

DANÇAR COM A CRIANÇA: UM OLHAR PARA A COMPOSIÇÃO E CRIAÇÃO EM DANÇA COM A PEQUENA INFÂNCIA

Fernanda de Souza Almeida¹
Carolina Romano de Andrade²

Resumo. O presente texto busca destacar alguns fundamentos da dança com a educação infantil e despertar um olhar para os processos de criação nesta linguagem artística com a criança pequena, revelando situações da prática *in loco*. Pretende-se com isso, contribuir com a construção de uma dança alinhada à infância no âmbito das intervenções educativas, a partir do cruzamento interdisciplinar entre dança, educação e infância. Além disso, apresentar uma socialização de experiências em contexto, para fomentar a formação de professores por meio do debate e da sistematização de proposições sensíveis e criativas. Desta forma, em um diálogo entre as pesquisas de doutoramento (ANDRADE, 2016) e de mestrado (ALMEIDA, 2013) das autoras, destacou-se a necessidade dos processos de criação em dança com a educação infantil colocarem os pequenos como protagonistas do processo, participando ativamente das decisões, em diálogo com o professor/mediador. Este profissional, pode se inspirar nos conhecimentos anteriores advindos das vivências das crianças e contribuir com ideias e sugestões. Ademais, ressalta-se o papel do lúdico como fio condutor das especificidades dessa etapa da vida, uma estratégia interessante de permear as composições em dança. Nesse sentido, é importante que o professor embrenhe-se no universo infantil para oferecer pistas para auxiliar as crianças a estabelecer relações de experiência com o mundo (ANDRADE, 2016); descobrindo e compondo sua própria dança, por meio da ludicidade.

Palavras-chave: dança e educação. criação artística. educação infantil. práxis educativa. princípios metodológicos.

1 Professora do curso de Licenciatura em Dança da Universidade Federal de Goiás (UFG). Pesquisadora do Núcleo de pesquisa e investigação cênica Coletivo 22 e membro do grupo de pesquisa Dança: Estética, Educação do Instituto de Artes da UNESP, desde 2009, atuando em projetos de pesquisa que versam sobre dança, educação e formação de professores. Coordena o projeto de pesquisa Dançarelando: a praxis artístico-educativa em dança com crianças e o projeto de extensão Dançarelando.

2 Bailarina, coreógrafa, pesquisadora e professora. É professora credenciada pela Royal Academy of Dance (RAD), Bacharel (2003) e Licenciada (2006) em Dança-UNICAMP. Mestre em Artes (IA-UNICAMP/2006). Doutora em Artes (IA-UNESP/2016), membro-pesquisadora do grupo de pesquisa Dança: Estética e Educação (GPDEE-IA/Unesp). Atuou como prof. coord. da Pós Graduação Lato sensu Dança- Educação Faculdades Integradas de Bauru. Foi professora da Universidade Sagrado Coração Bauru, no Cursos de Artes Cênicas, onde coordenou os projetos de extensão de Capoeira e Cultura Popular. Foi professora substituta na Universidade Estadual Júlio de Mesquita Filho, no curso de licenciatura em Educação Física (DEF/BAURU). Participou (2015) do Núcleo São Paulo - NuSP - ligado ao Projeto Mapeamento Dança patrocinado pelo MINC. Atualmente é professora voluntária do Mestrado Profissional (*Stricto sensu*) em Artes, PROF-ARTES

DANCING WITH THE CHILD: A LOOK AT THE COMPOSITION AND CREATION IN DANCE WITH SMALL CHILDREN

Fernanda de Souza Almeida
Carolina Romano de Andrade

Abstract. This paper seeks to highlight some fundamentals of dance with childhood education and stimulate a look at the creation processes in this artistic language with the small child, emphasizing the practical situations *in loco*. It is intended to contribute to the construction of a dance aligned to childhood in the educational context, from the interdisciplinary relationship between dance, education and childhood. In addition, present a socialization experience in context to promote the teacher formation through the discussion and the systematization of sensitive and creative propositions. Thus, in a dialogue between a doctoral research (AUTHOR 1, 2016) and a master's research (AUTHOR 2, 2013), featured the need of creative processes in dance with childhood education to put children as protagonists in the process, actively participating of decisions, in dialogue with the teacher. The professional can be inspired on previous knowledge derived from the children's experience and contribute ideas and suggestions. Moreover, it is emphasized the playful role as a guide of the specifics of this stage of life, as an interesting strategy to the compositions in dance. Therefore, it is important that the teacher immerse himself in children's universe to provide clues to help the children to establish relationships of experience with the world (AUTHOR 1, 2016), discovering and composing their own dance, through playfulness.

Key words: dance and education. artistic creation. child education. educational praxis. methodological principles.

DANÇA E INFÂNCIA: LINGUAGEM, MOVIMENTO E CRIAÇÃO.

Nos últimos 20 anos de consolidação da educação infantil como a primeira etapa da educação básica, políticas públicas e pesquisas acadêmicas³ tem buscado contribuir com a compreensão sobre a infância e a ação educativa nessa fase peculiar da vida.

O diálogo com diversas áreas do conhecimento tem fomentado uma concepção mais ampliada de criança, de corpo e movimento, indissociáveis da constituição de suas identidades e das possibilidades de interação (BUSS-SIMÃO, 2009). Tais reflexões, estão favorecendo a construção de propostas que se distanciam de um modelo tradicional de transmissão do conhecimento e de uma concepção escolarizante de educação infantil, reconhecendo as especificidades educativas dessa etapa.

Especificidades essas, que integram o educar, o cuidar e o brincar, em ações que expandem e diversificam as experiências das crianças sobre si, o outro e o mundo, sem o caráter de terminalidade de elaboração dos conceitos. Uma perspectiva que considera o dinamismo do desenvolvimento infiltrado na cultura, na qual o corpo com seus sentidos, significados e expressões são vistos e vividos em sua plenitude (SAYÃO, 2002).

