa. No decorrer das aulas a observação e registro foram realizados por fotografias, filmagens, confecção de mural, e livro de desenho da dança, avaliação do projeto e análise, pois como nos indica Martins, “há a necessidade de observar prioritariamente alguns aspectos, tais como: ação expressiva; exploração e manipulação de materiais; o objeto de pesquisa; preferências, interações” (Martins, p.168) Na seqüência as representações dos atores do Cemei em relação à dança.

### 3.1 Representações da dança sob o olhar das crianças



Figura 26: Rodas de conversa (arquivo pessoal)

Em uma das várias rodas de conversa com as turmas as crianças falaram sobre a apresentação da dança, o que elas sentiram e o que mais gostaram. Mediante este diálogo, coletei algumas respostas que representam a experiência da dança no Cemei.

Sendo que a maioria das crianças relatou satisfação em apresentar a dança no teatro realizado na escola. Observei que a presença dos seus familiares foi marcante, pois eles comentavam que os (as) avôs (as), pais, tias, primos (as) tinham comparecido e segundo as crianças eles gostaram muito, tiraram fotos e elogiaram o figurino, as músicas e as coreografias. Algumas crianças também falaram da experiência corporal que tiveram as reações, sensações ao se expor diante do público. A experiência de dançar promoveu o diálogo corporal onde é possível tocar e ser tocado, sentir, expressar emoções e sensações, reprimir seus medos e perceber seus limites. De acordo com Larrosa (2002. p.27) “o acontecimento é comum, mas a experiência é para cada qual sua, singular e de alguma maneira impossível de ser repetida.”

As falas das crianças evidenciam esse olhar:

**Pedro Augusto:** “Minha mãe achou maravilhoso e eu também”.

**Camila:** “Minha mãe gostou da dança e tirou foto.”

**Ana Carolina:** “Minha mãe achou magnífico. Eu senti meu corpo balançar”.

**Gustavo:** “Minha mãe gostou e eu gostei de ver as pessoas me olhando”.

**Robson:** “O meu corpo tava tremendo”.

**Pedro Inácio:** “O meu também tremeu e meus pais gostaram”.

**Letícia:** “Gostei de assistir aos colegas. Eu não dancei porque tava doente.”

**Ana Livia:** “Gostei de girar igual bailarina”

**Ana Clara:** “Gostei de dançar e do vestido e de tirar foto e do cabelo” (A menina geralmente vai para a escola com os cabelos rebeldes, ela foi à personagem central para contar a história)-grifo meu.

**Tais:** “Meu pai achou bonito, e eu gostei de dançar com a Kályta”.

**Maria Eduarda:** “Eu gostei da música e de dançar com o Gabriel, e gostei da dança do Caracol”.

**Ana Gabriela:** “Eu gostei de dançar com o Rafael e da música”.

**Iara:** “Não gostei de apresentar”.

**Kályta:** “Gostei da dança dos Passarinhos”.

**João Antonio:** “Não dancei porque tava com sono”

Diante destas falas percebo o que Portugal (2012. p.600) afirma ao dizer que a “intervenção deve ser centrada na criança, em que o adulto tem como ponto de referência inicial a experiência da criança [...] reconstruindo significados por meio de suas expressões, palavras e gestos”.

### **3.2 Representações das professoras**

Após o levantamento e análise das escolhas das crianças sobre a dança e as hipóteses sobre o tema identificado pelos questionários e rodas de conversa, iniciamos o planejamento das aulas. Percebi que seria necessário fazer uma revisão literária para aprofundar e encontrar metodologias que promovessem experiências significativas e saberes e conhecimentos novos para todos os envolvidos no processo. Reorganizamos os tempos, compartilhamos as aulas de corpo e movimento, aproximamos as crianças de idades diferenciadas. Utilizamos espaços variados e materialidade diversificada. Formamos interdisciplinaridade entre as aulas de arte/literatura e corpo e movimento, surgindo um subprojeto de dança que foi apresentado no teatro com a participação da comunidade escolar.

É muito importante que o professor perceba os diversos significados que pode ter a atividade motora para as crianças. Isso poderá contribuir para que ele possa ajudá-las a ter uma percepção adequada de seus recursos corporais, de suas possibilidades e limitações sempre em transformação, dando-lhes condições de expressarem com liberdade e aperfeiçoarem suas competências motoras. (RCNEI, p.39)

Neste sentido, os Referenciais Curriculares trazem orientações importantes para o profissional da educação infantil quando trata do corpo, pois o professor observador pode enxergar através da linguagem corporal das crianças questões individuais e coletivas sugerindo possibilidades para que elas se desenvolvam.

Para verificar como se dá a prática das professoras em relação à dança e como a percebiam na escola e quais as contribuições da dança para este segmento educacional, assim como as vivências de/na dança as professoras experimentaram na vida escolar e na formação profissional, foi realizada a observação e encaminhados doze questionários para as professoras no início do ano letivo, destes sete foram respondidos. Percebi as expectativas das professoras em relação ao movimento no Cemei Jardim Laguna. Elas relataram que este, acontece principalmente nas aulas de corpo e movimento, pois para elas a corporeidade na educação infantil e em especial no Cemei deve proporcionar que a criança descubra a magia dos movimentos de seu próprio corpo, seguindo ritmo e sons, promovendo qualidade de vida e que desenvolvam habilidades de expressar e venha a contribuir com a integração das crianças, dando a elas agilidade, prazer e conhecimento do seu corpo. Segundo às professoras a criança passa a respeitar o seu limite, a organizar-se espacialmente, a interagir com o meio criando a sua identidade corporal além de ajudar no desenvolvimento motor, psicológico e emocional.

