

Instituto Federal de
Brasília Campus
Brasília Licenciatura em
Dança

**PROJETO CORPITOS:
O ENSINO DE DANÇA CONTEMPORÂNEA PARA
CRIANÇAS EM ESCOLAS PÚBLICAS DO DISTRITO
FEDERAL**

Brasília
2023

LETICIA MEDEIROS ESTEVAM

**Projeto Corpitos:
o ensino de dança contemporânea para crianças em escolas públicas do Distrito
Federal**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Dança do Campus Brasília como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Dança.

Linha de pesquisa: Estudos Pedagógicos em Dança

Orientador(a): Profa. Dra. Franciane Salgado de Paula

Brasília

2023

E79p Estevam, Leticia Medeiros.

Projeto Corpitos: o ensino de dança contemporânea para crianças em escolas públicas do Distrito Federal. / Leticia Medeiros Estevam ; orientação Francine Salgado de Paula. – Brasília, 2023.

48 f. ; 30 cm.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília, Licenciatura em Dança, 2023.

Orientadora: Francine Salgado de Paula.

1. Dança contemporânea. 2. Crianças. 3. Artista-docente. 4. Processos metodológicos. 5. Corpitos. I. Paula, Francine Salgado de, orient. II. Instituto Federal de Brasília. III. Título.

CDU 793.3:37.013.2

Projeto Corpitos:
O ensino de dança contemporânea para crianças em escolas públicas do Distrito Federal

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Dança do Campus Brasília como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Dança.

Aprovado em ____ de _____ de _____.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Franciane Salgado de Paula
Docente voluntária LIDAN / Instituto Federal de Brasília
Presidente / Orientadora

Profa. Dra. Cinthia Nepumuceno
Xavier CAFE / Instituto Federal de
Brasília Membro interno

Profa. Dra. Raquel Purper
LIDAN / Instituto Federal de Brasília
Membro interno

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha mãe, tias e avós, que sempre estiveram ao meu lado, torcendo pela minha formação e trajetória profissional nas Artes.

Ao Corpitos, projeto que pulsa vida e foi a principal inspiração para esta pesquisa.

À orientação generosa de Kanzelumuka, que guiou caminhos importantes para o desenvolvimento deste trabalho.

Às professoras Raquel Purper e Cinthia Xavier, por caminharem junto comigo nessa jornada.

Ao Fundo de Apoio à Cultura e à Secretaria de Cultura do Distrito Federal, cujo financiamento possibilitou a realização das oficinas de dança com as crianças.

E, sobretudo, às crianças que passaram pelo Corpitos, trazendo movimento, afeto e sentido para este projeto. Sem elas, nada disso faria sentido.

A infância é algo precioso. Eu acho que, se a humanidade tem futuro, ela vai retomar por aí, pela infância. E isso não é impossível, nem difícil, porque a infância está guardada dentro de cada um. Eu acho que a grande revolução está aí.

—**Lydia Hortelio.**

RESUMO

O presente trabalho é um estudo sobre os processos metodológicos possíveis no âmbito da dança-educação junto ao relato de experiência da autora enquanto docente no Projeto Corpitos: Dança Contemporânea com Crianças, que foi realizado em duas escolas públicas do Distrito Federal durante o ano de 2022. O presente projeto, desenvolvido no Distrito Federal desde o ano de 2018, investiga através da brincadeira com crianças suas danças em busca da autonomia e memória. Para o presente estudo, foram realizadas conversas textuais com Isabel Marques (2014), destacando a sua metodologia Dança no Contexto, com Jussara Miller (2012), que trata da utilização da técnica Klauss Vianna para crianças e Lydia Hortélio (2013), para discutir a importância da brincadeira como meio de aprendizagem. As escolhas metodológicas através da dança contemporânea com crianças possibilitaram o desenvolvimento da autonomia, criatividade, percepção de si e do outro.

Palavras-chave: Dança Contemporânea; Crianças; Artista-Docente; Processos Metodológicos; Corpitos.

ABSTRACT

The present work is a study on the possible methodological processes within the scope of dance-education along with the author's account of experience as a teacher in the Project Corpitos: Contemporary Dance with Children, which was carried out in two public schools of the Federal District during the year 2022. The present project, developed in the Federal District since the year 2018, investigates through the play with children their dances in search of autonomy and memory. For the present study, text conversations were conducted with Isabel Marques (2014), highlighting her methodology Dance in Context, with Jussara Miller (2012), which deals with the use of the technique Klauss Vianna for children and Lydia Hortélio (2013), to discuss the importance of play as a means of learning. The methodological choices through contemporary dance with children enabled the development of autonomy, creativity, perception of self and the other.

Keywords: Contemporary Dance; Children; Artist-Teacher; Methodological Processes; Corpitos.

SUMÁRIO

| | |
|---|-----------|
| Carta de Uma Artista - Docente..... | 10 |
| INTRODUÇÃO: ARTISTA OU DOCENTE?..... | 13 |
| CAPÍTULO 1: A DANÇA CONTEMPORÂNEA E SEU POTENCIAL PEDAGÓGICO NA INFÂNCIA..... | 16 |
| 1.1 Dança Contemporânea: Transformações e Novos Caminhos..... | 16 |
| 1.2 A Dança Contemporânea Como Processo de Ruptura e Transformação..... | 17 |
| 1.3 Improvisação na Dança Contemporânea: Libertando o Corpo e a Expressão Criativa..... | 18 |
| 1.4 A Dança Contemporânea no Ensino Infantil..... | 19 |
| CAPÍTULO 2: POSSIBILIDADES METODOLÓGICAS PARA DANÇA-EDUCAÇÃO..... | 21 |
| CAPÍTULO 3: BRINCAR COMO ABORDAGEM EDUCACIONAL..... | 28 |
| CAPÍTULO 4. A EXPERIÊNCIA NO PROJETO CORPITOS..... | 33 |
| 4.1 Desafios no Contexto Escolar..... | 36 |
| 4.2 Transformações Metodológicas e Perspectivas Futuras..... | 37 |
| CONCLUSÃO..... | 40 |
| REFERÊNCIAS..... | 42 |
| APÊNDICE A - ROTEIRO DE AULAS..... | 43 |
| Aula 1 - Tema: Que corpo é esse?..... | 43 |
| Objetivo da Aula..... | 43 |
| Momento 1: Chegança e Apresentação..... | 43 |
| Momento 2: Aquecimento - Descobrimdo as Articulações..... | 43 |
| Momento 3: Principal - Explorando o Corpo do Outro..... | 44 |
| Momento 4: Relaxamento - Raio-X Corporal..... | 44 |
| Momento 5: Roda de Partilha e Avaliação..... | 44 |
| Materiais Necessários:..... | 44 |
| Observações..... | 44 |
| Aula 2 - Tema: Que corpo é esse?..... | 44 |
| Aula 3 - Tema: O movimento..... | 45 |
| Aula 4 - Tema: Espaço - Tempo..... | 46 |
| Aula 5 - Tema: Composição coreográfica..... | 46 |
| Aula 6 - Tema: Improvisação Guiada - Gravação do Videodança..... | 47 |

Carta de Uma Artista - Docente

Alegria: estado de viva satisfação, acontecimento feliz. Significado do nome Letícia. Mulher negra, lésbica, filha de uma mulher negra que foi mãe adolescente, criada em Samambaia, periferia de Brasília. Carrego em minhas raízes as potências nortistas e mineiras. Escrevo esta carta para o meu eu artista-docente, buscando reconhecer e reencontrar as memórias desse intenso processo de perceber-se como artista-docente que dança.

A dança sempre esteve presente no meu cotidiano, marcado pela rua, lugar onde tudo acontece: as brincadeiras, os encontros com os amigos, as festas. Nesse contexto, eu dava e recebia dança, seja ensaiando passinhos para apresentações na escola ou dançando para me divertir nas festas. Na mesma rua, brincava de tudo um pouco e, entre as corridas e quedas que deixavam marcas nos meus joelhos, surgiam as minhas primeiras “pesquisas de movimento e anatomia”.

Sempre em movimento, percebo que a dança me atravessou na infância de uma maneira tão marcante que eu desejava aquilo para o meu futuro. Quando me perguntavam o que eu queria ser quando crescesse, minha resposta era sempre: "Bailarina e Desenhista".

Fiz algumas aulas de balé aos 7 anos na escola em que estudava, usando um collant amarelo, até hoje minha cor favorita. Aos 17 anos, influenciada pela artista Beyoncé, custeei aulas de street jazz com o recurso do meu primeiro estágio em uma academia chamada Instituto Juliana Castro, onde fui aluna de Wesley Messias. Esse ambiente me trouxe sentimentos de não pertencimento, já que era um espaço no centro de Brasília, frequentado por um público majoritariamente de classe média/alta e de etnia branca. Esse distanciamento fez com que eu enfrentasse dificuldades em continuar as aulas.

Aos 19 anos, ingressei na Universidade de Brasília (UnB), no curso de História da Arte. Na UnB, encontrei um espaço para aprofundar meus estudos, o que sempre quis: saber, ouvir, ver... Lá, pensei sobre o que faz um artista (das artes visuais), o que ele come, veste, onde anda. Descobri que a arte era para poucos, como um degrau muito alto, inalcançável. A arte parecia ser algo intocável, e sua história, contada a partir dos "gênios", os artistas brancos, homens, cujas obras eram como um símbolo de grande significado. A arte era sobre isso: significados, signos, símbolos, iconografia... uma linguagem difícil de entender, e muitas vezes eu me perdia na interpretação.

Isso me levou a questionar a ausência da dança na história da arte. Por que a dança não estava ali? A música, o teatro... O que é arte? Um questionamento que me acompanhava durante todo o curso, e que me fazia não saber mais onde me encaixar. Foi então que decidi me aproximar da performance, um formato artístico que me permitia trabalhar com o corpo, e eu queria mais: dançar o corpo, dançá-lo em sua essência.

Nessa jornada, conheci o grupo *Corpos Informáticos*, dirigido por Beatriz Medeiros¹¹, e ali passei a pensar e arriscar o corpo como ferramenta de criação. Queria falar e me expressar através do corpo. Paralelamente, me envolvi com aulas de zouk, uma modalidade de dança de salão brasileira, ministrada por Lary Barreto. Essa experiência me fez refletir sobre a dança como possibilidade de profissão.