Há uma centralidade do corpo nas ações e relações. É possível notar que “aquilo que as crianças mais gostam de fazer é experimentar novas sensações, novas experiências, mexer, tocar, rolar, pular, fuxicar, demonstrando o contato consigo, com os afetos e com os signos pertencentes ao contexto cultural” (SAYÃO, 2002, p. 61). E, é nesse movimento que as crianças constituem suas identidades, relacionamentos, interações e autonomia.

Desse modo, é necessário favorecer que os pequenos vivenciem corporalmente suas infâncias, nas mais variadas possibilidades de ações, expressões e linguagens produzidas pela cultura em que estão imersos e, constantemente reinventam. Nesse sentido, pensar essa gente pequena como protagonista e, ao mesmo tempo, mediada pela cultura é reconhecer

3 Dentre as políticas públicas elaboradas nos últimos 20 anos em prol da Educação Infantil destacamos a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB nº 9394/96, Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI (1998), Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEI (2010). E, entre as pesquisas, ressaltamos as produções acadêmicas apresentadas no mapeamento de dança voltada para a Educação Infantil e seus temas correlatos na tese de Andrade (2016).

que a criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que, [...] nas suas práticas cotidianas vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade (BRASIL, 2010, p. 1).

Mas, é também, optar por um caminho: o da expressão de suas múltiplas linguagens (GOBBI; PINAZZA, 2015), recuperando valores e conhecimentos que incluem o movimento, o gesto, o toque, os sabores, os cheiros, os sons, o desenho, a pintura, a fala, a escrita, a poesia, os sonhos, o encantamento, a representação, o brincar e a invenção de cenários, narrativas e personagens. Uma compreensão da educação infantil como campo de conhecimento interdisciplinar e de políticas intersetoriais, multidimensionais e em permanente evolução.

Sob tal perspectiva, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010) destacam a natureza lúdica de jogos, brincadeiras e a dança como manifestação artística e cultural essencial para que as crianças tenham o domínio da linguagem simbólica e do universo sensível. Nesse sentido, a dança pode ser trabalhada dentro de princípios estéticos da sensibilidade, valorizando o ato criador.

Desse modo, esse artigo busca levantar alguns aspectos sobre um processo de criação em dança, no qual, a criança pequena seja considerada como um sujeito ativo no seu processo de apoderamento e reelaboração do conhecimento, valorizando suas contribuições singulares, diferentes daquelas advindas do mundo dos adultos. Uma criação em dança *com* as crianças e não *para* elas; sem negar, com isso, a preocupação em relação à apropriação do patrimônio cultural da humanidade (direito legítimo de todos), como as danças brasileiras, étnicas, de rua, o balé, a dança contemporânea, entre tantas outras.

Para pensarmos a criação em dança com a criança, para além do senso comum, como por exemplo, a criação de *coreografias*, destacamos a necessidade de que esse processo abranja o lúdico e possua um propósito, uma intenção; que pode estar relacionado à investigação e concepção de movimentos para a *composição* de um espetáculo, de uma cena, entre outras finalidades que podem se alterar conforme a situação planejada pelo professor em diálogo com as crianças. Uma prática que pode revelar-se como uma potência para o encontro entre corpo, movimento, criatividade, expressão e as múltiplas linguagens.

Essa temática foi denunciada por alguns autores, como Marques (1999, 2005) e Vieira, Teixeira e Teixeira (2010) que explicitam a dúvida de docentes e gestores em como mediar a dança nessa etapa da educação básica sem resumir-la às apresentações em datas comemorativas e as letras de música em movimentos. Uma situação que tem se modificado paulatinamente, mas que insiste em permanecer no contexto escolar.

Desta forma, este texto traz como objetivo destacar alguns fundamentos da dança com a educação infantil e despertar um olhar para os processos de criação nesta linguagem artística com a criança pequena, relevando situações da prática *in loco*. Pretende-se com isso, contribuir com a construção de uma dança alinhada à infância no âmbito das intervenções educativas, a partir do cruzamento interdisciplinar entre dança, educação e infância; além da socialização de experiências em contexto para fomentar a formação de professores por meio do debate e da sistematização de outras proposições sensíveis e criativas.

Ademais, esse tema germinou do interesse das autoras deste artigo em promover um diálogo entre suas pesquisas de doutoramento (ANDRADE, 2016) e de mestrado (ALMEIDA, 2013) e da oportunidade de participar do X Seminários de Dança do 34º Festival de Dança de Joinville intitulado “Dança não é (só) coreografia”, com a comunicação oral e resumo expandido “Elementos de criação em dança com crianças pequenas” (ANDRAEDE;ALMEIDA, 2016).

TEMÁTICAS DA DANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Para entendermos como podemos desencadear processos de criação em dança com as crianças, torna-se relevante pontuar os conhecimentos específicos da dança e a compreensão desta como uma linguagem artística, uma vez que, são bases para a criação. A dança como linguagem é um sistema de signos próprios que permite a comunicação por meio do corpo e do movimento. Isso significa que ela possui um conjunto organizado de elementos com possibilidades de combinação potencialmente estética que produzem significado (MARQUES, 2010).

Sob tais aspectos, Gonçalves (2010) compara a linguagem da dança a um caleidoscópio, no qual, os seus elementos– saltos, giros, torções, deslocamentos, entre outros – “são peças de diferentes cores e formatos que, juntas, podem combinar-se em uma infinidade de arranjos, cada qual inusitado a produzir singularidades” (p. 3). Segundo a autora

[...] as peças também podem ser trocadas a cada aula, a cada montagem de espetáculo, a cada situação de aprendizagem, ampliando ainda mais as possibilidades de novas experiências, novos encontros de corpos que irão embaralhar os códigos, desmontá-los e dar-lhes sentidos (p. 4).