Para as professoras dança é movimento do corpo e ajuda a adquirir autoconfiança. Elas percebem que a dança tem importância na educação infantil, mas que deve estar presente nas aulas de corpo e movimento e nas apresentações artísticas da escola.

Ao serem questionadas sobre quais as práticas de dança elas proporcionam para o grupo de crianças do Cemei elas responderam que desenvolvem atividades com música e gestos que são de fácil expressão, ao contar histórias, nas datas comemorativas, rodinhas e brincadeiras dirigidas. Algumas comentaram a falta de conhecimento em dança e que cantam e assistem a vídeos com músicas infantis para que as crianças dançam, citam como exemplo: Pata ti Patata, A Galinha Pintadinha e outros.

Nas rodas de conversas algumas questões foram discutidas: Qual a habilitação necessária para desenvolver o trabalho com dança: um professor de arte, educação física ou um artista contratado para desenvolver projetos? Para Marques (2005, p.104) os primeiros têm a qualificação acadêmica e científica sobre a dança, por outro lado ao artista falta o conhecimento pedagógico institucional, “cabe aos professores se questionarem sobre quais as

danças conhecemos, ensinamos, assistimos e como somos capazes de pensar a dança, a sociedade e a educação”.

Penso que na educação infantil por sermos na maioria professores (as) polivalente, temos que ser antes de tudo um pesquisador (a), que tenha vivências e experiências de dança(arte) no seu cotidiano, que seja sensível e busque relacionar a sua prática com a teoria.

Identifiquei que as professoras do Cemei, em sua maioria, apreciam a dança na escola, como se pode apreender das conversas e dos questionários preenchidos por elas. Contudo, elas não tiveram experiências significativas em dança no período acadêmico e pessoal além de demonstrarem receio, medo, dúvida em trabalhar a dança. As narrativas a seguir corroboram para essa análise.

Para a professora Glades “o projeto ampliou seus conhecimentos sobre a dança ao ler livros e procurar saber para ensinar, o que pode fazer com o seu corpo e com o das crianças”. Segundo a professora Andréia, “possibilitou que outras pessoas tivessem acesso a conhecimentos novos e isto já é um indicativo pra rever o PPP<sup>6</sup> para o próximo ano, com outro apontamento, como estender a dança para o turno da tarde”.

Glades percebeu que a “dança possibilita a criança a aprender pelas experiências do seu próprio corpo, a agir no espaço e interagir com os colegas e tudo que o cerca, expressando sentimentos através da expressão corporal e também a cuidar do próprio corpo”. No decorrer de sua formação acadêmica também não vivenciou atividades de expressão corporal e dança. Ela observou que as crianças experimentaram outras possibilidades como tentar passar a bola, o bambolê pelo corpo, exploraram e se relacionaram. Ela ainda disse: “Percebi que eles se apropriavam dos movimentos dos colegas e criavam novos movimentos na dança”.

Pelo lado das crianças que apresentam necessidades especiais, o convívio com as outras crianças se torna benéfico na medida em que representa uma inserção de fato no universo social e favorece o desenvolvimento e a aprendizagem, permitindo a formação de vínculos estimuladores, o confronto com a diferença e o trabalho com a própria dificuldade. (RCNEI, 1991.p.35 v.1)

Para a estagiária de inclusão Marilena “a dança veio para somar, tem que constar do PPP da escola, pois ela já existe no currículo, porém achamos complicado trabalhar a dança,

---

<sup>6</sup> PPP -Projeto Político Pedagógico

pois não temos capacitação na área e nem formação. E se nós fizermos algo errado e bloqueá-los para sempre? Acho que é preciso ter perfil e competência. Tenho medo de errar, de não conseguir. Eu tenho insegurança, pois eu não tive experiências corporais, nunca tive dança, por exemplo, como você em academia.” Ao dizer que não teve experiências corporais, sendo que as tem a todo o momento, Marilena apresenta um dos entraves para a resistência dos professores em desenvolver propostas de dança no processo educativo, para Marques (2012. P. 147) “estamos diante novamente da questão eterna nesse país que é a formação de professores que, na maioria dos casos, não inclui a dança em seus currículos. Mas estamos diante também de professores que nem sempre se dispõem a dar continuidade à sua formação”.

As estagiárias de inclusão Marilena e Patrícia relataram ainda que “a dança para os alunos com necessidade de inclusão é uma das “atividades” que eles mais têm prazer em fazer e aprender mais. A relação dos meninos (as) com eles foram mais de auxílio, deles em relação aos seus pares, de socialização, de estar em grupo”. Segue a baixo um relato de uma das estagiárias:

Marilena: “Durante as aulas de dança vejo que as crianças os procuravam para compartilhar momentos da dança. “Isso se vê pouco em outros momentos na escola, como no recreio”.