Aos 21 anos, tomei a decisão de me matricular no curso de Licenciatura em Dança, no Instituto Federal de Brasília (IFB). Para mim, esse curso representava um espaço-tempo para explorar, criar e, principalmente, me tornar docente. Mas, ao longo dessa trajetória, surgiram novas questões: O que é dança? Qual é a minha dança? O que é preciso para se tornar uma dançarina? E percebi que, ser artista, na verdade, é estar em constante estado de exposição, um ato performático que exige coragem para se colocar em risco. No contexto docente, esse corpo se coloca disponível, facilitando o aprendizado e compartilhando saberes com os estudantes.

Recordo-me de muitas danças: o zouk, o street jazz, o balé clássico, a dança da rua. Cada uma delas foi um passo importante nesse caminho. Mas foi na dança contemporânea que encontrei minha maior conexão. Para mim, a dança contemporânea não é uma técnica, mas uma ideia que desafia a lógica da cópia e da reprodução de movimentos. Ela é um espaço aberto para criar novos movimentos, refletindo uma busca incessante pela minha própria dança.

Aos 22 anos, comecei a atuar como professora temporária de Artes na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF). Me vi, pela primeira vez, em um estado de

¹¹ Maria Beatriz de Medeiros, graduada em Educação Artística na PUC-RJ, mestra em Estética, doutora em Arte e Ciências da Arte na Université de Paris I (Panthéon-Sorbonne) e pós-doutora em Filosofia no Collège International de Philosophie, foi professora associada da Universidade de Brasília. Tem experiência com arte contemporânea, arte e tecnologia, arte e performance e composição urbana. É coordenadora do Grupo de Pesquisa *Corpos Informáticos* desde 1992, que realiza intervenções e exposições unindo arte e política em nome da “fuleragem”, através da corporeidade.

performance dentro de uma sala de aula, lidando com a presença, o improviso e o risco. Meu primeiro dia de aula chegou e, ao invés de simplesmente ensinar a história da arte, eu a subverti: tirei as cadeiras, subi na mesa e dançamos. Afinal, a dança sempre esteve ali, esperando para ser reconhecida. Onde cabe a dança? Para quem é a dança? Essas são perguntas que ainda atravessam meu corpo e minha prática docente.

Essa experiência me impulsionou a realizar oficinas de dança contemporânea para crianças do 3º, 4º e 5º ano do Ensino Fundamental em escolas públicas de Riacho Fundo I, através do Fundo de Apoio à Cultura (FAC-DF - Regionalizado)²². Foi uma maneira de democratizar a dança contemporânea, levando a dança para aqueles que normalmente só teriam acesso ao balé clássico.

Hoje, aos 27 anos, sigo amadurecendo meus conhecimentos em arte-educação. O Projeto Corpitos continua firme no Centro de Dança do DF, desenvolvendo a cada aula uma pesquisa em dança que envolve a criatividade, identidade e capacidade de improvisação das crianças, sempre através da brincadeira que se transforma em dança.

E assim, neste percurso contínuo, o que fica é a certeza de que a dança, em sua forma mais pura, é a nossa expressão mais sincera. Ela continua se desdobrando e ganhando novas formas, como um corpo em constante movimento, em constante criação.

Com amor e verdade,

Letícia Medeiros

²² Este edital busca selecionar projetos culturais para receberem apoio financeiro do Fundo de Apoio à Cultura em diversas áreas culturais, para serem realizados em uma das macrorregiões do DF, com o objetivo de incentivar as diversas formas de manifestações culturais do Distrito Federal, promovendo a descentralização da execução dos projetos e a democratização no acesso aos recursos disponibilizados pelo Fundo.

INTRODUÇÃO: ARTISTA OU DOCENTE?

Minha vivência como Licencianda em Dança no Instituto Federal de Brasília proporcionou um aprofundamento significativo no campo da dança, com um foco especial na docência e nas reflexões que envolvem as relações entre o papel do artista e o do docente. Essa experiência me levou a explorar questões que conectam a licenciatura, a prática da dança e o conhecimento específico de uma linguagem artística. Embora ambas as áreas sejam estruturadas de maneira independente, elas não são excludentes, podendo se entrelaçar e enriquecer mutuamente.

A licenciatura visa formar o professor, com um currículo que abrange tanto componentes específicos da área de conhecimento em questão quanto disciplinas pedagógicas e teorias da aprendizagem e didática. No caso da dança, essa formação foca no desenvolvimento das competências do estudante no âmbito social, artístico e educacional. Importante destacar que, desde 1996, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) estabelece a obrigatoriedade do ensino das artes nos diversos níveis da educação básica. No Distrito Federal, o curso de Licenciatura em Dança é o único oferecido por instituições de ensino superior, públicas e privadas.

A LDB, em seu Art. 1º, § 6º, determina que “§ 6º As artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular de que trata o § 2º deste artigo.” (LDB, 2016 p.5)

Essa lei reafirma a relevância das artes no contexto educacional, mas também nos desafia a refletir sobre o papel da arte-educação e a construção do conceito de artista-docente. A arte, em sua essência, é criação. No entanto, muitas vezes, o fazer artístico é separado da educação, sendo atribuído ao artista apenas o direito de criar sem a função pedagógica. Isso revela um distanciamento entre o trabalho artístico e o educacional, onde a arte parece se perder em sua função de “entretenimento” ou “decoreação” do ambiente educacional.

Em relação à docência em dança, existe uma visão comum que entende que ser um bom professor é apenas saber dançar ou dominar uma técnica específica, dentro dos parâmetros estéticos padronizados. Esse pensamento simplificado negligencia a importância de uma abordagem pedagógica que compreenda a dança como um espaço de aprendizado crítico e criativo, onde a técnica não é a única ou a principal medida de valor. A técnica, como

muitos acreditam, pode ser apenas uma das ferramentas, mas não a totalidade do ensino da dança.

Isabel Marques (2014) destaca esse equívoco em sua reflexão sobre arte-educação, ao questionar como a arte pode aprender com a educação. Ela observa que, no senso comum, a dança é vista apenas como a repetição de movimentos, um processo de copiar, sem considerar a criatividade ou a reflexão crítica que a dança pode trazer como prática educativa. Essa visão limita o potencial da dança, pois coloca o foco apenas no corpo como reprodutor de algo já estabelecido, ao invés de valorizá-lo como um criador de novas possibilidades e linguagens.

A compreensão do "saber dançar" ou "dançar bem" é, portanto, influenciada por padrões estéticos sociais que incluem gênero, raça e classe social, moldando uma concepção padronizada de corpo e arte. Contudo, ser um artista da dança vai além de um bom condicionamento físico ou uma técnica apurada. O ser artista está ligado a um processo contínuo de criação, que envolve tempo, espaço, materiais e, principalmente, um constante estudo e aprimoramento do fazer artístico. Este processo é muitas vezes independente do espaço acadêmico formal, embora o ambiente educacional possa ser fundamental para catalisar esse desenvolvimento.

A trajetória de um artista é determinada, em grande parte, pelas oportunidades que ele tem ao longo da vida para explorar sua arte e se aprimorar, seja na pesquisa, no estudo ou na criação. E isso nos leva a uma reflexão fundamental: o que faz alguém ser considerado um artista da dança? Essa pergunta é complexa e multifacetada, sem uma única resposta, é justamente essa diversidade de possibilidades o que torna o conhecimento em dança tão potente. Cada trajetória, cada expressão do corpo, cada movimento e cada história geram novas formas de entender e de se posicionar no mundo da dança.

No campo da docência, o papel do educador é, como ensina Paulo Freire, o de criar as condições para que o aluno seja capaz de produzir seu próprio conhecimento, numa troca horizontal entre professor e aluno. Segundo Freire (1996, p.13), "Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção". Isso significa que, na educação, o conhecimento não é uma via de mão única; ele é mediado e construído de maneira colaborativa. O professor não é detentor de todo o saber, mas sim alguém que facilita o processo de aprendizagem, levando em consideração as especificidades

de cada estudante, seu contexto social, racial e cultural.

No que tange à docência em dança, a relação entre ser artista e ser educador se torna crucial para a construção de uma prática pedagógica que respeite a diversidade e a pluralidade de expressões no corpo. A educação na dança, portanto, não pode ser reduzida à repetição técnica, mas precisa refletir sobre a função educativa da arte. A falta de um referencial bibliográfico adequado, as metodologias obsoletas e a desvalorização do conhecimento da dança ainda são desafios que precisam ser enfrentados, principalmente no contexto das escolas, onde a dança contemporânea enfrenta a resistência da tradição e da estética hegemônica.

De acordo com Tereza Rocha (2016, p.37), devemos pensar em crianças como "intérpretes-criadoras", que recebem estímulos para criar e inventar movimentos. A abordagem de Jussara Miller (2012) para o ensino da dança com crianças, influenciada pelas pedagogias libertadoras de Paulo Freire, destaca a importância de reconhecer as histórias, emoções e culturas dos estudantes, incorporando essas dimensões no processo educativo. Nesse cenário, a dança contemporânea se revela uma poderosa ferramenta de expressão, permitindo que as crianças se tornem não apenas receptoras passivas de movimentos, mas criadoras de suas próprias linguagens corporais.

Ao juntar as perspectivas de Rocha e Miller, podemos entender a dança como uma linguagem que vai além da técnica, celebrando a criatividade e a individualidade. A educação na dança deve ser vista como uma oportunidade de empoderamento das crianças, permitindo que elas se tornem agentes ativas em sua própria expressão e aprendizagem. O desafio, portanto, é repensar o espaço da dança na educação e oferecer possibilidades que promovam o desenvolvimento pleno do ser humano, não apenas em termos técnicos, mas também criativos e críticos.

No contexto das aulas de dança contemporânea para crianças, a abordagem proposta valoriza a singularidade de cada corpo e a criação como processo educativo. As metodologias de ensino devem ser inclusivas, respeitando a diversidade e abrindo espaço para a expressão autêntica de cada criança. Ao contrário de outras modalidades, que muitas vezes exigem a repetição de padrões, a dança contemporânea oferece liberdade criativa, permitindo que cada criança descubra sua própria dança e seu próprio movimento.

CAPÍTULO 1: A DANÇA CONTEMPORÂNEA E SEU POTENCIAL PEDAGÓGICO NA INFÂNCIA

A dança contemporânea surge como uma manifestação artística que rompe com as convenções estabelecidas e propõe novas formas de experimentação corporal, entrelaçada com a história da arte é influenciada por transformações culturais e filosóficas. Essa linguagem caracteriza-se pela fluidez, subjetividade e abertura para múltiplas possibilidades expressivas. A partir do século XX, consolidou-se como uma resposta às técnicas rigidamente estruturadas da dança clássica e moderna, priorizando a liberdade criativa, a improvisação e a valorização da individualidade no movimento.