A criança pequena tem a função simbólica como eixo da sua ação no mundo, desse modo, torna-se interessante a presença da dança em seu cotidiano, especialmente o educativo. Entretanto, interessa-se mais que o resultado, o processo utilizado para atingi-lo: a consciência, a criatividade, a sensibilidade e a atenção.

A partir do exposto, para facilitar a compreensão *do que* e *de como* criar, Andrade (2016) apresenta os conhecimentos de dança em três aspectos, denominados *temáticas da dança*, divididos em: corpo, fundamentos da dança e criação em dança (esse último aspecto será abordado no próximo subitem). Para a criação, o primeiro aspecto que ela destaca é o conhecimento de corpo, uma vez que, é nele que a dança se expressa.

Esse conhecimento do corpo, passa pela noção das estruturas/constituição corporal, envolvendo os sistemas ósseo, articular, muscular, proprioceptivo e exteroceptivo. Este pode ser o primeiro passo para a criança explorar suas possibilidades de movimentos. E, como consequência, favorecer um ajuste postural, graduação de tónus, percepção das partes do corpo e posicionamento das articulações, para a realização de movimentos com menor ou maior esforço.

Ao conhecer o corpo, pode-se incluir o fato de a criança encontrar diferenças entre os tamanhos, os tipos de movimento, de peso e fazer comparações em relação ao seu corpo e aos demais. O corpo aqui, é pensado como uma unidade, composta por várias partes que se relacionam entre si.

A ideia é não ter pressa em ampliar o conhecimento de corpo da criança; esse processo é uma troca de aprendizados e pode levar tempo, dependendo do jeito que a proposta é apresentada e de como as crianças a recebem.

O segundo aspecto é denominado por Andrade (2016) como fundamentos da dança, envolve o brincar com: a gravidade, as relações espaciais, ritmo e as associações de tempo.

Pela gravidade pode-se investigar as possibilidades do corpo, das articulações, o estudo do peso e dos apoios em relação ao chão, ao próprio corpo e aos objetos; bem como, da resistência e das oposições ósseas, conscientizando a criança de seu eixo global, em diálogo constante com a força da gravidade. Ao tornar consciente o uso do espaço as crianças poderão estabelecer relações espaciais dançadas com o eu, o outro e o ambiente.

Ao explorar o ritmo e as relações de tempo na dança, os pequenos poderão empreender diferentes qualidades e dinâmicas do movimento, como a velocidade, as pausas, pulsos, intensidades e flexibilidade, reconhecendo gradativamente os limites e as potencialidades de seu corpo.

Entre os fundamentos podem ser trabalhadas as ações corporais - girar, saltar, rolar, espiralar, dobrar, balançar e outras possibilidades de movimentos e ações cotidianas, como engatinhar, rastejar e sentar. Tais ações, podem ser exploradas e ampliadas por meio das variações de formas, dinâmicas, espaço (níveis, planos, progressões), tempo e ritmos variados.

Já Almeida (2013), organizou sua proposta em dança com a educação infantil em quatro elementos da dança: corpo, movimento expressivo, espaço e ritmo. O elemento *corpo* envolve a compreensão e a percepção da estrutura do corpo e do movimento, por meio das vivências com as ações corporais, articulações, imobilidade, reconhecimento dos tamanhos, nomeação de ossos e músculos, sensibilidade proprioceptiva e exteroceptiva e, adaptações ao contato improvisação. O *movimento expressivo* destaca a expressividade que a ação pode revelar, em experiências com as diferentes graduações de tônus, peso, apoios, equilíbrios e ajustamentos posturais. Já o elemento *espaço*, enfatiza o diálogo entre corpo e movimento com o espaço amplo, social e pessoal, na experimentação da

cinesfera, das direções, níveis, planos, tensões espaciais, distâncias, progressões, formas e projeções. Por fim, o *ritmo* integra as relações com o tempo – súbito e sustentado (LABAN, 1978) - e a percepção rítmica biológica e métrica.

Ao revelar essas duas possibilidades de organizar os conhecimentos da dança com a educação infantil, que ora se assemelham, ora se diferenciam; tais estudos destacam que, o movimento em si não é dança, mas a combinação desses fatores podem comunicar e gerar dança, aliados às ações corporais, à expressividade, criatividade e intencionalidade, como componentes constitutivos da dança e que podem pertencer aos processos de criação.

Dessa maneira, a dança como qualquer outra manifestação artística, é forma de conhecimento que envolve a intuição, sensibilidade, emoção, imaginação e capacidade de comunicação, assim como o uso da memória, interpretação, análise, síntese e avaliação. Entretanto, tais conhecimentos específicos da dança podem ser estimulados em qualquer idade, o que pode diferenciar o uso desses elementos com a criança é o foco na abordagem, o “como” essa dança pode ser oportunizada aos pequenos, seja em vivências sistematizadas, seja na composição de cenas/espetáculos.

CRIAÇÃO EM DANÇA

Para iniciar esse subitem, nos ateremos à definição dos termos composição e coreografia, uma vez que pertencem aos processos de criação, mas se diferem. Para Marques (1999), a composição em dança pode articular ações corporais, gestos e frases de movimento em infinitas possibilidades de combinação. Dessa maneira, é possível compreender a composição como o conjunto de múltiplos processos por meio dos quais os dançarinos organizam os elementos da dança (ALMEIDA, 2013) em constante pesquisa de movimentação.

Essa composição pode acontecer por meio da combinação: de células de movimento pré-estabelecidas advindas da improvisação ou não; de movimentos incitados por meio de ritmos e estímulos sonoros internos (batidas do coração, sons de respiração, etc.) ou externos (músicas, sons diversos); da relação das pesquisas de movimentação dos bailarinos com o espaço; e de regras estabelecidas ou não, previamente ao processo criativo; entre outros.

José Gil (2001, p.81) define o termo coreografia como “um conjunto de movimentos que possui um nexos, quer dizer uma lógica de movimento, próprio”. Já Jacques (2009), descreve a coreografia como um projeto de movimentação corporal, definido para um ou mais corpos. A criação dos passos e movimentos de uma coreografia pode ocorrer por meio de uma improvisação ou por atribuição de um coreógrafo.