Fux, bailarina argentina que desenvolveu experiências em dançoterapia contribui ao afirmar que a necessidade de mover-se é parte da pessoa e quanto mais seja ajudada a expressar-se, mais benefícios obterá para o resto de suas atividades em sua vida privada e social (1983. P.97)

A professora responsável pelas aulas de Arte e linguagem plástica no Cemei, é uma das poucas professoras (extensão de jornada) que teve experiências em dança desde os anos iniciais de sua vida estudantil e na formação acadêmica, durante a roda de conversa relata que

Professora Andréia: “a dança contribui com o conhecimento do corpo deles (as) e do outro (a) ao explorar o espaço. Percebi que é possível fazer dança com estímulos sonoros e sem estes. Outra coisa legal que verifiquei foi a cooperação, principalmente a coletividade nas coreografias, as crianças dançando juntas, Percebi que você e Glades ficavam estudando, e quando a vi expondo suas idéias nos tempos pedagógicos, ou dançando com a turma, subindo no palco, se expondo diante público, “**foi tudo**”. Também percebo que nós adultos ficamos

travados às vezes e a dança nos possibilita o toque, tocar no outro. Verifiquei que a dança é mais centrada no corpo e movimento”.

Mais uma vez Marques tem uma fala que exemplifica bem o que a colega Andréia também visualizou nos corpos dos profissionais do CEMEI, “a falta de formação/experiência nos endurece, nos intimida, nos traz insegurança, resistência.” (2013. p.156)

Em respostas identificadas nos questionários as professoras em sua maioria não tiveram dança no período escolar, apenas nas datas comemorativas e apresentações de final de ano. Duas professoras tiveram vivências em Academia e uma delas teve aulas de balé (setor privado), no período da educação infantil, e mais tarde na universidade a monografia foi voltada para este tema. As demais professoras relataram que na formação superior (EAD) tem no currículo Arte, porém a dança tem pouco horas/aulas em relação às outras disciplinas da grade curricular. Marques (2005. p. 117) “vem nos dizer que desde 1980 podemos reconhecer que o corpo é socialmente construído” e cita Bordo (1993, p.21) “o corpo humano é nele mesmo uma entidade política inscrita, sendo sua fisiologia e morfologia formadas por histórias e práticas de constrição e controle”. Com isto nosso corpo é a expressão do nosso gênero, etnia, faixa etária, crença espiritual, classe social. Sendo o movimento parte da constituição física do ser humano e que a maioria das professoras com as quais trabalho tem essa percepção, vêm a dança, como elemento curricular, mas percebem-na como algo afastado e distante não a reconhece nelas, em seus corpos, em seus movimentos. Andrade (2006. p. 33) nos fala do importante papel das professoras ao explorar possibilidade de percepção, não só das temáticas, mas, também, das estruturas dos objetos artísticos e relacioná-los com a atualidade [...] utilizando para tanto elementos sonoros, imagéticos, corporais, entre outros, ligados à arte como expressão.

Diante destes relatos e dos autores citados verifico a necessidade de tecermos outro olhar para as propostas pedagógicas nas instituições de ensino, desde a infância até a formação acadêmica, se realmente pretendemos uma fazer uma educação de qualidade e libertadora.



Figura 27: Professoras no ensaio e dança livre (arquivo pessoal)

### 3.3- Representações da dança na perspectiva dos familiares

Ao tentar compreender como a família percebia a dança no Cemei enviei questionários para investigar o papel da dança na educação infantil e as expectativas das crianças. Convidei alguns representantes das famílias para serem entrevistados (Anexo II), por amostragem. O relato que se segue mostra como chegavam a casa as percepções e comentários das crianças sobre o trabalho desenvolvido com a dança, as contribuições para o desenvolvimento destas e quais as vivências corporais experimentadas pelo grupo familiar. Identifiquei que as crianças comentavam sobre as aulas em casa e reproduziam as coreografias e ações corporais trabalhadas nas aulas, demonstrando que apropriaram dos conhecimentos e ao reproduzirem eles estavam não apenas apreendendo, mas dando novo sentido e produzindo cultura, pois segundo Gouvêa (2011, p.551) a criança tem o status de agente social e cita Corsaro que diz:

o termo interpretativo captura o caráter inovador e criativo da participação da criança na sociedade, através de sua inserção na cultura de pares, apropriando-se criativamente das informações que recebe do mundo. O termo reprodução captura a idéia de que a criança não simplesmente internaliza a sociedade e a cultura, mas ativamente contribui para sua produção e transformação (1997, p. 18)

Nesta perspectiva a família como grupo social, vivencia ou não a dança em diferentes espaços sociais. Ao travar a conversa sobre os temas que se seguem verifiquei que a maioria não teve acesso à dança nas instituições escolares, e quando foi possível experimentar, foi em datas comemorativas ou festas de finais de ano, ou ainda por não terem condições financeiras para praticarem em espaços formais de dança. A dança faz parte das culturas, das festas familiares, do convívio entre as pessoas, e não é somente em academias e em aulas formais que se vivencia. Há uma vivência informal, repleta de sentidos, sentimentos, significados, afetividade. Outro dado importante se refere à influência da mídia na dança. As mães relataram que as crianças copiam as coreografias pela TV, DVD em casa e que dançam juntas ou com as coleguinhas.

A seguir, reproduzo algumas questões feitas aos familiares, bem como as respostas de algumas mães.