Neste contexto, a discussão proposta visa analisar a dança contemporânea como uma ferramenta pedagógica essencial para o desenvolvimento infantil. No ambiente educacional, as práticas de improvisação e exploração do movimento estimulam a autonomia, a sensibilidade e a criatividade das crianças, favorecendo sua relação com o próprio corpo e o espaço ao seu redor. Ao entender a dança contemporânea como meio de expressão e interação com o mundo, ampliam-se as possibilidades de reflexão sobre corporeidade, subjetividade e educação.

1.1 Dança Contemporânea: Transformações e Novos Caminhos

A trajetória da dança reflete as transições de mudanças sociais, filosóficas e estéticas ao longo dos séculos. A dança clássica, por exemplo, desenvolveu-se a partir de códigos rigorosos, nos quais a técnica e a precisão dos movimentos desempenhavam papel central. Por sua vez, a dança moderna, surgida no início do século XX, contestou essa rigidez, introduzindo maior expressividade e liberdade ao movimento, ainda que mantendo certas convenções estruturais.

A dança contemporânea, no entanto, rompe com a ideia de um corpo domesticado por padrões fixos, privilegiando a singularidade do movimento e a experimentação contínua. No Brasil, esse movimento consolidou-se a partir da década de 1950, influenciado por vanguardas artísticas que questionam normas estabelecidas e expandem as possibilidades do gesto e da expressão corporal. Giorgio Agamben (2009) define o contemporâneo como aquele que interroga criticamente seu tempo, identificando suas contradições e invisibilidades. Assim, a dança contemporânea se torna uma manifestação de inquietação e transformação,

desafiando estruturas e permitindo a emergência de novos sentidos no corpo e no movimento.

Um dos aspectos fundamentais da dança contemporânea é sua relação não linear com o tempo. Diferente das formas tradicionais, que seguem uma estrutura coreográfica rígida e previsível, essa abordagem permite que os intérpretes revisitam o passado, dialoguem com o presente e projetem novas narrativas para o futuro. Dessa forma, a dança contemporânea ressignifica o tempo e o espaço, transformando o corpo em um território de experimentação e invenção.

1.2 A Dança Contemporânea Como Processo de Ruptura e Transformação

A dança contemporânea escreve no corpo do intérprete um modo específico de operação de descontinuidade, de trânsito, precisamente entre o passado e o futuro. Dançar aquela dança e, portanto, abrir frestas no devir da dança. Cada gesto dançado está sempre a secretar novas remessas do fundo do devir que vêm residir no corpo como pergunta e como promessa, uma espécie de pressentimento, não do futuro da dança, mas de seus possíveis. (Rocha, 2016, p.07)

A dança contemporânea escreve no corpo do intérprete um modo específico de operação de descontinuidade e trânsito, situando-se entre o passado e o futuro. Dançar essa dança, portanto, abre frestas no devir da dança. Cada gesto realizado não apenas remete a experiências anteriores, mas também projeta possibilidades inéditas de movimento e expressão. (Rocha, 2016, p. 07)

A dança contemporânea opera por meio da descontinuidade e da constante ressignificação dos movimentos, promovendo uma linguagem em permanente transformação. Segundo Rocha (2016), "escreve no corpo do intérprete um modo específico de operação de descontinuidade e trânsito" (p.07). Assim, cada gesto realizado não remete apenas ao passado, mas também projeta novas possibilidades de movimento e expressão.

O corpo, nessa abordagem, é concebido como um espaço de múltiplas potencialidades, no qual a dança se constrói como experiência tanto individual quanto coletiva. A imprevisibilidade do gesto e a ausência de uma estrutura fixa permitem a criação de novas

formas expressivas, estabelecendo um diálogo entre memória corporal e projeções futuras.

Além disso, a dança contemporânea pode ser interpretada como um processo de descolonização do corpo, rompendo com padrões eurocêtricos de movimento e abrindo espaço para a diversidade gestual. Essa perspectiva amplia o entendimento sobre as múltiplas identidades corporais e culturais, permitindo que diferentes experiências e narrativas sejam incorporadas ao campo da dança. Dessa maneira, a dança contemporânea reafirma sua vocação para a pluralidade e para a valorização das subjetividades.

1.3 Improvisação na Dança Contemporânea: Libertando o Corpo e a Expressão Criativa

A improvisação como prática de dança diária em sala de aula proporciona uma leitura refinada do corpo ao mesmo tempo em que demanda de uma capacidade de prever respostas rápidas às informações do corpo em troca com o ambiente. Deste modo, a improvisação apresenta-se como procedimento para explorar e criar novas gramáticas de movimentos que poderão gerar estéticas e poéticas diferenciadas com a valorização da singularidade de cada corpo que dança, bem como do corpo que quer dançar. (Miller, 2021, p.44)

A improvisação ocupa um papel central na dança contemporânea, pois possibilita que o corpo se expresse espontaneamente, sem a necessidade de seguir padrões técnicos previamente estabelecidos. Conforme Miller (2021), "a improvisação apresenta-se como um procedimento para explorar e criar novas gramáticas de movimentos", incentivando a descoberta de diferentes formas de articulação entre corpo, tempo e espaço.

A improvisação é um processo investigativo que estimula a experimentação, ampliando as possibilidades de criação. Nesse percurso, o intérprete dialoga com suas memórias, emoções, o ambiente e os outros corpos em cena. Esse processo estimula uma relação mais consciente com o próprio corpo e suas potencialidades, favorecendo uma escuta sensível do movimento.

No ensino infantil, a improvisação se destaca como uma ferramenta pedagógica que respeita a individualidade da criança e potencializa sua autonomia. Ao permitir que cada

criança explore sua corporeidade de maneira livre, sem receio de julgamento, a improvisação contribui para um aprendizado mais prazeroso e significativo. A ludicidade inerente a esse processo reforça a importância do brincar como eixo central na construção do conhecimento na infância.

1.4 A Dança Contemporânea no Ensino Infantil

Quando inserida no contexto da educação infantil, a dança contemporânea proporciona um ambiente de descoberta e experimentação, no qual a criança é estimulada a explorar o movimento de maneira autônoma e lúdica. Diferente das abordagens tradicionais, que muitas vezes priorizam a reprodução de sequências fixas, a abordagem contemporânea incentiva a criação, fortalecendo a expressividade e a identidade da criança.

Além de contribuir para o desenvolvimento motor, a dança contemporânea também atua no campo emocional e social, promovendo a interação e o trabalho coletivo. A escuta do outro, a atenção ao espaço compartilhado e a comunicação não verbal são aspectos fundamentais que favorecem a socialização das crianças, ampliando suas formas de se relacionar com o mundo.

Outro aspecto relevante é a inclusão proporcionada pela dança contemporânea. Ao enfatizar a diversidade de corporalidades e modos de movimento, essa prática contribui para um ensino mais democrático, no qual todas as crianças podem participar e se expressar livremente. O respeito às diferenças e a valorização das singularidades fazem parte dessa perspectiva pedagógica, tornando o ambiente escolar mais acolhedor e sensível às especificidades de cada indivíduo.

A dança contemporânea, ao desafiar padrões preestabelecidos e incentivar a experimentação, configura-se como uma ferramenta pedagógica potente no ensino infantil. Sua abordagem flexível e aberta favorece o desenvolvimento da autonomia, da criatividade e da sensibilidade das crianças, ampliando suas possibilidades de expressão e interação com o mundo.

Ao integrar essa prática ao contexto educacional, cria-se um ambiente que valoriza o corpo como um espaço de descobertas e vivências. Dessa forma, a educação torna-se mais sensível às necessidades das crianças, reconhecendo-as como sujeitos ativos na construção do

conhecimento e da própria corporeidade. O movimento, assim, transcende sua dimensão física e se consolida como um meio de comunicação e transformação, reafirmando o papel fundamental da dança contemporânea na infância.

CAPÍTULO 2: POSSIBILIDADES METODOLÓGICAS PARA DANÇA-EDUCAÇÃO

Pensando em metodologias para o ensino da dança, temos Isabel Marques (2003) que pesquisa a dança na escola e constrói aspectos fundamentais para pensar como as escolhas docentes se dão dentro desse contexto. Ela apresenta a ideia de metodologia como um caminho em que o docente pode traçar a depender do seu destino, nesse caso, dos seus objetivos pedagógicos. As escolhas tomadas em sala de aula são fundamentais para compreender qual caminho seguir e no ensino da dança é preciso também desenvolver um planejamento para que uma metodologia de ensino aconteça.

Marques (2010) apresenta uma metodologia inovadora na área da dança denominada Dança no Contexto, fundamentada em três eixos principais: arte, ensino e sociedade. Cada um desses eixos representa um elemento essencial que, de acordo com a autora, deve estar intrinsecamente presente nas aulas de dança. A arte é concebida como o próprio fazer artístico em dança, o ato de criar e apreciar artisticamente durante o processo de ensino-aprendizagem. O ensino abrange os conteúdos inseridos no contexto, como o currículo formal de movimentos ou a improvisação em espaços informais de dança. Por fim, a sociedade refere-se ao convite para examinar o ambiente no qual o estudante está imerso, incorporando às aulas as problemáticas e ações que a dança desempenha ou pode desempenhar nesse contexto.

Marques (2003) destaca que as escolhas metodológicas são moldadas consciente ou inconscientemente pelos conceitos de educação, corpo e dança adotados pelo docente. A percepção do corpo pelo professor influencia diretamente sua abordagem, pois se o corpo é visto meramente como um instrumento, as aulas se concentram nas funções que esse instrumento pode desempenhar. No entanto, essa dinâmica se transforma quando cada dançarino é reconhecido como um corpo que compreende o mundo, o outro e a si mesmo. No âmbito educacional, Marques questiona se o professor almeja a execução perfeita de um código específico ou se busca, por meio da arte do movimento, desenvolver o pensamento crítico e promover transformações.

Marques afirma que "a dança também é uma arma poderosa para compreender, criticar e recriar o mundo que nos rodeia" (MARQUES, 2003, p.146). Em relação ao conceito de dança, ela questiona se é apenas uma execução técnica, uma forma de expressão ou um recurso artístico-educacional que permite conhecer o mundo de maneira

sensorial. Essas perspectivas delineiam a metodologia a ser aplicada em uma aula de dança e a dinâmica da relação professor-estudante.

Quanto a essa relação, Marques destaca a interligação intrínseca entre os papéis do professor e do estudante. Se o aluno é visto como uma página em branco, um corpo objeto que necessita ser preenchido com conhecimento externo, o professor tende a se comportar como o único detentor do saber. Por outro lado, se o aluno é reconhecido como um ser pensante e criativo, o professor compartilha e constrói conhecimento em conjunto com ele.