A composição distingui-se das coreografias, no que diz respeito à forma como estes elementos são criados, articulados, sequenciados e distribuídos no tempo e no espaço. A principal diferenciação entre esses termos é que a coreografia possui como resultado estético uma sequência pré-organizada e definida de passos ou movimentos, e na composição as movimentações não são necessariamente organizadas e definidas a priori.

Para Andrade (2016) uma possibilidade interessante para a criação com a infância é que o professor seja um mediador do processo e auxilie as crianças a investigar e criar, contribuindo com ideias e ampliando as perspectivas sobre as *composições* ou *coreografias* inventadas por elas. A *coreografia* pode ser um meio interessante de criação, desde que, as crianças participem do processo e não sejam apenas reprodutoras de modelos focados em aquisição de habilidades, criados exclusivamente por seus professores. A criação de uma coreografia deve ser apresentada como uma proposta baseada em conhecimentos anteriores, advindos das vivências, na qual, se coloca a criança como protagonista no processo de construção dos conhecimentos.

Para as criações em dança, as próprias crianças podem ser responsáveis pela escolha dos temas, discutidos em conjunto com os professores. O importante é que haja participação ativa na elaboração do enredo, do movimento, da encenação e dos figurinos. Nesse sentido, o professor pode, por exemplo, favorecer e ampliar o conhecimento e concepção das movimentações por meio de exercícios, jogos e vivências (ANDRADE, 2016).

Um aspecto relevante no universo infantil é a ludicidade. Dentre as atividades lúdicas, o jogo se configura como uma opção metodológica interessante e prazerosa para a criação. Por meio do jogo, é possível a incorporação de exercícios técnicos, de consciência do corpo, nos fatores de movimento e na integração de linguagens artísticas, por exemplo. Em especial, os jogos de faz de conta ocupam um lugar central na dança com as crianças

pequenas, pois estimulam a imaginação e a diversão presentes na infância (ALMEIDA, 2013). O jogo também trabalha com o imprevisível, com a possibilidade da criação e recriação de movimentos; dessa forma, no jogo também pode acontecer a improvisação.

Outra estratégia interessante na educação infantil é a improvisação que permite a busca de movimentos pertencentes ao repertório individual, sejam eles do cotidiano, aprendidos em atividades físicas, explorados em brincadeiras, em um novo espaço e/ou com diferentes estímulos (SARAIVA-KUNZ, 1994), favorecendo a ampliação do repertório de movimentos, a consciência corporal e a transformação dos elementos da dança em linguagem.

Em relação a integração de linguagens, é possível realizá-la utilizando o movimento como ponto de partida para sensibilizar os pequenos para o ritmo, as paisagens visuais, a representação cênica e a literatura; nos quais, oportunizam a educação dos sentidos, enriquecendo e diversificando a sensibilidade sobre si, o outro e o mundo, e potencializando a multiplicidade expressiva infantil.

Ademais, acreditamos que a apreciação estética na infância possibilita a compreensão das relações entre dança, sujeito, dançarino e expectador. Por meio de uma fruição para além do senso comum, a apreciação pode proporcionar uma visão artística da dança, contextualizando-a como manifestação cultural presente na sociedade (GODOY, 2010). Essa experiência estética favorece à criança estabelecer conexões entre as experiências corporais vivenciadas que podem se transformar em criação.

Adiante, abordaremos recortes de dois diferentes processos de criação em dança no contexto escolar com crianças de 5 anos de idade, que se desenvolveram ao longo da pesquisa de mestrado de ALMEIDA (2013). Tais processos, estão alinhados aos princípios anteriormente elencados, principalmente no que tangem os pequenos como centro do processo, participando ativamente das decisões e em diálogo com o professor/mediador; o qual, se inspirou nos conhecimentos anteriores advindos das vivências das crianças e contribuiu com sugestões e sistematizações dos signos da dança.

Dessa maneira, apresentaremos trechos da pesquisa organizados em: escolha do tema, processo e apresentação.

OUTRO OLHAR PARA OS PROCESSOS DE CRIAÇÃO EM DANÇA COM A CRIANÇA PEQUENA

Ao pesquisar os princípios metodológicos de abordar a dança com a educação infantil, Almeida (2013) experimentou dois caminhos: o primeiro configurou-se como o projeto piloto da investigação que recebeu o nome de “Dança Criativa”⁴; e o segundo, a nova proposta elaborada a partir das reflexões de tal projeto, em diálogo com recortes das teorias de Wallon (1941, 1975), Mahoney e Almeida (2004 e 2009), Laban (1978, 1990), Marques (1999, 2005, 2010), Godoy (2007, 2010, 2011), entre outros; nomeado de “Planeta Dança”.

O curso “Dança Criativa” foi realizado com uma turma de dezesseis crianças, em uma escola particular, percorrendo os meses de fevereiro a dezembro de 2010, em 35 encontros, realizados uma vez por semana, no contraturno. Já o “Planeta Dança” contou com a participação de 35 crianças, matriculadas em uma Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) e foi oferecido durante os meses de agosto a novembro de 2012, em 30 encontros realizados duas vezes por semana, inseridos na matriz curricular. Ambas aconteceram na cidade de São Paulo com encontros de 45 minutos cada.

Para “Dança Criativa” havia a expectativa da gestão, dos pais e das crianças, por uma apresentação de final de ano; pois era cultura do local. Assim, perguntavam por esse momento desde o retorno das férias de julho.

O contrário aconteceu com “Planeta Dança”, que não contava com esse tipo de produção. Desse modo, a decisão por iniciar um processo de criação partiu do interesse despertado nas crianças durante os momentos de apreciação estética, no qual questionavam sobre a comunicação, relação artista e expectador, construção das cenas, escolha de figurinos, entre outros.