Figura 28: Entrevista com os familiares (arquivo pessoal)

**Como seu (a) filho (a) percebeu a dança na escola? Ele (a) comenta as atividades propostas?**

**Sra. Cláudia:** “Ela chega a casa rodopiando, coloco música e ela mexe o corpo todo. Ela gosta de dançar e copiar as coreografias da TV e de criar gestos representativos das letras da música.”

**Sra. Vanda:** “Sempre comenta as atividades, música e coreografias”

**Sra. Paula:** “Chega em casa e comenta, ensina para mim e para o pai”

**Sra. Geovana:** ”Ele canta, fala das coreografias, ele gosta muito”

**A dança contribuiu de alguma forma para a integração do (a) seu (a) filho (a) na escola? Como?**

**Sra. Cláudia:** Sim. Eu acho que a dança aproxima as crianças, tira um pouco a timidez.

**Sra. Vanda:** Ela se integrou mais, parou de chorar e não queria faltar às aulas. Pedia-me para comprar o DVD da Anita “poderosa” para que a professora Elaine a ensinasse a dançar. “Ela gosta de dançar e copiar as coreografias da TV, e de criar gestos”.

**Sra. Paula:** As aulas diferenciadas são boas para relaxar, divertir e para exercitar o corpo

**Sra. Geovana:** Sim, eu acho que aproxima mais as crianças, diminui a timidez.

**Para você a dança deve fazer parte do Currículo da Educação Infantil? Por quê?**

**Sra. Cláudia:** “É muito importante. Quanto mais cedo melhor, apesar de achar que para dançar não tem idade... Na escola é onde tem professores competentes, é o lugar ideal. A criança já mostra certa identidade, ela é motivada, incentivada”.

**Sra. Vanda:** “Sim. Ajuda a interagir, a entrosar com outras crianças e a se expressar melhor”.

**Sra. Paula:** “Com certeza, elas desenvolvem habilidades, ficam mais independentes, mais soltas.

**Sra. Geovana:** “Sim, porque a dança é arte, é cultura e conhecimento”

**Quais as experiências de dança que você teve a oportunidade no seu período escolar enquanto aluno (a)?**

**Sra. Cláudia:** “Eu era louca para dançar quadrilha e nunca fiz. Nunca dancei na escola. Aprendi a sambar sozinha. Meu irmão faz dança de salão em uma academia e me ensina. Danço em casa, músicas da Bahia, remexo o corpo em roda de amigos, pagode em casa. Coloco som em casa e balanço com minhas filhas”

**Sra. Vanda:** “Não na educação infantil, somente na 7ª série, fazia parte do currículo e não pude fazer escolhas. Queria me encaixar na turma de dança (furró), mas não podia, tinha que ser a que a escola queria”.

**Sra. Paula:** “Não, somente educação física”.

**Sra. Geovana:** “Apresentações de trabalhos escolares e festa junina (quadrilha)”.

### **3.4 - Dança e movimento na visão das crianças do CEMEI: dialogando com o material coletado.**

Mediante o retorno dos questionários enviados para os familiares das crianças do Cemei tabulei as informações fornecidas por eles sobre questões essenciais na investigação: qual o papel da dança na educação infantil e quais as expectativas das crianças. Foram encaminhados 100 questionários e destes 95 retornaram. Sendo possível perceber que quatro estilos de dança de repertório sobressaíram. Durante a análise dos dados, identifiquei que algumas crianças e familiares ao responderem que as crianças gostariam de aprender: “Sertanejo, Pop, Naldo, Luan Santana...” demonstrando que para eles dança e música são indissociáveis

Perguntado aos familiares quais danças seu (a) filho (a) gostaria de conhecer, obtivemos o seguinte resultado:

**Segue abaixo gráfico gerado em março de 2013**

**(1) Qual o tipo de dança seu (a) filho (a) gostaria de conhecer?**



Gráfico 01

A maior parte das crianças já havia assistido a espetáculos de dança e isto provavelmente se deu, segundo conversas em roda com as crianças, em praças públicas, teatro, igreja, televisão, rodeio e etc. Sendo identificado que 31% já haviam assistido, mas mais da metade 61%, não tiveram a oportunidade de presenciar uma apresentação artística e 2% abstiveram-se.

Foi possível comprovar que 89% das crianças gostam de dançar, 4% não apreciam e 2% se abstiveram. As respostas das crianças e familiares, assim como a participação das aulas e dos eventos promovidos dentro da unidade, reforçam estes números. Apenas as crianças que estavam impedidas por motivo de religião ou por estarem impossibilitadas por questões de saúde, não se envolveram. Contudo, devo salientar que uma das duas crianças que no início não podiam dançar por impedimento religioso, convenceram às famílias que deram permissão para que participasse das aulas, sendo que uma não pode apresentar no evento e a outra fez questão de apresentar. Notei ainda que outras crianças apesar de gostarem de dançar, em algum momento se mantinham afastadas observando ou negando expor seu corpo diante do outro.

Perguntados sobre a prática da família em freqüentar salas de espetáculos para apreciações de dança, os familiares assinalaram que cinquenta por cento já haviam assistido, contudo ao citar exemplo dos locais freqüentados, foi possível identificar que 1% de abstenção, 42% nunca haviam assistido a espetáculos de dança e 52% das famílias já tiveram

oportunidade de assistir no grupo familiar a espetáculos em igrejas, praças, poucos em salas de teatro.