Dialogando com os conceitos de educação, corpo, dança e a relação professor-estudante, emerge a concepção de mundo como um local que nos transforma enquanto o transformamos. Isso se torna crucial na construção do processo metodológico. O mundo é estático, ou podemos transformá-lo? Como minha dança contribui para essa construção? O contexto é considerado nos espaços educativos ou é ignorado na escolha metodológica?

Tal proposta metodológica busca integrar todos esses conceitos, proporcionando aos professores de dança uma base para desenvolver seus próprios métodos de ensino contemporâneos, eficazes e eficientes no processo de ensino-aprendizagem (Marques, 2010).

Os princípios orientadores da Dança no Contexto são delineados a partir de conceitos fundamentais:

- **Problematização:** “o princípio filosófico que direciona a problematização fundamenta-se na inexistência de verdades universais, normas e regras estabelecidas de forma permanente” (Marques, 2003, p.148). As indagações essenciais para essa metodologia são "Por que?", "Por que não?" e "E se...", ampliando as perspectivas artístico-educacionais sobre um mesmo ponto de vista. “A problematização emerge como base para articular, transformar e criticar o tripé dança-ensino-sociedade” (Marques, 2003, p.149).
- **Articulação:** a articulação parte do desejo de conectar, ao invés de isolar, formando uma rede de relações que permite aos estudantes pensar e realizar a dança, conectando-se a si mesmos, aos outros e ao mundo. O papel do docente em dança, conforme a proposta de Marques (2003;2010), é possibilitar que os estudantes problematizem questões sem que uma verdade absoluta seja previamente estabelecida ou exposta pelo professor, viabilizando, assim, a

articulação entre suas vivências de mundo e o contexto em que estão inseridos, estabelecendo um diálogo com o olhar do outro.

Concebendo, portanto, a dança contemporânea como uma forma de expressão conectada às ideias de problematização e articulação propostas por Marques, que propõe novas possibilidades de movimento, rompendo com padrões existentes, interseccionando e questionando diferentes estilos e técnicas, estimulando a criatividade, a pesquisa volta-se para compreender como essa dança se relaciona com o público infantil. Como construir, por meio da experiência docente, procedimentos viáveis para aulas de dança contemporânea com crianças, por meio de experimentação, observação e registro? Não são as sequências de postura dadas por uma pessoa à sua frente que farão de você um bailarino ou uma pessoa de movimentação harmônica. A dança começa no conhecimento dos processos internos. Você é estimulado a adquirir a compreensão de cada músculo e do que acontece quando você se movimenta. (Vianna, 2005, p. 104).

O modo como se apresenta a dança para o “senso comum” geralmente a estabelece apenas a partir de um modelo de ensino ou técnica de dança específica que se baseiam no conhecimento em dança através da cópia e reprodução de movimentos ensinados por um(a) professor(a) ou quando se entende o balé clássico como uma “dança universal.” Assim, a dança por vezes é reduzida em sua realidade, esta que se constitui como área do conhecimento em arte compondo uma das dimensões do fazer artístico.

Entre as contribuições para o conhecimento em questão no Brasil, temos Klauss Vianna (2005), que em seus estudos em dança acreditava na investigação do ser, propondo a valorização do indivíduo e a atenção de suas particularidades. Tendo realizado sua formação no balé clássico, vai em busca do que seria uma “dança brasileira” questionando os moldes de ensino e o termo técnica neste contexto.

Em seu livro *A dança*, Vianna (2005) apresenta os caminhos possíveis de se estudar dança, afirmando como na citação acima, que a ideia de cópia e reprodução não é uma garantia para o alcance de um ideal de dança ou de corpo que dança. Pensando a partir da postura - termo usado por ele -, podemos relacionar a forma que o corpo se coloca, não sendo possível ser copiado quando se entende que os corpos e suas formas são diversas, ou seja, um corpo alto e outro baixo, por exemplo, ou um corpo gordo e outro magro não “ocupam” o espaço de maneira idêntica pensando a partir de uma relação anatômica. Portanto, na dança uma pessoa que reproduz uma movimentação dançada de seu(a) professor(a) não dançará o mesmo corpo em que se espelha, mas sim o seu corpo, logo, independente da cópia experimentará no seu corpo esta dança. Durante esses movimentos, as características anatômicas e também outras, como a identidade e a

memória farão parte desta.

Dito isso, podemos refletir que o corpo em sua individualidade tem sua importância para a percepção do ser e seu desenvolvimento de pesquisa em dança. Termos como consciência e percepção corporal foram levados para pesquisa de Vianna (2005) para elaborar esse processo de investigação de si, construindo sua proposta investigativa de pensar principalmente com base em corpos brasileiros.

Diante do corpo brasileiro e suas influências do balé clássico, o questionamento do termo técnica surge como dúvida que alimenta seu processo de pesquisa em dança como investigação. Assim, apresenta sua visão sobre a técnica como algo enrijecido e mecanizado, que busca alcançar um objetivo ilusório ultrapassando muitas das vezes os limites do próprio corpo. Ou seja, os excessos e a busca incansável pela movimentação ideal em uma lógica de reprodução, a anulação de características individuais, sensações e limites do próprio corpo, que pode compreender o corpo como dual, com a separação de mente e corpo.

Em ‘Qual é o corpo que dança?’, livro de Jussara Miller (2012), a autora nos convida a mergulhar nos princípios de ensino de Klauss Vianna e seus desdobramentos na cena contemporânea, relatando o diferencial dos processos metodológicos aplicados por ele destacando, como ponto chave de sua metodologia, o questionamento do foco na técnica para o desenvolvimento da dança, quando não se olha para outras possibilidades, anulando, por exemplo, o corpo criativo e suas potencialidades. Neste sentido, a construção crítica que ela faz do trabalho de Vianna é elaborada a partir de suas experiências enquanto estudante dançarina, apontando elementos de maneira em que as escolhas metodológicas das aulas experimentadas são fio condutor para sua escrita e o porquê de se tornarem um diferencial para época. Traduz o modo de ensino dos Viannas³³ como marco entre as possibilidades de ensino da dança no Brasil. Miller percebe que o modo de ensino de Klauss Vianna era visto como diferente de tudo no que se apresentava da época e constata que a metodologia usada por Vianna era atrelada a uma dança improvisada ou sem uso de técnica, mas ao contrário disso, afirma que o diferencial está presente na busca pelo desenvolvimento da consciência corporal como base para as aulas, a busca de um corpo criativo, que não só copia o gesto, mas cria, considerando as

³ O casal Angel e Klauss Vianna é reconhecido pelo trabalho corporal na dança, desenvolvido no Brasil, cujo início se deu em meados da década de 1950. Na trajetória artística e pedagógica dos Vianna, percebe-se que a brasilidade é uma tônica recorrente.

memórias corporais, os limites individuais e principalmente a diversidade de corpos. Mesmo que a influência de ensino em questão tenha vindo de uma dança clássica - o balé - entende esta nova forma de ensinar revolucionária, de modo a reconstruir o ensino da dança.

Diante disso, ela elabora o conceito de Escola Vianna para tratar das metodologias aplicadas pelos seus mestres e discute como esse modo de repensar o ensino da dança reflete no que se denomina “Dança Contemporânea” que quando vinculada à ruptura de modos artísticos dentro do contexto de “Arte Contemporânea” é traduzida como a Dança que rompe com as bases da Dança Clássica e Dança Moderna - quando o fazer em dança está ligado a romper com os paradigmas impostos pela dança de época clássica ou moderna.

Contudo, podemos ressaltar como importante para esta pesquisa que a compreensão da Dança Contemporânea atravessada pela pesquisa de Miller (2012) pode ser também o modo como Vianna reorganizou o ensino da dança em um determinado tempo histórico, considerando a ideia de Contemporâneo como o agora que pode ser o presente, passado ou futuro. O agora se transforma com o tempo. O estudo do contemporâneo como algo que se reinventa, recria a partir do que já foi feito, no que se faz agora. A maneira de se reinventar de Vianna considera-se um fazer contemporâneo, quando vai ao desencontro dos padrões estéticos em que ela foi associada por anos em sua historiografia.

No terceiro capítulo de ‘Qual é o corpo que dança?’, intitulado ‘A Técnica Klauss Vianna para crianças’ (2012), Miller apresenta uma proposta metodológica inspirada em seus estudos com os Vianna. Essa abordagem, centrada na improvisação, destina-se ao estudo da técnica com crianças de 5 a 12 anos, considerando o processo global de desenvolvimento infantil. Miller reconhece a ludicidade como uma base fundamental para o avanço da pesquisa corporal, percebendo o processo lúdico como um potencial catalisador para a compreensão da dança nessa fase da vida.

A proposta visa principalmente desenvolver a parte motora da criação por meio de jogos e brincadeiras, visando resgatar as movimentações espontâneas da criança e, conseqüentemente, explorar o estudo do movimento consciente. O enfoque não está na busca por gestos belos, passos certos ou movimentos habilidosos de futuros bailarinos, mas sim na vivência do movimento como um ato de brincar, onde a prioridade reside na experiência do próprio corpo, não no resultado do ato executado.

A criança é encorajada a brincar com o próprio corpo bem como a perceber o que acontece no momento presente. Não se busca o gesto belo, os passos certos nem tampouco o movimento habilidoso de uma futura bailarina (o). Os alunos vivenciam o movimento tal qual o ato de brincar, em que a prioridade é o ato em si e não o resultado do ato executado, ou seja, a experiência do próprio corpo ancora todo o processo do corpo em movimento. (Miller, 2012, p. 80)

Ao encorajar a criança a brincar com o próprio corpo e a perceber o momento presente, o trabalho com o movimento consciente busca a espontaneidade por meio da improvisação, desvinculando-se de uma composição de movimentos específicos. Dentro desse contexto, os princípios de dança são explorados, utilizando o jogo como uma potência para o desenvolvimento da socialização, reconhecimento do coletivo e outros aspectos fundamentais do desenvolvimento cognitivo e afetivo nessa faixa etária.

As aulas da técnica Vianna para crianças, segundo Miller (2012), foram adaptadas a partir das aulas ministradas para adultos, levando em consideração o ritmo infantil e outros elementos que compõem a construção de uma aula de dança. As brincadeiras não apenas visam entreter, mas também promover o aprendizado por meio do lúdico. A escolha de materiais, como bexigas, tecidos, bolas e até mesmo um modelo de esqueleto, é determinante para o desenvolvimento das aulas, contribuindo para estimular o corpo sensível e investigar o movimento espontâneo.