4 “Dança Criativa” é uma expressão criada em meados do século XX para se referir às ideias e metodologias de ensino da dança para a educação inspirada nos estudos de Laban. Para saber mais recomendamos a leitura do artigo: STRAZZACAPPA, Márcia. A tal “Dança Criativa”: afinal, que dança não seria? In: TOMAZZO-NI, Airton; WOSNIAK, Cristiane; MARINHO, Nirvana. Algumas perguntas sobre Dança e Educação. Joinville. Nova Letra, 2010. p. 29-46. No caso do projeto piloto, o nome do curso foi proposto pela escola.

Nesse contexto, para coroar o encerramento do “Planeta Dança”, Almeida (2013) propôs que os pequenos vivenciassem a construção e apresentação de uma coreografia, refletindo que tal oportunidade poderia ser uma ocasião privilegiada para as crianças serem apreciadas e vivenciem mais uma possibilidade da dança como linguagem artística.

E, ao anunciar a sugestão de se apresentarem para os colegas de outra turma da escola, os pequenos vibraram! Contudo,

G.M.C.⁵ interrompeu a comemoração, alertando-os de que precisariam, então, ensaiar. Pedi que pensassem em um tema e, no final da aula, T.Y.R. sugeriu “marionetes”, alegando que os bonecos de madeira poderiam dançar em peso firme e com as articulações [uns dos elementos da dança experimentado por eles ao longo do curso]. As demais crianças aprovaram a ideia e acrescentaram que poderiam pensar em outros brinquedos que dançavam. Frente a tais questões, disse que começaríamos a nos organizar relembrando alguns aspectos da dança já vivenciados (ALMEIDA, 2013, Diário de campo, 01/11/2012).

No projeto piloto “Dança Criativa” a sugestão do tema foi elencada pela pesquisadora, uma vez que percebeu durante o desenrolar do curso um interesse pelos jogos infantis da cultura popular, por parte dos pequenos. Esse assunto foi despertado por uma das crianças que entrou em contato com esse universo durante as férias na fazenda de um parente, trazendo tais aprendizados para os encontros. A partir de tal iniciativa, os jogos passaram a ser experimentados e transformados em dança; o que resultou na sugestão para o mote de construção da cena.

Com o tema aprovado, coletivamente listaram, em uma roda de conversa, os jogos que todos mais gostavam; em seguida a pesquisadora perguntou qual deles eles gostariam de transformar em dança e, em uma votação a “amarelinha” foi eleita.

Ambos exemplos de escolha de tema para a apresentação germinaram das ideias e curiosidades das próprias crianças; não houve construções prévias realizadas pelo adulto. Um processo permeado de diálogos e mediações, para duas construções coletiva que revelaram as especificidades do universo infantil.

⁵ Adotamos o uso de siglas para preservar a identidade dos participantes. Ademais, os termos de consentimento livre e esclarecidos assinados pelos responsáveis estão arquivados na universidade.

Nesse exercício de estimular e investigar conjuntamente as prioridades das crianças, o olhar, o receber e as escolhas, tornam-se recursos de investigação (LAROSSA, 2010). Isso porque receber implica colocar-se à disposição daquele que vem, considerando cada criança como um ser singular, em que a todo o momento os diálogos precisam ser estabelecidos e realinhados conforme as necessidades que surgem.

Nesse sentido, para auxiliar a elaboração de um tema com o olhar para a criança, é importante embrenhar-se no universo infantil, ouvindo-as e oferecendo pistas para ajudá-las a estabelecer relações de experiência com o mundo (ANDRADE, 2016). Isso requer dos professores o acionamento de seu repertório de vida, aliados às pesquisas diretamente ligadas ao tema, no sentido de incorporar em suas práticas, vivências significativas. Isso implica um olhar atento para o contexto da educação e para as crianças. A partir das necessidades que os pequenos apresentam, o professor organiza quais aspecto do tema escolhido será aprofundado. Nele, se articula o que se pretende, porque e como trabalhar a dança a partir de uma temática advinda da curiosidade das crianças.

Dando prosseguimento ao processo de criação, no projeto piloto “Dança Criativa” a pesquisadora, em conjunto com as crianças, retomou uma vivência anterior com placas de E.V.A.⁶ coloridas, recortadas em formato de retângulo. Organizaram o material no chão no formato da amarelinha e sugeriu que iniciassem a coreografia simulando o jogo. Quando houve uma mudança na música, L.F. propôs que todos pegassem as placas do chão e dançassem com elas. Almeida (2013) orientou para que as crianças finalizassem o jogo e caminhassem, cada uma, para um retângulo marchando como soldados, uma vez que a música indicava tal movimento. Todas juntas abaixavam, pegavam as placas e corriam pelo espaço se distribuindo homogeneamente. Cada criança escolheu o lugar onde gostaria de dançar nesse momento.

A pesquisadora perguntou que tipo de movimentação poderiam explorar a partir de então e M.E.V. lembrou-se de uma atividade anteriormente realizada sobre desenhar no ar, e assim o fizeram, utilizando as plaquinhas e explorando as direções.

⁶ E.V.A é a sigla de “Etil Vinil Acetato”, uma material parecido com borracha.

Em uma nova alteração na sonoridade da música, Almeida (2013) sugeriu que juntas colocassem os E.V.As no chão. As crianças foram questionadas pela pesquisadora sobre as possibilidades de explorar os níveis (alto, médio e baixo) e várias ideias surgiram. Os pequenos optaram pela proposta de L.P. de colocar a plaquinha na cabeça e descer chacoalhando o corpo todo. Em seguida, foi incentivado que elas imaginassem a placa com o ponto de apoio da cinesfera⁷ e que elas dançassem explorando a máxima extensão do espaço pessoal, por meio de equilíbrios, saltos e ênfase nas partes do corpo, braços e pernas.