O próximo dado revela que 90% das pessoas que responderam ao questionário acreditam que a dança contribui para ampliar os conhecimentos das crianças, 3% “não contribui” e apenas 2% se abstiveram. Estes dados representam o lugar importante da dança dentro do processo educativo do Cemei. O gráfico abaixo apresenta as expectativas dos familiares em relação à prática da dança no espaço escolar.

(A) Se você respondeu SIM cite algumas contribuições da dança na educação infantil:

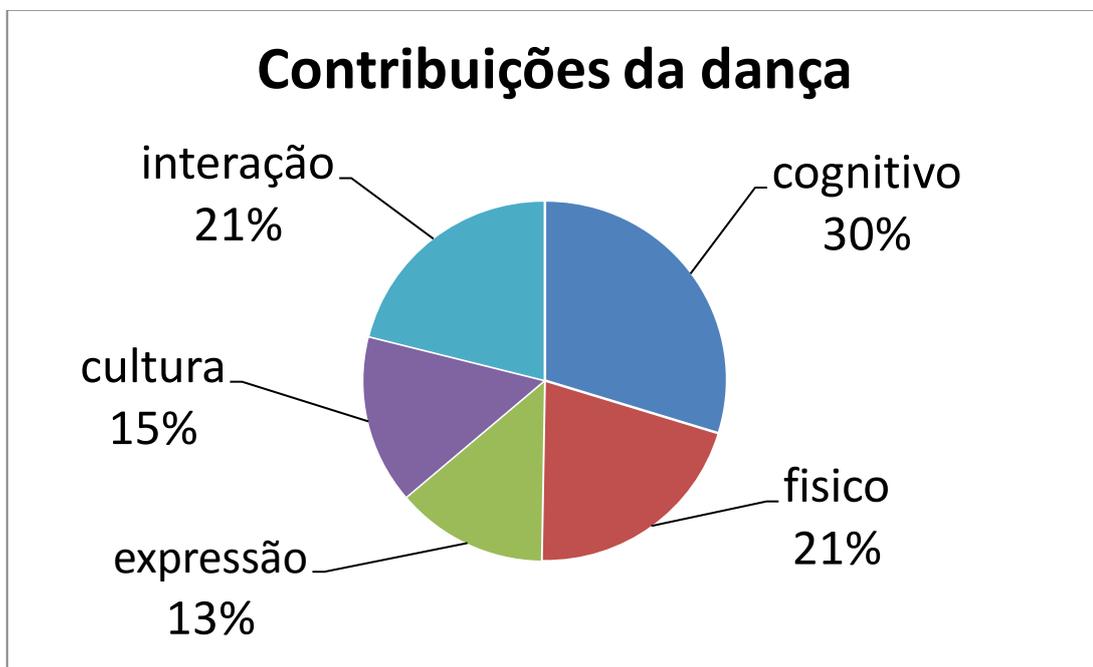


Gráfico 02

### 3.5-Avaliação da Dança no Cemei

Ao final do projeto as crianças tiveram mais uma vez a oportunidade de expressar o que vivenciaram e experienciaram, desta vez através de registro escrito. Pois para Martins (ano, p.179) com suas próprias palavras, eles expressam o que vivenciaram e se apropriam desse conhecimento. Aprendem a refletir e a aprender. Foi possível verificar que mais de 80% das crianças gostaram de participar das propostas de danças, e no gráfico 03 é possível enxergar o percentual de aprovação das aulas e da metodologia, espaços, interação, apreciação, fazer/pensar dança.

Representação da Dança na Educação Infantil: o olhar das crianças - Cemei Jardim Laguna -  
Avaliação das crianças ao final do projeto. Data: out/nov de 2013. Total de crianças: 104

	<b>GOSTEI MUITO</b> 	<b>GOSTEI POUCO</b> 	<b>NÃO GOSTEI</b> 
<b>PARTICIPAR DAS AULAS DE DANÇAS</b>	90	7	7
<b>APRESENTAR NO TEATRO</b>	83	12	9
<b>ENSAIAR</b>	81	11	12
<b>DANÇAR NO PÁTIO, SALA E BRINQUEDOTECA</b>	85	8	11
<b>DANÇAR COM BOLA</b>	86	9	9
<b>DANÇAR COM TECIDOS</b>	89	5	10
<b>DANÇAR COM ARCO</b>	89	9	7
<b>DANÇAR COM BALÕES</b>	84	12	8
<b>USAR FIGURINO</b>	88	10	6
<b>DANÇAR COM COLEGA</b>	88	12	4
<b>DANÇAR SOZINHO</b>	65	15	24
<b>RELAXAMENTO</b>	89	6	9
<b>ASSISTIR ÀS DANÇAS</b>	83	15	6
<b>CRIAR COREOGRAFIAS</b>	88	14	2