Miller utiliza a brincadeira de diversas maneiras, não apenas focando em seus objetivos próprios, mas também explorando momentos de espontaneidade no brincar. Nesta abordagem educacional, o processo de ensino se desdobra de maneira lúdica, assemelhando-se a um intrigante jogo de experimentações orientado pela professora. Essa dinâmica cria para as crianças um ambiente de aprendizado enriquecido, fomentando a criatividade e a espontaneidade. Neste contexto, guia as crianças por meio de procedimentos "ritualizados". Essas práticas, repetidas em momentos específicos de cada aula, adquirem a natureza de rituais, contribuindo para que a criança reconheça o fluxo das atividades e os momentos distintos do trabalho. Esse padrão ritualístico não apenas estabelece uma sensação de familiaridade e segurança, mas também permite que as crianças se envolvam de maneira mais profunda no processo de aprendizado.

Ao introduzir rituais, o professor oferece uma estrutura que possibilita às crianças uma compreensão mais clara do desenvolvimento das atividades, promovendo uma sensação de previsibilidade e controle sobre o ambiente de aprendizado. Isso é essencial para cultivar a confiança e o engajamento dos alunos, pois eles conseguem antecipar as

etapas seguintes e se sentem mais à vontade para explorar e experimentar.

Estes rituais vão além de simples práticas mecânicas, sendo estratégias cuidadosamente elaboradas para criar uma atmosfera propícia ao desenvolvimento integral das crianças. Podem incluir momentos de aquecimento, jogos específicos, interações diretas entre alunos e professor, ou até mesmo a introdução de materiais lúdicos. Dessa forma, os procedimentos ritualizados não apenas ancoram a compreensão do processo de aprendizado, mas também se convertem em ferramentas pedagógicas valiosas para estimular o crescimento cognitivo, afetivo e motor das crianças. Assim, ao incorporar a ludicidade e a ritualização no processo de ensino, a abordagem de Miller não apenas proporciona um ambiente educacional estimulante, mas também fortalece a conexão entre as crianças e a dança, possibilitando que elas vivenciem a arte do movimento de maneira única.

Tecendo um diálogo com Marques (2014) Miller (2012), sou inspirada a organizar alguns procedimentos possíveis para a realização do Projeto Corpitos, que buscará compreender as similaridades e diferenças metodológicas entre tais propostas a partir de aulas de dança contemporânea com crianças. Além disso, o trabalho se aprofundará por meio de revisões bibliográficas e da experiência docente ao longo do projeto, buscando reflexões no campo metodológico em dança contemporânea com crianças.

CAPÍTULO 3: BRINCAR COMO ABORDAGEM EDUCACIONAL

No desejo de construir e compartilhar os saberes em dança contemporânea com crianças, surge o Projeto Corpitos - Dança Contemporânea com Crianças. O nome do projeto destaca a dança contemporânea e seu público, ao mesmo tempo em que reafirma um compromisso pedagógico fundamentado em princípios libertadores, como os de Paulo Freire. A escolha do "com" em seu título reflete um posicionamento metodológico: mais do que ensinar *para* as crianças, o projeto propõe a construção compartilhada do conhecimento, entendendo a educação como um espaço de trocas e não de transferência de saberes.

A abordagem do Projeto Corpitos busca romper com a hierarquia tradicional entre educador e educando, promovendo uma relação horizontal de aprendizado, onde a experiência e o conhecimento de cada estudante são valorizados. Nessa perspectiva, ensinar e aprender se tornam processos indissociáveis. A intenção é estimular a participação ativa das crianças na construção do próprio conhecimento, incentivando a autonomia, a expressão criativa e o senso de pertencimento ao fazer artístico.

Ao enfatizar os princípios da pedagogia da autonomia, o Projeto Corpitos amplia a experiência do ensino da dança contemporânea, transformando-a em um processo de descoberta, criação e participação ativa das crianças. Dessa forma, a dança se torna um espaço de experimentação e investigação, no qual cada criança pode construir sua própria relação com o movimento, o espaço e o outro.

Ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Quem ensina ensina alguma coisa a alguém. Por isso é que, do ponto de vista gramatical, o verbo ensinar é um verbo transitivo relativo. Verbo que pede um objeto direto. (Freire, 2002, p. 14)

A escolha de trabalhar *com crianças* também está ancorada em uma compreensão ampliada da infância como uma fase fundamental do desenvolvimento humano. É nesse período que se constroem as bases da memória individual e coletiva, considerando aspectos físicos, emocionais e sociais. No entanto, vivemos em uma sociedade adultocêntrica, onde o adulto é colocado no centro da organização social, frequentemente desconsiderando as

crianças como sujeitos de direito e potencial transformador. Dessa forma, criar espaços onde as crianças possam se expressar livremente, investigar o mundo ao seu redor e desenvolver autonomia é um ato político e educativo.

As escolas parecem querer ocupar o tempo das crianças...Todo o sistema armado para recebê-las é antiquado. Mesmo as escolas mais avançadas estão defasadas em relação às descobertas mais recentes da ciência. Ninguém hoje aguenta ficar quatro horas sentado ouvindo um assunto que não é do seu interesse. Mas tem gente preocupada com isso. Em São Paulo, por exemplo, há muita gente despertada para este tema. Que brincar é preciso. Que levar a criança a brincar é uma tarefa inadiável. As escolas deveriam tomar consciência disso, mas os recreios foram encurtados porque cada vez mais a preocupação é com o conteúdo. É a mente, a herança cartesiana. E o Brasil que dança está sendo esquecido. Acho que viemos ao mundo para dançar, para brincar. (Entrevista com Lydia Hortélio, REVISTA FRATER, 2014)

A brincadeira como forma de expressão artística está profundamente ligada à experiência da infância. Ao revisitar memórias infantis, percebemos como as brincadeiras moldam nossa relação com o mundo. Lembro de soltar pipa com meu avô, aprendendo a sentir o vento e entender seus caminhos. Aprendi a pedalar porque ele me convidou a descobrir o equilíbrio e a velocidade. Esses gestos simples se transformam em poesia quando percebemos a força da imaginação e da brincadeira como ferramentas de aprendizado. O movimento da pipa no ar, o giro dos pneus da bicicleta, tudo isso se conecta ao fazer artístico, aproximando brincadeira e dança.

O Projeto Corpitos parte dessa compreensão para transformar a dança contemporânea em um espaço de investigação e liberdade. Ao reconhecer a infância como um período de abertura ao novo e de potencial criativo ilimitado, reafirmamos a importância de criar espaços em que as crianças possam experimentar, criar e transformar o mundo por meio do movimento.

O ato de dançar e brincar compartilha um mesmo espaço, como uma casa ampla cheia de janelas e portas que se abrem para as possibilidades da criação do movimento, resultando em momentos de riso. O riso, naturalmente presente na brincadeira, contrasta com a realidade contemporânea, onde o aumento da tristeza e a medicalização da vida humana refletem as pressões do modelo capitalista e sua exigência por produtividade. A alta prevalência de depressão e ansiedade na sociedade tem levado ao uso crescente de medicamentos de tarja preta, transformando em comum o que deveria ser uma solução pontual para casos

específicos.

O documentário “Tarja Branca, a Revolução que Faltava” (2013) propõe um olhar sobre a importância da brincadeira na vida e no aprendizado, inspirando-se nas ideias de Lydia Hortélio. Ele apresenta a brincadeira como um antídoto à pressão social e à mecanização da vida, ressaltando sua função essencial na educação infantil. A subestimação do brincar e sua restrição em ambientes educacionais mostram como, muitas vezes, as práticas pedagógicas privilegiam a disciplina e a produtividade em detrimento da criatividade e da expressão espontânea das crianças.

Adotar uma abordagem educacional que valorize a brincadeira abre caminho para um aprendizado mais dinâmico e inovador. Brincadeiras estruturadas e livres permitem que as crianças explorem sua espontaneidade e capacidade de invenção, contribuindo para o desenvolvimento integral. No entanto, a insistência em atividades pré-definidas e a constante necessidade de controle acabam restringindo esse potencial. Muitas vezes, o tempo de brincadeira é reduzido a momentos como o recreio escolar, onde a liberdade de experimentar e criar se torna mais evidente.

A expressão "brincadeira fora de hora" é frequentemente usada para conter a energia infantil no espaço escolar, assim como, no mundo adulto, há uma forte repressão do lazer e do prazer em nome da produtividade. Esse processo tem história: desde a difusão da televisão, o convívio espontâneo entre crianças foi gradualmente sendo substituído pelo consumo passivo de conteúdo midiático. Ainda que existam espaços como as escolas onde o brincar resiste, a riqueza da cultura infantil brasileira segue sendo encoberta e esquecida.

Desde que se criou a televisão foi sendo desmontado paulatinamente o convívio das crianças entre elas mesmas. Às vezes até há esse convívio, mas é na frente da televisão. Não existe um intercurso de criança com criança. Isso foi desmanchado, apagado. Ainda é nas escolas, de certa forma, e no curto espaço de tempo do recreio, que elas brincam entre elas um pouquinho. As meninas, com seus brinquedos de mão, mais do que os meninos. Mas o vasto repertório da cultura da infância no Brasil está encoberto, esquecido. Então o meu trabalho, o meu interesse, a minha alegria, é ir atrás dessas coisas. (Entrevista com Lydia Hortélio, REVISTA FRATER, 2014)

Lydia Hortélio destaca essa perda ao afirmar que o repertório lúdico tradicional das crianças está se dissipando. Na entrevista concedida à REVISTA FRATER (2014), ela enfatiza a importância de resgatar e valorizar essas experiências. A ludicidade na educação

potencializa o ensino ao permitir que a exploração e a criatividade sejam elementos centrais na aprendizagem. O recreio escolar, por exemplo, muitas vezes proporciona experiências de aprendizado mais ricas do que as atividades dirigidas, pois permite que as crianças experimentem, investiguem e criem por conta própria.

Um exemplo disso é a brincadeira de pular corda, que envolve uma combinação de movimento, ritmo e desafio. Enquanto dois participantes giram a corda, um terceiro deve pular, seguindo desafios e padrões de movimento que exigem precisão e coordenação. Muitas vezes, essas brincadeiras são acompanhadas de músicas cantadas, criando uma interação entre ritmo e movimento, quase como uma dança improvisada.