Para finalizar a coreografia, C.P. pediu que mudassem de placa, uma vez que, ela queria dançar na cor vermelha. A pesquisadora propôs que trocassem de lugar utilizando as ações corporais da amarelinha (saltar) e, quando chegassem, realizassem quatro movimentos inspirados no lançamento da pedrinha, mudando novamente de placa. Isso aconteceria até a música acabar, momento em que elas elaborariam uma pose final.

Já no “Planeta Dança”, a composição se inspirou em um tema do faz de conta, em que, os brinquedos ganhavam vida e dançavam. Contudo, como os pequenos desse contexto não tinham o costume de apresenta-se, o processo iniciou-se com a apreciação de vídeos de outras crianças dançando e com a proposição de alguns exercícios inspirados nos jogos teatrais da Viola Spolin (2007), no qual, uns assistiam aos outros dançarem.

Na sequência, conversaram sobre quais brinquedos poderiam representar dançando e, a partir das falas das crianças, a pesquisadora perguntou quem gostaria de ser cada um dos citados. Ela dizia, por exemplo: “eu gostaria de três crianças que imitassem uma bola, três que representassem uma marionete” e assim por diante.

A partir disso, Almeida (2013) propôs que todos se distribuíssem pelo espaço e que os pequenos que encenavam brinquedos iguais ficassem distantes. Cada um criou a sua pose inspirada no personagem que representaria e ela sugeriu possíveis mudanças de nível ou do peso que o “brinquedo dançaria se tivesse vida”.

7 Cinesfera é o espaço pessoal; uma esfera imaginada por Laban que envolve o corpo, onde acontece o movimento (SIQUEIRA, 2006). A extensão máxima da cinesfera pode ser atingida alongando-se as extremidades dos membros superiores e inferiores sem mudar a postura, isto é, o lugar de apoio (GODOY, 2007).

A pesquisadora mostrou a música (escolhida por ela, uma colagem musical com sons de bonecos de corda, fábrica de brinquedos, piano e violão) e todos aprovaram. Nos sons de “dar corda”, T.Y.R. sugeriu que cada criança mexesse uma parte do corpo e G.M.C. sugeriu que, em seguida, todos dançassem como brinquedos.

O terceiro momento da coreografia foi elaborado pela pesquisadora inspirada em uma fala de T.Y.R., que queria dançar como marionete. Deste modo, organizou as crianças em duplas, levando em consideração a proximidade espacial e solicitou que decidissem quem seria a marionete e quem seria o condutor.

Com isso, pediu que as “marionetes” sentassem com as pernas e braços afastados lateralmente e os condutores imaginassem que estavam segurando fios presos aos braços do brinquedo. Todos juntos levantaram o membro superior direito, o esquerdo, os dois e a “marionete” ficou um pé. As crianças riram bastante, alegando que parecia de verdade.

Observando o desenrolar do processo Almeida (2013) investiu um pouco mais na construção do personagem e na diferença que os movimentos de cada brinquedo poderiam apresentar, com isso, no encontro seguinte, logo que chegou à EMEI, foi à brinquedoteca e pegou alguns brinquedos que as crianças escolheram para representar, entre eles, uma boneca de pano, um ursinho de pelúcia, uma marionete, um boneco super-herói e um carrinho.

Em companhia das crianças, conversaram sobre os personagens e a representação. Explicou que, para a dança ficar interessante, o público precisaria pensar que elas eram brinquedos “de verdade”, que houvesse essa comunicação. Pediu então, que observassem as formas, o peso, as tensões espaciais, que cada objeto poderia conter para se aproximar ao real.

Com essa questão compreendida, iniciaram o ensaio. As crianças sugeriram dançar o “gruda-gruda” (apelido dado por elas às vivências adaptadas do contato improvisação) após a cena da manipulação das “marionetes” e, em seguida, a pesquisadora propôs que finalizassem a coreografia dançando individualmente, enfatizando os níveis e ações corporais, até que a música acabasse.

Algumas crianças compreenderam tão bem a questão do personagem que até a expressão facial mudou.

O desvelar de ambas construções coreográficas, tanto do “Dança Criativa”, como do “Planeta Dança”, fomentaram uma participação ativa das crianças que, integradas e envolvidas com o processo de criação, interagiram e compartilharam escolhas inclusive na seleção do figurino, do penteado e do cenário.

Este processo dialógico oportunizou o contato dos pequenos com as habilidades de propor, opinar, escutar, ceder e combinar (GODOY, 2010), no qual, foram respeitados como sujeito com desejos, ideias e capacidade de decidir (FARIA e SALLES, 2007). Houve uma mediação sensível da pesquisadora que buscou articular os elementos da dança: ações corporais, articulações, partes do corpo, espaço amplo e pessoal, direções, contato improvisação e ritmo com a comunicação e a imaginação, em células coreográficas baseadas na improvisação.

Ademais, fomentou-se um estudo sobre o tema e as possibilidades de movimentação vinculadas à ele, que favoreceu a compreensão do que e porque a criança estava realizando cada ação, promovendo um sentimento de pertencimento e apropriação da criação.

No momento das apresentações de ambos os projetos, Almeida (2013) observou uma certa ansiedade nos pequenos que se transformou em um misto de timidez, receios e euforia. Desta forma, orientou-os a se concentrarem e aproveitarem a oportunidade. Foram instantes prazerosos que proporcionaram às crianças lidarem com seus sentimentos decorrentes da exposição em público. Ao final, todas apontaram a apresentação como a ocasião mais especial do curso e relataram sua satisfação em participar.

Neste contexto, a apresentação pode ser um momento privilegiado para propiciar a vivência da dança como linguagem artística, possibilitando à criança aprender sobre as relações entre dançarino e público, como o corpo se organiza em cena, o que são e como acontecem os bastidores, a elaboração de uma coreografia, vivenciar o ensaiar, a preparação, momentos antes e o agradecimento. Desta forma, é interessante que pertença ao universo “dançante” infantil.