Quadro 01: Avaliação das aulas

Gráfico gerado em novembro de 2013

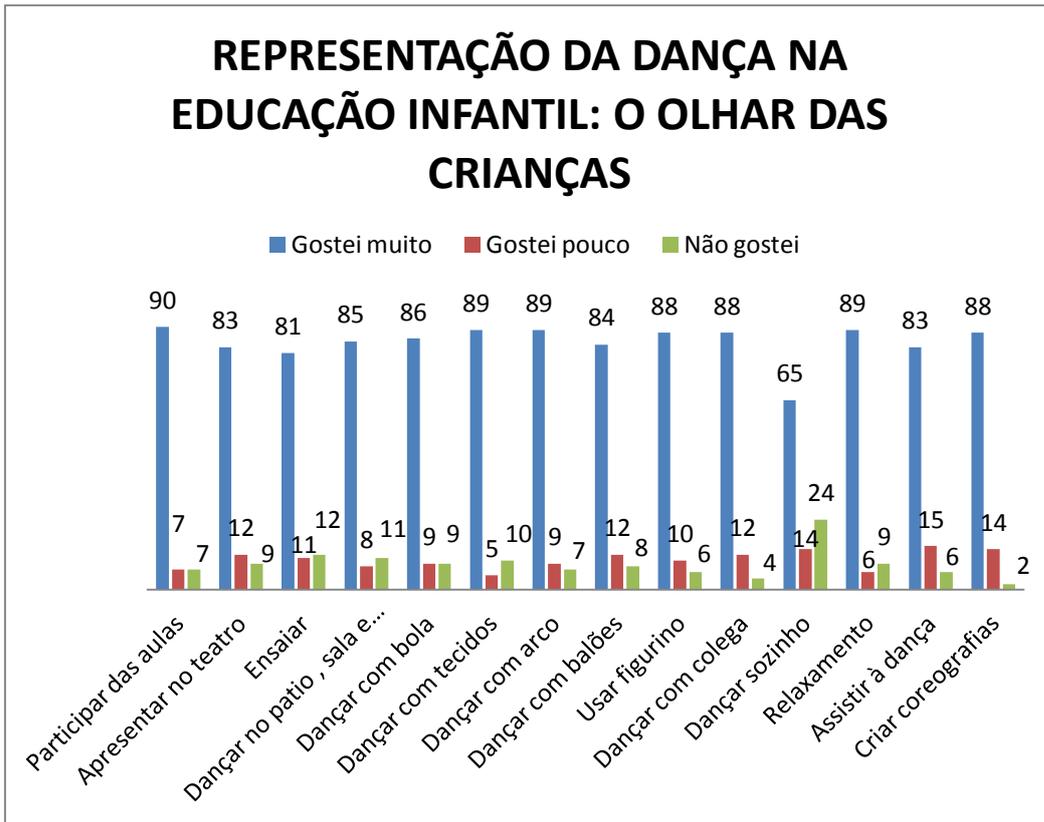


Gráfico 03: Representação do quadro 01

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante a intervenção foi possível observar e identificar a representação dos sujeitos envolvidos quer sejam, professoras, crianças e seus familiares. Comprovou-se a relevância da linguagem da dança no espaço escolar pesquisado, como forma de compreender o corpo na/da dança, pois ela possibilitou experiências significativas para o desenvolvimento afetivo, cognitivo e criativo das crianças. Elas reproduziam as coreografias e ações corporais trabalhadas nas aulas, demonstrando que apropriaram dos conhecimentos e, ao reproduzirem, estavam não apenas aprendendo, mas dando novo sentido e produzindo cultura. Isto ficou visível durante as observações nas aulas de dança, nas apresentações e narrativas, pois segundo Larrosa Bondía

As palavras determinam nosso pensamento porque não pensamos com pensamentos, mas com palavras, não pensamos a partir de uma suposta genialidade ou inteligência, mas a partir de nossas palavras. E pensar não é somente ‘raciocinar’ ou ‘calcular’ ou ‘argumentar’, como tem sido ensinado algumas vezes, mas é sobretudo dar sentido ao que somos e ao que nos acontece. “A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca.” (2002, p. 21)



Figura 29: Improvisação

Quanto ao olhar dos familiares, durante a análise dos dados, identifiquei que algumas crianças e familiares, ao responderem o que as crianças gostariam de aprender, demonstraram que para eles dança e música são indissociáveis. Percebi que durante as entrevistas a dança ocupa um lugar especial e de destaque como conhecimento, expressão, movimento, interação e linguagem artística, e que apesar de vivermos em um país conhecido por sua “dança”, a dança não esteve presente na vida escolar dos entrevistados e que isto provavelmente acontece devido à preocupação com o ensino voltado para a razão, esquecendo que o corpo e cabeça não podem ser separados. Isto fica evidenciado na fala de Marques, que cita

transformar é saber /fazer dança que não é só movimento, é relação. Dança que não é só brincadeira, é arte. Dança que não é só repertório, é linguagem. Dança que não é só divertimento é conhecimento.