Ao observarmos essas manifestações, identificamos a forte influência da cultura afro-indígena no brincar, na expressão corporal e na identidade brasileira. A relação entre movimento, ritmo e expressão é evidente em festas populares, rituais e celebrações como o carnaval e o samba. A influência das matrizes africanas pode ser vista na forma como o corpo se movimenta em direções múltiplas, ondula o torso e se conecta com ritmos sincopados.

Nas performances de origem africana hoje, podemos observar: o corpo é o centro de tudo. Ele se move em direções múltiplas, ondula o torso e se deixa impregnar pelo ritmo percussivo. A dança que subjuga o corpo nasce de dentro para fora e se espalha pelo espaço em sincronia com a música sincopada típica do continente africano. De tão insistente e envolvente, ela faz parte tanto do festivo, do religioso, como do cotidiano do povo brasileiro (LIGIÉRO, 2011, p. 133)

No texto "Batucar-Cantar-Dançar: Desenho das performances africanas no Brasil", Zeca Ligiero (2011) discute como essas manifestações artísticas afro-brasileiras incorporam a tradição do cantar, batucar e dançar, características apontadas pelo filósofo congolês Bunseki Fu-Kiau. Ele explica como essa expressão se reflete tanto em rituais religiosos quanto em celebrações profanas, como o carnaval e os blocos de rua, tornando-se um patrimônio imaterial brasileiro.

Resgatar e valorizar as brincadeiras tradicionais é, portanto, um caminho para preservar e fortalecer a identidade cultural brasileira. Ao reconhecer a importância do brincar no ambiente escolar e na formação das crianças, não apenas incentivamos a criatividade e a liberdade de expressão, mas também reafirmamos o valor das nossas heranças culturais, promovendo um ensino mais humanizado e significativo.

o cantar-dançar-batucar é a base de distintas celebrações,tanto nos rituais afro-brasileiros como também em festejos não religiosos, como é o caso do carnaval, em que escolas de sambas, afoxés e blocos de rua incendiam as cidades,trazendo para o corpo do folião a síntese da performance africana que passou a ser sinônimo de festa brasileira. Uma forma de assimilar tudo que é bom da África, sem contudo estabelecer alguma ligação com aquele continente e suas tradições ancestrais revigoradas pelo inconfundível trio elétrico cantar-dançar-batucar, que passou a ser patrimônio imaterial brasileiro. (Ligiéro, 2011, p.145)

Ao destacarmos tais características das brincadeiras locais, como pular corda; pique pega; queimada; pique bandeirinha, percebemos os reflexos da cultura brasileira, enraizados nas heranças africana e indígena. O corpo, as festas, os rituais e a identidade do país se manifestam de maneira vívida nessas atividades recreativas, exemplificadas de forma sublime no carnaval, no samba e no gingado, representando, assim, a riqueza cultural do Brasil. Um exemplo de espaço onde ocorre o livre brincar é o recreio na escola - onde a brincadeira finalmente acontece no ambiente educacional formal -, que se revela como um momento crucial onde as crianças investigam por si mesmas as possibilidades de inventar e alcançar objetivos em brincadeiras específicas, como o desafio de pular corda, brincar e aprender.

CAPÍTULO 4. A EXPERIÊNCIA NO PROJETO CORPITOS

A experiência no Projeto Corpitos evidencia a importância da organização pedagógica para a inserção da dança contemporânea no contexto escolar. Trabalhar com dança na escola exige um planejamento cuidadoso que considere tanto a estrutura necessária para conduzir as aulas quanto a flexibilidade para lidar com a dinâmica própria do ambiente escolar. A dança contemporânea, com sua abordagem aberta e exploratória, desafia os padrões tradicionais de ensino e convida as crianças a descobrirem novas formas de expressão corporal. No entanto, para que essa experiência aconteça de forma significativa, é essencial um planejamento pedagógico estruturado que possibilite o desenvolvimento das atividades de maneira coerente e acessível.

A organização das formas de ensino em dança para crianças proporciona uma base segura para a construção de documentos orientadores que estruturam a práxis em sala de aula. O planejamento docente ocorre de diversas formas, sempre visando a concretização dos objetivos de ensino-aprendizagem. Nesse contexto, é fundamental diferenciar dois instrumentos essenciais: o Plano de Ensino, que delinea as ações pedagógicas ao longo de um período letivo, e o Plano de Aula, que detalha as sequências didáticas para um dia específico. Ambos dialogam entre si, exigindo tanto organização quanto flexibilidade para se adaptarem à dinâmica da sala de aula.

O Plano de Ensino pode ser compreendido como um guia macro que orienta os objetivos gerais, conteúdos, metodologias e formas de avaliação ao longo de um período mais extenso, geralmente um semestre ou ano letivo. Ele serve como um norteador para a prática pedagógica, permitindo uma visão global do processo de ensino-aprendizagem. Já o Plano de Aula é um desdobramento mais detalhado desse planejamento, focado nas atividades de um dia ou de uma aula específica. Ele organiza os conteúdos em etapas menores, permitindo ao docente realizar ajustes conforme as necessidades da turma, os imprevistos do cotidiano escolar e a resposta dos estudantes às propostas pedagógicas. Dessa forma, o equilíbrio entre planejamento e flexibilidade é essencial para garantir um ensino significativo e adaptável à realidade da sala de aula.

Neste relato de experiência, abordo a proposta das Oficinas de Dança Contemporânea realizadas com estudantes do 3º, 4º e 5º ano do ensino fundamental I em uma escola pública

do Riacho Fundo I, Distrito Federal. O projeto, financiado pelo Fundo de Apoio à Cultura (FAC), teve minha atuação como mediadora de oficinas. A oficina Corpitos propõe novas possibilidades de movimento, abrindo espaço para diferentes corpos e identidades, fundamentando-se na ideia do corpo como inscrição de conhecimento e lugar de memória, sempre respeitando as particularidades de cada criança.

O contexto escolar público no qual a pesquisa foi realizada está localizado na periferia de Brasília, em uma região carente de espaços culturais públicos. A realização das oficinas aconteceu entre abril e junho de 2022, atendendo 14 turmas da rede pública do Distrito Federal, com estudantes do 3º, 4º e 5º ano de escolas classes do Riacho Fundo I. Cada turma participou de seis aulas, com duração de 45 minutos cada.

A mediação das oficinas partiu das minhas experiências como graduanda em licenciatura em dança, ancorando-se na dança contemporânea e na educação somática. A abordagem compreende o corpo como totalidade e utiliza o improviso como ferramenta para o desenvolvimento da identidade corporal e da autonomia da criança. Como parte da extensão do projeto, um vídeodança foi produzido a partir dos registros em vídeo feitos durante as aulas e posteriormente exibido nas escolas ao fim do projeto.

A recepção da dança contemporânea no ambiente escolar se deu de forma complexa e instigante. Inicialmente, houve estranhamento por parte das crianças, acostumadas a padrões corporais mais tradicionais na escola e em outras manifestações culturais. O novo despertou tanto curiosidade quanto resistência, expressas em risadas, inquietações e, em alguns casos, insegurança para se lançar ao movimento proposto. No entanto, à medida que as experiências se desenvolveram, o receio deu espaço à coragem de experimentar, criando um ambiente lúdico e dinâmico. A possibilidade de dançar sem um formato rígido, sem passos fixos a serem seguidos, abriu caminho para que as crianças percebessem o movimento como expressão própria, o que favoreceu a adesão e a entrega aos processos criativos propostos.

O planejamento, embora estruturado em um roteiro com temas geradores, necessitou de constante adaptação ao ritmo das turmas e às dinâmicas que emergiram no decorrer das oficinas. Esse movimento entre previsibilidade e flexibilidade foi essencial para que os objetivos do projeto fossem atingidos, garantindo uma abordagem que respeitasse tanto a estrutura prevista quanto a dinamicidade inerente ao ensino da dança.

A seguir, apresento o roteiro da oficina com seus respectivos temas geradores:

- **Que corpo é esse?:** Reflexão sobre a composição do corpo, sua anatomia, sensações, relações com o outro e com a sociedade. Aqui, o corpo é compreendido como o principal instrumento da dança, tornando essencial sua exploração e compreensão.
- **O movimento:** Investigação das possibilidades de movimentação do corpo, considerando qualidades, dinâmicas e formas de expressão.
- **Espaço e Tempo:** Exploração dos conceitos de espacialidade, trajetórias e tempo de execução dos movimentos.
- **Coreografia e Criação:** Desenvolvimento de sequências de movimento a partir da experimentação coletiva e individual.
- **Improvisação Guiada:** Exercícios de improvisação que estimulam a autonomia criativa das crianças.

A proposta do Tema 1 - "Que corpo é esse?" buscou explorar a composição do corpo, sua anatomia, sensações, o corpo do outro e sua presença na sociedade. Aqui, o corpo é o principal meio para a dança, e compreendê-lo é essencial. A oficina propôs o corpo como inscrição de conhecimento através da dança. Uma das dinâmicas sugeriu que, em duplas, as crianças apontassem as articulações do corpo do outro como inspiração para criação de uma dança, percebendo joelhos, cotovelos, ombros, tornozelos e suas possibilidades de movimento.

O Tema 2 - "O Movimento" partiu da base corporal explorada anteriormente, questionando quais movimentos o corpo pode realizar, como um movimento pode expressar identidade e de que forma ele se transforma em dança. A partir dos verbos flutuar, chacoalhar, derreter e cortar, as crianças são instigadas a explorar diferentes qualidades de movimento. A associação com repertórios conhecidos, como astronautas flutuando ou um sorvete derretendo, facilita a compreensão e estimula a imaginação. Ainda nesse tema, a atividade do espelho permite que as crianças, em duplas, guiem e reflitam o movimento do outro, reforçando a ideia de escuta corporal e improvisação.

No Tema 3 - "Espaço e Tempo", discutimos como o corpo ocupa o espaço e como se relaciona com diferentes tempos e velocidades. Atividades como atravessar o espaço em

diferentes velocidades ajudam a compreender as nuances do movimento e sua relação com o cotidiano. A proposta do "Portal do Tempo" estimula a imaginação ao experimentar como seria o corpo em diferentes tempos, explorando gestualidades do passado, presente e futuro.

O Tema 4 - "Coreografia e Criação" integrou as experiências dos temas anteriores. As crianças são incentivadas a criar sequências de movimento em grupo, combinando diferentes ideias e construindo coletivamente. Aqui, refletimos sobre a dança contemporânea como um campo aberto, em que a improvisação, a diversidade de movimentos e a liberdade criativa moldam a experiência coreográfica.