Portanto, a experimentação “da dança pelas crianças não pode estar determinada pela marcação e definição de coreografias pelos adultos” (BRASIL, 1998, p. 30), pois se “considerada uma atividade de técnicas e passos predeterminados relacionados a cada estilo - o que acontece frequentemente -, a dança se torna uma prática inadequada para a faixa etária” (VIEIRA;TEIXEIRA;TEIXEIRA, 2010, p. 3).

Assim, ao pensar o processo de ambas apresentações, a pesquisadora procurou valorizar o papel comunicativo e simbólico que as coreografias possuem, relacionando seus signos, na qual, sua elaboração foi uma consequência e parte do processo de vivência. Foi um processo (o curso) que se completou com o produto (a apresentação) e um produto que revelou o processo de abordagem da dança (MARQUES;BRAZIL, 2006 *apud* VIEIRA, 2012).

Tais fatos foram também compartilhados por Vieira (2012) ao trabalhar a apresentação com seus pequenos de educação infantil na 7ª mostra Ladrilho, Ladrilhando e Brincando em Viçosa – MG.

Nas apresentações, como artistas, as crianças mostraram obras variadas que foram frutos de processos colaborativos com seus professores de Dança nos vários laboratórios criativos desenvolvidos ao longo de cada semestre. As apresentações das crianças na Mostra englobaram elementos criados por eles mesmos durante as aulas, por meio de estímulos das professoras-pesquisadoras. Durante a elaboração das ‘coreografias’, decidíamos com as crianças o figurino, a maquiagem e os elementos cênicos. Esses momentos propiciaram reflexão crítica sobre o universo da Dança. Alguns ensaios das apresentações eram feitos no teatro, e se tornaram momentos ricos de aprendizagem para os alunos sobre iluminação, marcação de palco, entradas e saídas de palco, como se comportar nesse espaço, dentre outros (p. 3)

Ademais, destacamos que, Almeida (2013) optou por lançar mão de músicas, em sua maioria, instrumentais, possibilitando que as crianças criassem movimentos sem executar gestos para as palavras da música.

EMBALANDO UM SONHO: CRIAÇÃO DA DANÇA COM OS PEQUENOS

Partimos da premissa de que existem conhecimentos específicos em dança que podem ser articulados para a criação artística e vivenciados com os pequenos por meio de estratégias que vão ao encontro das características e necessidades do universo infantil.

Por meio da articulação entre dança, jogo, ludicidade e educação, apresentamos algumas possibilidades de a criança exercitar a imaginação e ressignificar o mundo por meio do corpo, em um espaço de interação, protagonismo, investigação e construção de conhecimentos sobre si e sobre o ambiente que a rodeia.

Nesse processo, o professor se apresenta como um interlocutor, alguém que dialoga, media; objetivando expandir as experiências das crianças. Essa experiência é apresentada como uma aventura, uma viagem aberta em que existe a possibilidade de se deixar influenciar a si próprio, se deixar seduzir e solicitar pela criança (LARROSA, 2010). Um convite à entrar no mundo infantil a fim de compreendê-lo e proporcionar vivências dançantes que contribuam com a construção da autonomia, identidade e criatividade dos pequenos.

Esse modo de abordar a dança pode proporcionar à criança a possibilidade de se conhecer sensivelmente, perceber e ter consciência do seu corpo; experimentar movimentos expressivos; desenvolver a sensibilidade estética⁸; potencializar-se como seres criativos; exercitar diferentes formas de criação e composição, a fim de que sejam produtoras de conhecimentos e cultura. O intuito é auxiliar a criança a compor sua própria dança, através da ludicidade, considerando-as não apenas como fruidoras, receptoras, mas como agentes participantes.

É nesse sentido que destacamos a contribuição desse texto para a construção de uma dança alinhada à infância no âmbito das intervenções educativas, a partir do cruzamento interdisciplinar entre dança, educação e infância; além da socialização de experiências em contexto para fomentar a formação de professores por meio do debate e da sistematização de outras proposições sensíveis e criativas.

As pesquisas finalizadas de ambas autoras deste artigo rumam nesta direção, tendo sido defendidas no Instituto de Artes da Unesp-SP, sob a orientação da Prof^a. Dr^a Kathya Maria Ayres de Godoy e apoio da Capes, por meio da concessão de bolsas de demanda social.

⁸ A sensibilidade estética surge nesse processo de percepção dos objetos que transcende a dimensão utilitária direta e ultrapassa uma atitude unívoca diante da realidade. Na relação estética o sujeito entra em contato com o objeto mediante a totalidade de sua riqueza humana, não apenas sensível, mas também intelectual e afetiva (CAMARGO e BULGACOV, 2008).

E, apesar de concluídas, as investigações continuam sendo desenvolvidas e aprofundadas. Andrade apresentou ao Instituto de Artes da Unesp-SP o projeto de pós doutoramento, no qual, pretende refletir sobre o tipo de dança que está sendo oferecida para a Educação Infantil (EI) em São Paulo. A intenção é verificar, por meio das diretrizes/propostas/orientações curriculares municipais para EI, quais as concepções de Dança, Movimento e Educação presentes nestes documentos. Já Almeida está investigando o contexto da dança na educação infantil na cidade de Goiânia (GO), bem como, os diferentes caminhos metodológicos de abordar esta linguagem artística com os pequenos; por meio dos projetos de pesquisa “Dançarelando: a práxis artístico-educativa em dança com crianças” e “Dança e infância: em cena os Centros Municipais de Educação Infantil da cidade de Goiânia” e do projeto de extensão “Dançarelando”. Uma construção da dança articulada às especificidades da infância.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, F. de S. **Que dança é essa?** Uma proposta para a educação infantil. 255 f. Dissertação (Mestrado em Artes) - Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2013.

ANDRADE, C. R. de. **Dança para criança:** uma proposta para o ensino de dança voltada para a educação infantil. 309 f. Tese (Doutorado em Artes) - Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2016.