Ao final a pesquisa forneceu subsídios práticos e teóricos para reflexões de modo a abranger os aspectos sociais, afetivos, culturais e políticos, percebidos nas falas, reflexões e prática corporal dos sujeitos envolvidos. Foi possível verificar que a dança está presente no Cemei, nos corpos de seus atores, ainda que eles não percebam ou tenham conhecimentos teóricos, eles utilizam os componentes da dança, os planos, direções, peso, tempo, corpo e espaço, ao elaborar coreografias, seqüência com mímicas e gestos, dentre outras. Senti que as professoras, por não terem formação teórica em dança têm receio de trabalhar com esse componente da Arte, assim como o fazem em artes visuais, música e teatro, e que isto se deve ao fato de não terem vivências e experiências significativas em dança, de modo mais formalizado. Neste sentido, é preciso que haja formação mais específica em dança na vivência acadêmica dos (as) professores (as) de modo a proporcionar capacitação e vivências

de forma acolhedora, é preciso que a educação estética não se limite à transmissão da cultura de massa dominante e centralizadora, mas que, com maestria e autonomia, possa reunir em seu âmbito todas as possibilidades genuínas de ser-no-mundo-com.(GALEFFI)

Essas possibilidades puderam ser experimentadas e vivenciadas ao longo do processo e me mostraram novas possibilidades de relacionar a dança à linguagem escrita e oral, arte plástica e visual, literatura, mundo natural e social, música e matemática, pois ao sugerir que pensássemos as brincadeiras, em especial o futebol, e utilizássemos das ações corporais deste para criarmos uma coreografia, as crianças de cinco anos me surpreenderam ao contribuírem com seqüência de passos que utilizaram vários planos, direções, tempo e dinâmica. Mediante a elaboração desta seqüência coreográfica ouvi as crianças me perguntando: -“Professora, você não vai usar o meu passo?” Percebi que eles estavam se apropriando da imagem mental, visual e corporal, transformando-a em dança. Decidi propor um novo desafio: a escrita da seqüência elaborada por eles. Novamente me surpreendi diante da possibilidade de registrar através do desenho de uma das crianças de cinco anos, muito semelhante ao hieróglifo, a reprodução da seqüência de passos de uma coreografia. Mas a análise desta escrita ficará para uma nova oportunidade, contudo, deixo o registro de uma das falas e a escrita coreográfica dela, que teve a sensibilidade ao pensar/fazer e sentir.

**Professora Elaine:** - Pedro Augusto o que você desenhou?

**Pedro Augusto:** “O que você pediu: a dança”.

**Professora Elaine:** “Me conta o que é este desenho?”

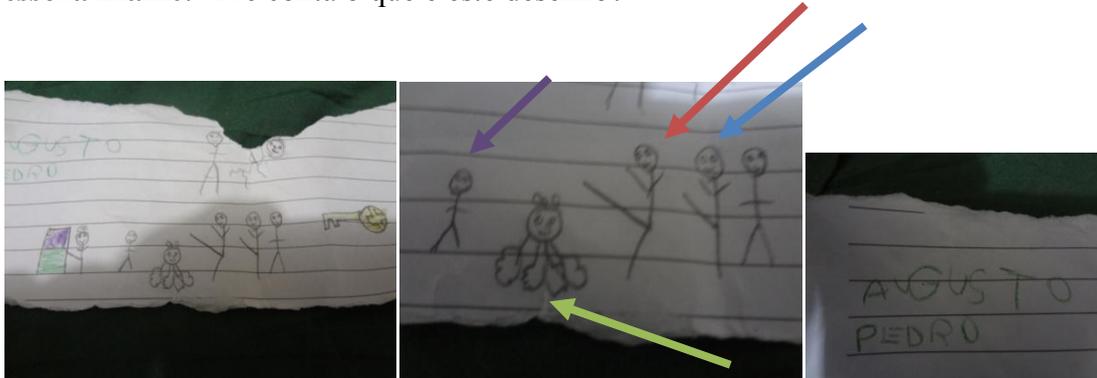


Figura 30: Sequência coreográfica “Futebol”

**Pedro Augusto:**  “É o: passo, passo e chuta e depois chuta mais alto”.

**Professora Elaine:** E este?

**Pedro Augusto:**  “É o chute mais alto” e  aqui é quando pula e cai, é o passo do Gustavo.  “E aqui é agente andando até a porta. (último passo da sequência).”

Ao provocar uma forma de sistematizar o que estávamos criando, “coreografia”, novas situações de aprendizagem estavam surgindo, pois segundo Martins, “\o desvelar/ ampliar é fio condutor da ação possível do educador e do artista, na busca de sua própria poética, seja pedagógica, seja estética”. (1998. p.164)