O Tema 5 - "Improvisação Guiada" propôs a criação de um videodança. As orientações da aula incluem a reflexão sobre os elementos artísticos que compõem a cena, como figurino, espaço e ambientação. A aula ocorreu no pátio externo da escola, trazendo novos desafios e potencializando o diálogo entre corpo e ambiente.

As aulas foram organizadas em uma estrutura que contempla a experimentação em dança de maneira ampla, garantindo um fluxo dinâmico e adaptável. Essa estrutura inclui os seguintes momentos: roda inicial, aquecimento, atividade principal, desdobramento da atividade principal, compartilhamento, relaxamento e roda final. A roda inicial é um espaço de acolhimento e preparação, onde o tema da aula é introduzido por meio de perguntas que incentivam a curiosidade e a participação das crianças. O aquecimento já inicia a brincadeira, estimulando o corpo de forma lúdica e conectando-se ao tema do dia.

A atividade principal e seus desdobramentos são o centro da experiência, permitindo que as crianças explorem o movimento com base na improvisação. No compartilhamento, as crianças têm a oportunidade de apresentar seus improvisos, criando uma relação de plateia e cena entre o grupo. O relaxamento, por sua vez, conduz a uma mudança de estado, convidando ao resgate das experiências vividas ou à pausa atenta à respiração. A roda final encerra o processo com perguntas que incentivam a reflexão sobre a aula. Essa estrutura flexível favorece a apropriação da experiência, tornando as transições naturais e permitindo que a dança aconteça com fluidez.

4.1 Desafios no Contexto Escolar

A implementação do projeto em um período pós-pandemia trouxe desafios que ultrapassam a simples organização da rotina escolar. O retorno às atividades presenciais

revelou mudanças profundas na relação das crianças com o próprio corpo, com o espaço e com o outro. O período de isolamento reduziu drasticamente as possibilidades de exploração corporal e interação social, tornando essencial a criação de ambientes que estimulam essas conexões de maneira sensível e cuidadosa.

As aulas de dança, realizadas fora da sala tradicional, tornaram-se um espaço de experimentação e reencontro. No entanto, lidar com grupos numerosos, com cerca de 30 crianças por turma, exigiu estratégias para manter a atenção e o envolvimento. O pátio da escola, local das atividades, apresentava desafios tanto na organização dos corpos em movimento quanto na mediação de momentos de dispersão e excitação. A dança, como linguagem que valoriza a expressividade e a autonomia, contrastava com um modelo educacional que, muitas vezes, segue uma lógica disciplinar mais rígida. Criar um ambiente de aprendizado onde o corpo fosse agente ativo, e não apenas um receptor de instruções, demandou ajustes constantes e um olhar atento para as dinâmicas do grupo.

A experiência revelou como a ocupação do pátio da escola reconfigurou as relações das crianças com o espaço e entre si. Se por um lado a liberdade espacial ampliou as possibilidades de exploração, por outro, trouxe desafios na organização e concentração do grupo. A relação entre corpo, espaço e aprendizagem exigiu uma escuta atenta das necessidades das crianças, permitindo que a dança se tornasse um meio de ressignificação do próprio corpo e do contato com o outro. O desafio estava em equilibrar o estímulo à autonomia e à criatividade com a necessidade de estruturação do aprendizado, respeitando os tempos individuais e coletivos de cada turma.

Além disso, a falta de reconhecimento da arte e da dança como áreas fundamentais do conhecimento dentro da escola ainda se mostra um obstáculo significativo. A existência de leis que asseguram a presença da dança no currículo escolar nem sempre se reflete em sua efetiva implementação. O modelo educacional tradicional, que frequentemente coloca os estudantes como receptores passivos do conhecimento, entra em tensão com a proposta pedagógica da oficina, que valoriza a expressão corporal, a autonomia e a experimentação. A dança, nesse contexto, não é apenas uma atividade complementar, mas uma ferramenta essencial para o desenvolvimento integral das crianças, ampliando suas formas de percepção, comunicação e criação.

4.2 Transformações Metodológicas e Perspectivas Futuras

Entre 2018 e 2022, a metodologia do projeto passou por transformações significativas. A estrutura da aula, antes mais fixa, tornou-se móvel e adaptável às diferentes realidades das escolas e dos grupos atendidos. A flexibilidade no planejamento permitiu que a dança se moldasse aos espaços disponíveis e às necessidades das crianças, sem perder sua essência exploratória e criativa. A abordagem passou a considerar mais intensamente o corpo como um espaço de memória e afeto, integrando aspectos emocionais e sociais ao processo de ensino-aprendizagem.

Outra transformação importante foi o aprofundamento no estudo da brincadeira como ferramenta pedagógica. Ao longo dos anos, ficou evidente que o brincar não é apenas um meio de engajamento, mas uma metodologia que potencializa a aprendizagem e a construção de vínculos. A ludicidade tornou-se um eixo central na estrutura das aulas, permitindo que a dança emergisse de forma espontânea e conectada às experiências das crianças. Elementos como jogos corporais, improvisação e criação coletiva passaram a ser mais valorizados, garantindo que cada aluno pudesse explorar sua expressão de maneira única

Diante dos desafios e das potências observadas ao longo das oficinas do *Corpitos*, o futuro da pesquisa se desenha a partir do aprofundamento da brincadeira como ferramenta pedagógica no ensino da dança. A experiência em sala evidenciou que a brincadeira não é apenas um recurso metodológico, mas um caminho para acessar a expressividade e a autonomia das crianças, permitindo que seus corpos experimentem o movimento de forma intuitiva e criativa.

A pesquisa segue no sentido de investigar como diferentes estruturas lúdicas podem ampliar o repertório corporal infantil, favorecendo processos de aprendizagem mais sensíveis e significativos. Além disso, é fundamental considerar os contextos sociais e culturais nos quais essas crianças estão inseridas, para que a brincadeira não seja um elemento isolado, mas um elo entre a dança, a identidade e o cotidiano.

Ao continuar explorando esse campo, novas perguntas emergem: como potencializar a improvisação e a escuta corporal a partir da brincadeira? De que maneira os jogos de movimento podem fortalecer vínculos e estimular o pensamento crítico das crianças? Como tornar essas práticas acessíveis em diferentes espaços educativos? Essas reflexões apontam para um horizonte de pesquisa que busca não apenas compreender o impacto da brincadeira na educação da dança, mas também reafirmá-la como uma linguagem potente para a infância

e para a arte.

CONCLUSÃO

O percurso desta pesquisa se construiu entre a prática e a reflexão sobre a dança-educação, guiado pela minha experiência docente no *Projeto Corpitos*. Desde 2018, esse projeto tem sido um espaço vivo de experimentação, onde a dança se apresenta como ferramenta de autonomia e memória na infância. Sua edição de 2022, realizada em duas escolas públicas do Distrito Federal, ampliou a compreensão sobre a brincadeira como um elemento estruturante do aprendizado.

O desenvolvimento das oficinas trouxe diferentes perspectivas sobre o ensino da dança para crianças, especialmente no contexto escolar. O corpo brincante se revelou um potente meio de investigação e descoberta, conduzindo a práticas pedagógicas que respeitam a expressividade infantil. Mais do que um recurso didático, a brincadeira estruturou os encontros, criando espaços onde o movimento emerge com naturalidade, enraizado nas experiências e no imaginário das crianças.

Inspirada nos estudos de Isabel Marques, Jussara Miller e Lydia Hortélio, explorei abordagens metodológicas que expandem as possibilidades da dança na educação infantil. A *Dança no Contexto*, de Marques, valoriza a diversidade cultural e as vivências das crianças, reafirmando que o ensino da dança se fortalece quando dialoga com a realidade de cada grupo. A adaptação da *Técnica Klauss Vianna para Crianças*, apresentada por Miller, orienta práticas que respeitam o universo infantil e suas singularidades, compreendendo o corpo como território sensível e em constante transformação. A visão de Hortélio sobre a ludicidade reforça a brincadeira como caminho para o aprendizado e o desenvolvimento do corpo em movimento, promovendo uma relação intuitiva e prazerosa com o saber.

A prática nas escolas trouxe desafios e novas possibilidades. A dança contemporânea, ao se relacionar com a brincadeira, criou um ambiente de aprendizado sensível e transformador, favorecendo a criatividade, a expressão e a percepção corporal. A cada encontro, os jogos e improvisações estimulam a autonomia das crianças, que passaram a construir suas próprias formas de se movimentar e se comunicar através da dança. Esse processo fortaleceu o papel do artista-docente, mostrando que o ensino da dança pode ir além da transmissão de técnicas, tornando-se um espaço de experimentação e troca genuína.

Ao longo desta trajetória, ficou evidente que a ludicidade vai além de um recurso para captar a atenção das crianças. Ela é um caminho para a construção ativa do conhecimento, promovendo não apenas o movimento, mas também o fortalecimento da identidade e da expressão individual. A ludicidade se mostrou essencial na construção do conhecimento, criando experiências ativas e prazerosas para o aprendiz. A dança, quando brincada, convida ao movimento, ao encontro e à experimentação do corpo em suas múltiplas formas de expressão. As crianças, ao participarem desse processo, passaram a explorar ritmos, dinâmicas e gestos com mais liberdade, compreendendo a dança como algo próximo e acessível. O jogo corporal se transformou em narrativa, permitindo que cada uma expressasse sua identidade e percepção do mundo ao redor.

A pesquisa segue aberta a novos desdobramentos. O *Projeto Corpitos*, ao longo dos anos, consolidou práticas educativas que valorizam a experiência sensível, o improviso e a interação com o outro. O estudo contribui para ampliar o olhar sobre a dança na educação infantil, reconhecendo sua potência na formação da infância e na construção de caminhos para a educação contemporânea.

Ao olhar para o futuro dessa pesquisa, novas questões emergem. Como a improvisação pode potencializar a relação entre corpo e brincadeira? Quais outras possibilidades metodológicas podem ser exploradas para expandir esse diálogo entre dança e infância? Como fortalecer a presença da dança nos espaços educativos de maneira mais acessível e integrada ao currículo? Essas inquietações impulsionam novos estudos e práticas, fortalecendo o compromisso com uma educação que valoriza o corpo, o movimento e a liberdade de criação.

O *Projeto Corpitos* continua seu percurso, abrindo espaços de investigação e experimentação, onde a dança acontece de forma viva e pulsante. Cada criança que passou pelas oficinas deixou sua marca, contribuindo para um ensino da dança que respeita a diversidade, incentiva a autonomia e transforma o ambiente escolar em um espaço mais sensível e humano. Esse estudo se soma a esse caminho, reforçando a brincadeira como linguagem essencial para o aprendiz e para a vida.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

É PRECISO brincar para afirmar a vida. **Entrevista com Lydia Hortélio**. Revista da Frater. set 2014. Ano VII, n. 47.