ANDRADE, C. R. de; ALMEIDA, F. de S. Elementos de criação em dança com crianças pequenas. In: Dança não é (só) coreografia. In: **X Seminários de Dança**, Joinville. Livro: 34º Festival de Dança de Joinville, 2016. No prelo

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional de Educação Infantil.** Ministério da Educação e Cultura, Secretaria de Educação Infantil, Brasília, DF, v.1, v.2, v.3, 1998.

BRASIL. Resolução n.5, de 17 de dezembro de 2009. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.** Ministério da Educação e Cultura, Brasília, DF, 17 dez. 2010.

BUSS-SIMÃO, M. A dimensão corporal: implicações no cotidiano da educação da pequena infância. **Magis - Revista Internacional de Investigación em Educación**, Bogotá, v. 2, n. 3, p.129-140, jul./dez. 2009. Disponível em: <<http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/MAGIS/article/view/3404/2591>>. Acesso em: 18 agosto 2016.

CAMARGO, D. de E; BULGACOV, Y. L. M. A perspectiva estética e expressiva na escola: articulando conceitos da psicologia sócio histórica. **Psicologia estud.**, Maringá, v.13, n. 3, p. 467-475, Set. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722008000300007&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 06 fev. 2016.

FARIA, V. L. B. de F.; SALLES, F. R. T. **Currículo na Educação Infantil**: diálogo com os demais elementos da proposta pedagógica. São Paulo: Scipione, 2007.

GOBBI, M. A.; PINAZZA, M. A. **A infância e suas linguagens**. São Paulo: Cortez, 2015.

GODOY K.M. A. O espaço da dança na escola. In: KERR, Dorotéa Machado (org.). **Pedagogia Cidadã**: Caderno de formação: artes. 2. ed. São Paulo. Páginas & Letras Editora e Gráfica, Unesp. Pró-Reitoria de Graduação, 2007.

_____. A dança, a criança e a escola: como estabelecer essa conversa. In: TOMAZZONI, A.; WOSNIACK, C.; MARINHO, N. (Orgs.). **Algumas perguntas sobre dança e educação**. Joinville: Nova Letra, 2010. p. 47-56.

GIL, J. **Movimento total**: o corpo e a dança. [s. l.]: Relógio D'Água, 2001.

GONÇALVES, T. Dança como linguagem artística: entre o referente e o devir. In: **Anais do IV Congresso de pesquisa e pós-graduação em Artes Cênicas**. Disponível em <<http://www.portalabrace.org/vicongresso/pesquisadanca/Tha%EDs%20GonE7alves.pdf>>. Acesso em: 20 dez. 2012.

_____. A criança e a dança na educação infantil. In: KERR, Dorotéa Machado (orgs.). **Caderno de formação**: formação de professores: conteúdos e didática de artes. São Paulo: Cultura Acadêmica Editora, Unesp. Pró-Reitoria de Graduação; Universidade Virtual do Estado de São Paulo, 2011, v.5, p. 20-28.

JACQUES, P. B. **Corporografias urbanas**: a memória da cidade no corpo In: VELLOSO, M. P.; ROUCHOU J. O. C. (orgs.). **Corpo: identidades, memórias e subjetividades**. Rio de Janeiro: Mauad X, Faperj, 2009.

LABAN, R. **Domínio do movimento**. São Paulo: Summus, 1978.

LABAN, R. **Dança Educativa Moderna**. São Paulo: Ícone, 1990.

LARROSA, J. **Pedagogia profana**: danças, piruetas e mascaradas. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

MAHONEY, A. A.; ALMEIDA, L. R. de (orgs.). **A constituição da pessoa na proposta de Henri Wallon**. São Paulo: Loyola, 2004.

MAHONEY, A. A.; ALMEIDA, L. R. de (orgs.). **Henri Wallon**: Psicologia e Educação. 9. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2009.

MARQUES, I. A. **Ensino de dança hoje**: textos e contextos. São Paulo: Cortez, 1999.

_____. **Dançando na Escola**. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. **Linguagem da Dança**: Arte e Ensino. São Paulo: Digitexto, 2010.

SARAIVA-KUNZ, M. C. Ensinando a dança através da improvisação. **Revista Motrivivência**, UFSC, Florianópolis, n. 5, 6, 7, p. 166–169, dez. 1994. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/14661/13438>>. Acesso em: 13 maio 2003.

SAYÃO, D. T. Corpo e movimento: notas para problematizar algumas questões relacionadas à educação infantil e a educação física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v.23, n.2, p.55-67, jan. 2002. Disponível em: <<http://rbce.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/viewFile/270/253>>. Acesso em: 18 agosto 2016.

SIQUEIRA, D. da C. O. **Corpo, comunicação e cultura: a dança contemporânea em cena**. Campinas: Autores Associados, 2006.

SPOLIN, V. **Jogos teatrais na sala de aula. Um manual para o para o professor**. São Paulo: Perspectiva, 2007.

VIEIRA, A. P.; TEIXEIRA, L. O.; TEIXEIRA, G. F. **Ludicidade e Dança: “Improvisando” expressões artísticas na educação infantil**. Viçosa: UFV, 2010. Relatórios de Pesquisa em Interface com Extensão.

VIEIRA, A. P.; PEDREIRA, L. V.; FIALHO, A. D.; BASTOS, F. D. N.; SANTOS, D. G. Qualificando Mostras de Dança com Crianças: Processos Colaborativos, Apreciação ao Vivo e de Registros em Vídeos. Seminário Internacional Descobrir a Dança /Descobrimo através da Dança e 1º Encontro Nacional da DaCi/Portugal. **Anais...** Lisboa: SIDD, 2012b.

WALLON, H. **A evolução psicológica da criança**. Traduzido por Cláudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 2007. Publicada originalmente em 1941.

_____. **Psicologia e Educação da Infância**. Traduzido por Ana Rabaça. São Paulo: Estampa, 1975.