## REFERÊNCIAS

- BARBOSA, Ana Mãe. **Arte Educação no Brasil realidade hoje e expectativas futuras. Estudos avançados.** vol.3 no.7 São Paulo Sept./Dec. 1989
- BONDÌA, Jorge Larrosa. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência.** tradução: João Wanderley Geraldi. **Revista Brasileira de Educação.** jan/fev/Mar/Abr, 202, n.19.
- BOSSU, Henri. **A Expressão Corporal: abordagem metodológica, perspectivas pedagógicas-** São Paulo: Difel, 1975.
- BRINKMAN, Lola. **A linguagem do movimento corporal.** tradução: Beatriz A.Cannabrava. São Paulo: Summus, 1989.
- Currículo da Educação Infantil de Contagem- A criança, **o corpo e a linguagem corporal**/Prefeitura Municipal de Contagem. -Contagem: ISBN Volume: 978-85-60074-15-0 n.7,p.7-9,2012 **Esportes e Cultura. Caderno: Construindo o Projeto Político Pedagógico /** Secretaria Municipal de Educação, Esportes e Cultura. - Contagem: Prefeitura Municipal de Contagem, 2007. p13.
- FERRAZ, Maria Heloísa C. de T. FUSARI, Maria F. de Resende. **Metodologia do ensino de arte.**São Paulo: Cortez, 1999. – 2.ed.- (Coleção magistério.2º grau.Série formação do professor)
- FUX, Maria. **Dança, experiência de vida:** tradução de Norberto Abreu e Silva Neto.-São Paulo: Summus, 1983.
- GOUVÊA, Maria Cristina Soares. **A criança e a Linguagem: Entre Palavras e coisas.** Belo Horizonte, cap.7. p.112-136, 2007.
- LABAN, Rudolf. **Domínio do movimento;** Ed.org/Lisa Ulmann (tradução:Anna Maria Barros De Vecchi e Maria Silva Mourão Netto;revisão técnica:Anna Maria Barros De Vecchi). – São Paulo: Summus,1978.
- MARQUES, Isabel A. **Ensino de dança hoje: Textos e Contextos / 2. Ed -** São Paulo: Cortez,2001.
- MARQUES, Isabel A. **Dançando na escola-**2.ed. – São Paulo: Cortez, 2005.
- MARQUES, Isabel A. JOSKA, Ailine Baroukh, coord.Maria Cristina Carapeto Lavrador Alves,(Org). **Interações: crianças, dança e escola.** São Paulo: Blucher, 2012. - (Coleção InterAções).

MARTINS, Mirian Celeste; PICOSQUE, Gisa; GUERRA. M. Terezinha Telles. **Didática do Ensino de Arte, A Língua do Mundo - Poetizar, fruir e conhecer arte**. Belo Horizonte: FTD. p.142-187,1998.

MIRANDA, Marília Gouvêa e RESENDE, Anita C. Resende. Sobre a Pesquisa-ação na educação e as armadilhas do praticismo. **Revista Brasileira de Educação**. v. 11, n.33, set/dez.2006.

MOUKACHAR, Bitar Merie. **Representações da infância em jogos, brinquedos e brincadeiras**- Belo Horizonte; Newton Paiva, p. 44 -53, 2004.

MONTEIRO, Adriana Torres Máximo. CARVALHO, Levindo Diniz. **Atos de Pesquisa em Educação** - PPGE/ME FURB. ISSN 1809-0354 v. 6, n. 3, p. 634-635, set./dez. 2011.

NEVES, V. F. **A Pesquisa-ação e Etnografia: Caminhos Cruzados.Pesquisas e Práticas Psicossociais**, v.1, n.1, São João Del- Rei, jun. 2006.

OSSONA, Paulina. **A educação pela dança**; tradução de Norberto Abreu e Silva Neto.- São Paulo: Summus,1988.

PCN, Arte / Ministério da Educação. Secretaria de Educação do Ensino Fundamental. 3.Ed – Brasília:Secretaria, 2001.

PEREIRA, Fabrício Andrade. **Arte-educação: emoção e racionalidade**. São Paulo: Annablume; Belo Horizonte: Facisa, 2006.

RENGEL, Lenira. **Dicionário Laban**. São Paulo, Annablume, 2005.

RCNEI, **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil** / Ministério da Educação e Desporto, Secretaria de Educação Fundamenta – Brasília: MOC /SEF,1998.vol. 2 e 3.

ROCHA, Marisa Lopes da, AGUIAR, Katia Faria de. **Pesquisa-Intervenção e a Produção de Novas Análises**. Psicologia, Ciência e Profissão, 2003, 23(4),64-73.

SARMENTO, Manuel Jacinto; PINTO, Manuel. **As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo**. In: PINTO, M. SARMENTO, M. J. (coord). **As Crianças: contextos e identidades**. Coleção infans – Centro de estudos da criança. Universidade do Moimho. 1997.

<<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf>> Acesso em: 31 de out.2013

<<http://www.infoescola.com/pedagogia/teoria-de-aprendizagem-de-vygotsky/>> Acesso em: 31 de out.2013

<[www.ceciliakerche.com/quem.html](http://www.ceciliakerche.com/quem.html)> Acesso em: 31 de out. 2013

## **ANEXO I**

### **CEMEI JARDIM LGUNA**

#### **ENTREVISTA: PROFESSORAS**

1-Como as crianças da sua turma perceberam a dança na escola?Eles (as) comentavam as atividades propostas?

2- A dança contribuiu de alguma forma para a integração das crianças na escola? Como?

2.1- E para nós as professoras?

3-Para você, professor (a) a dança deve fazer parte do Currículo da Educação Infantil? Por quê?

4-Quais as experiências de dança que você teve a oportunidade no seu período escolar enquanto aluno (a)? E na sua formação?

5- Como você percebe a dança na escola?

## **ANEXO II**

### **CEMEI JARDIM LGUNA**

#### **ENTREVISTA: PAIS**

1-Como seu (a) filho (a) percebeu a dança na escola?Ele (a) comenta as atividades propostas?

2- A dança contribuiu de alguma forma para a integração do (a) seu (a) filho (a) na escola?  
Como?

2.1- Então gosta de dançar em casa imitando as danças da televisão?

3-Para você a dança deve fazer parte do Currículo da Educação Infantil? Por quê?

4-Quais as experiências de dança que você teve a oportunidade no seu período escolar enquanto aluno (a)?