HORTÉLIO, Lídia. “Brincar é o maior exercício de liberdade que o ser humano pode fazer”. **Revista Brincante**, p. 22-23. Disponível em: https://issuu.com/rosanebrincante/docs/lydia_hort_lio. Acesso em: 05 nov. 2023

LIGIÉRO, Zeca. Batucar-cantar-dançar: desenho das performances africanas no Brasil. **Aletria: Revista de Estudos de Literatura**, [S. l.], v. 21, n. 1, p. 133–146, 2011. DOI: 10.17851/2317-2096.21.1.133-146. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/aletria/article/view/18430>. Acesso em: 4 dez. 2023.

MARQUES, Isabel. **Linguagem da Dança: Arte e Ensino**. São Paulo: Digitetexto, 2010. _____ . **Metodologia para o Ensino de Dança: luxo ou necessidade?** In: PEREIRA, Roberto & SOTER, Silvia. (org.) *Lições de Dança 4*. Rio de Janeiro: UniversidadeCidade, 2003.

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

ROCHA, Thereza. **O que é dança contemporânea: uma aprendizagem e um livro de prazeres**. 1.ed. Salvador: Conexões criativas, 2016.

TARJA BRANCA: a revolução que faltava. Direção de Cacau Rhoden. Produção Executiva de Estela Renner, Luana Lobo e Marcos Nisti. Roteiro de Cacau Rhoden; Estela Renner; Marcos Nisti. Intérpretes: Domingos Montagner; Wandí Doratiotto; Antônio Nóbrega; José Simão. Música: André Caccia Bava. São Paulo: Maria Farinha Filmes, 2014. 1 DVD (80 min.), son., color. Documentário.

VIANA, Klauss. **Uma dança**. São Paulo: Summus, 2007.

APÊNDICE A - ROTEIRO DE AULAS

APÊNDICE A - ROTEIRO DE AULAS

Aula 1 - Tema: Que corpo é esse?

Objetivo da Aula

- Explorar a percepção corporal e identificar as partes do corpo.
- Introduzir o conceito de articulação e sua importância no movimento.
- Estimular a criação e a expressão corporal.

Momento 1: Chegada e Apresentação

Ambiente: Sala preparada com música ambiente suave e aroma de incenso para criar um espaço acolhedor.

1. Formamos uma roda e nos apresentamos.
2. Explicamos o projeto, a quantidade de aulas e a proposta do videodança.
3. Convidamos cada um a responder: *"O que é dança para você?"*
4. Cada criança fala seu nome e cria um pequeno movimento que a representa.

Diálogo:

- *Você já parou para pensar como funciona o seu corpo? Quais são as suas partes?*
- *Antes de dançarmos, precisamos aquecer nosso corpo para prepará-lo para o movimento.*

Momento 2: Aquecimento - Descobrimo as Articulações

Introdução:

- Explicação breve e lúdica sobre as articulações: *"As articulações são as dobras do nosso corpo! Elas ligam uma parte à outra, como o pescoço que liga a cabeça ao tronco, os cotovelos que unem o braço ao antebraço e os tornozelos que conectam as pernas aos pés."*

Jogo: Pega-pegas das articulações

- Uma criança é escolhida para ser "o pegador".
- Quem for pego fica parado e deve fazer um movimento com uma articulação.
- Para ser salvo, outra criança deve se aproximar e repetir o movimento 3 vezes.
- No final, todos exploram o nível baixo (próximos ao chão).

Respiração do Balão

- Após a atividade, pausamos para perceber a respiração.
- Introduzimos a "respiração do balão": inspirar profundamente e soltar o ar lentamente,

como se enchêsse e esvaziasse um balão (realizar 3 vezes).

Momento 3: Principal - Explorando o Corpo do Outro

Atividade em duplas:

- Uma criança toca suavemente diferentes articulações do colega.
- Quem recebe o toque movimenta a parte do corpo indicada.
- Depois, ampliamos para outras partes do corpo além das articulações.
- Troca de papéis.

Objetivo: Explorar as possibilidades de movimento de forma consciente e interativa.

Momento 4: Relaxamento - Raio-X Corporal

Proposta:

- Crianças deitam de barriga para cima, braços ao lado do corpo, olhos fechados.
- Condução verbal: *"Revise mentalmente os movimentos que você fez hoje. Quais foram os mais fáceis? Quais foram os mais desafiadores? Agora, imagine-se fazendo aquele movimento difícil com mais facilidade."*
- Lentamente, elas se viram de lado e levantam sem pressa.

Momento 5: Roda de Partilha e Avaliação

1. Cada criança diz uma palavra que represente como se sentiu na aula.
2. Espaço aberto para quem quiser compartilhar algo sobre a experiência.
3. Agradecemos e encerramos a aula.

Materiais Necessários:

- Caixa de som
- Playlist com músicas pré-definidas
- Espaço amplo e seguro para movimentação

Observações

- Ajustar o tempo das atividades conforme a resposta das crianças.
- Criar um ambiente seguro e encorajador para que todas participem.
- Estimular a criatividade e valorizar as respostas corporais individuais

Aula 2 - Tema: Que corpo é esse?

Momento: Chegança

- Criar um ambiente acolhedor com música suave e incenso.
- Formar uma roda e explorar a *"respiração do balão"*:
 - Sentir por onde o ar passa no corpo.

- Experimentar encher e esvaziar como um balão.
- Brincar com diferentes ritmos e tamanhos de respiração.

Aquecimento: (*música animada*)

- Alongamento lúdico: Movimentar articulações em formato de círculo.
- Desenho no espaço: Imaginar um lápis nas pontas dos pés ou mãos e desenhar no ar.
- Sorteio de partes do corpo: Movimentar de formas inusitadas a parte sorteada.

Principal: A máquina do teatro (*desenho coletivo*)

- Uma criança entra na cena e assume uma posição.
- A próxima adiciona um movimento ou posição, compondo uma imagem viva.
- Continuar até que todas as crianças estejam formando um grande desenho coletivo.
- Explorar diferentes qualidades de movimento e ritmos para transformar a "máquina".

Relaxamento:

- Em duplas, experimentar assoprar suavemente o corpo do outro, percebendo sensações.
- Variar intensidade, direção e temperatura do sopro.

Roda de avaliação:

- Cada criança compartilha uma palavra sobre o encontro.
- Testar finalizar com a "*palma Butoh*": um gesto coletivo e silencioso, trazendo consciência do grupo.

Aula 3 - Tema: O movimento

Momento: *Chegança (música de fundo e incenso)*

- Fazer respiração do balão e falar sobre o tema da aula.

Aquecimento: (*música mais animada*)

- Caminhar pelo espaço e responder aos números com diferentes qualidades de movimento:
 1. Flutuar
 2. Cachoeirar
 3. Derreter
 4. Cortar

Principal:

- **Dinâmica do balão:** Em duplas, dançar com um balão entre os corpos sem deixar cair ou estourar, explorando diferentes níveis.
- **Dinâmica do espelho:** Seguir os movimentos do parceiro.

- **Conversa com os olhos:** Em duplas, ficar 3 minutos se olhando, sem falar ou se mover. Depois, conversar apenas com movimentos corporais, respondendo ao gesto do outro.

Relaxamento:

- Assoprar suavemente o corpo do parceiro.

Roda de avaliação:

- Finalizar com palma do Butoh.

Aula 4 - Tema: Espaço - Tempo

Momento: Chegança (*música de fundo e incenso*)

- Lembrar dinâmicas da aula anterior e discutir: "O que é movimento? Todo movimento é dança?"

Aquecimento: (*música mais animada*)

- Atravessar o espaço em câmera lenta ao som de música.

Principal:

- Dançar em espaços de diferentes tamanhos demarcados com fita crepe.
- Explorar velocidades variadas: lento, médio e rápido.
- **Dinâmica Portal do Tempo:** (Funciona melhor com crianças menores).

Relaxamento:

- Sentir partes do corpo que tocam e não tocam o chão.
- Relaxamento da bolinha que viaja pelo corpo, curando.
- Levantar as mãos pensando em algo inspirador, abaixar se elogiando. Repetir 3 vezes.

Roda de avaliação:

- Finalizar com palma do Butoh.

Aula 5 - Tema: Composição coreográfica

Momento: Chegança (*música de fundo e incenso*)

- Introduzir o conceito de coreografia como criação. "Hoje vocês vão criar sua própria dança!"

Aquecimento: (*música mais animada*)

- **Dinâmica do Líder:** Uma criança caminha e cria um movimento, todos repetem. O

professor alterna os líderes.

Principal:

- Dividir grupos de 5 crianças.
- Criar uma coreografia coletiva, onde cada um contribui com um movimento.
- *Exemplo prático com 2 crianças.*
- **Extensão:** Se fizer sentido, todos podem aprender a coreografia de cada grupo.

Relaxamento:

- Massagem em roda.
- Massagem em dupla explorando osso, músculo e pele.
- Automassagem na cabeça e pescoço, com movimentos circulares.

Roda de avaliação:

- Explicar que o próximo encontro será a gravação da videodança.
- Falar sobre figurino, cenário e recomendações de vestimenta.
- Tirar dúvidas.

Aula 6 - Tema: Improvisação Guiada - Gravação do Videodança

Momento: Chegança (*música de fundo e incenso*)

- Fazer uma roda inicial para reforçar a importância da presença e concentração para a gravação.

Aquecimento:

- Vestir figurino (15 min).
- **Circuito dançante** (20 min).
- **Dança individual:** Definir espaço para gravação.

Principal:

- **Desafios dançantes:**
 - Como seria dançar em um chão coberto de chiclete?
 - Como seria dançar como uma mola?
 - Como seria dançar com formigas te picando?
 - Como seria dançar sem gravidade?
 - Como seria dançar como manteiga derretendo?
- **Dança em dupla:** Dinâmica do Espelho.
- **Dança em grupo:** Dinâmica do Líder (uma menina e um menino guiam o grupo).
- **Dança com objetos:** Explorar o movimento dos objetos como se fossem corpos

dançantes.

Relaxamento:

- Massagem em roda.
- Massagem em dupla sentindo osso, músculo e pele.
- Automassagem na cabeça e pescoço, com movimentos circulares.

Roda de avaliação:

- Explicar que este é o último encontro antes da gravação.
- Reforçar figurino, cenário e recomendações.
- Tirar dúvidas.