



**INSTITUTO
FEDERAL**

Brasília

Instituto Federal de Brasília

Campus Brasília

Licenciatura em Dança

AMANDA MARTINS MESQUITA

EDUCANDO E LIBERTANDO POR MEIO DA DANÇA

Brasília
2023

EDUCANDO E LIBERTANDO POR MEIO DA DANÇA

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado para obtenção do título de
Licenciada em Dança.

Orientador(a): Profa. Ma. Elizabeth
Tavares Maia

Linha de Pesquisa: Processos
Pedagógicos em Dança

Brasília
2023

Mesquita , Amanda Martins .

Educando e libertando por meio da dança. / Amanda Martins Mesquita ; orientação Elizabeth Tavares Maia. — Brasília, DF: 2023.

39 f. : 30 cm.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Licenciatura em Dança) — Instituto Federal de Brasília, Campus Brasília, Brasília, DF, 2023.

Orientador(a): Elizabeth Tavares Maia.

1. Dança. 2. Aprendizagem. 3. Autonomia. 4. Crianças. 5. Somática. I. Maia, Elizabeth Tavares , orient. II. Instituto Federal de Brasília. III. Título.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília

TERMO DE APROVAÇÃO

AMANDA MARTINS MESQUITA

EDUCANDO E LIBERTANDO POR MEIO DA DANÇA

Monografia apresentada ao curso de Licenciatura em Dança como Trabalho de Conclusão de Curso - TCC aprovado como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciado em Dança.

Linha de Pesquisa: Estudos Pedagógicos em Dança

Aprovado em 18 de julho de 2023

BANCA EXAMINADORA

Elizabeth Tavares Maia

Suselaine Serejo Martinelli

Fauzi Nelson Paranhos Lopes Mansur

Documento assinado eletronicamente por:

- Elizabeth Tavares Maia, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 24/07/2023 09:05:40.
- Suselaine Serejo Martinelli, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 24/07/2023 12:04:20.
- Fauzi Nelson Paranhos Lopes Mansur, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 08/09/2023 11:31:41.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 20/07/2023. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifb.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 476391
Código de Autenticação: fab3f0a669





Via L2 Norte, SGAN 610, Módulo D, E, F e G., None, Asa Norte, BRASÍLIA

Campus Brasília

/ DF, CEP 70.830-450
(61) 2193-8055

Dedico este trabalho a três mulheres fortes, minha mãe, minha avó e minha bisavó, que sempre me apresentaram uma visão crítica da realidade, e por me apoiarem durante a minha trajetória como estudante e artista da dança.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao universo por ter me proporcionado chegar até aqui e a todos que vieram antes de mim e fizeram parte da concretização deste trabalho. Agradeço imensamente a minha família, em especial minha mãe, minha avó e minha bisavó por me apoiarem durante os processos mais difíceis, me inspirando com suas histórias de luta e transformação, me ensinando a superar qualquer barreira, confiando sempre na minha subjetividade.

Gratidão aos professores que ao longo da minha trajetória como estudante contribuíram para uma percepção de mundo crítica, apresentando referências múltiplas a respeito de um mesmo tema e ao professor de dança Janson Damasceno, por desenvolver aulas de dança através de um olhar sensível e transformador, compreendendo cada corpo como sujeito.

Sou grata aos professores do curso de Dança, pelos aprendizados e pelas experiências sensíveis e revolucionárias a respeito dos corpos e da dança, e um agradecimento especial a minha orientadora mestra Elizabeth Tavares Maia pela orientação e pelos conhecimentos compartilhados, ao professor mestre Fernando Alvarenga Grossi, por ter me orientado durante o primeiro semestre de elaboração deste trabalho, e aos professores que aceitaram o convite de fazer parte da banca organizadora, o doutor Fauzi Nelson Mansur e a pós-doutora Suselaine Serejo Martinelli.

Agradeço também aos meus colegas de curso, pelas trocas de saberes e experiências, afetos, falas potentes e processos compartilhados ao longo desses anos.

Num país como o Brasil, manter a
esperança viva é em si um ato
revolucionário.

— Paulo Freire

RESUMO

Atualmente a dança é considerada componente obrigatória nas escolas, no entanto existem instituições de ensino que não cumprem essa norma, e mesmo onde a dança é adotada, ela acaba sendo associada às festividades juninas, páscoa, natal, etc, além de ser relacionada a momentos de extravasamento e recreação, sem que haja integração aos conteúdos. Esta pesquisa visa discutir formas de aprendizagem em dança, que possam desenvolver a criança de forma integral, de maneira que seja capaz de lidar melhor consigo mesma, e com a realidade que a cerca, por meio de conduta crítica e questionadora do mundo. A partir da compreensão sobre a multiplicidade de corpos, escuta sensível e acolhedora, noções de coletivo e autonomia, desenvolvendo seu potencial emancipatório, numa aprendizagem para a liberdade e autonomia. Por meio de abordagens lúdicas, investigações de movimento, autopercepção, experimentações, estimulando a criatividade, a curiosidade e as perguntas, a criação artística, a expressão, o autoconhecimento, etc. Para isso, utilizou-se um modelo de pesquisa exploratória, baseada na abordagem qualitativa e no levantamento bibliográfico. Dessa forma, duas metodologias somáticas são apresentadas como possíveis alternativas para desenvolver os objetivos dessa pesquisa, são elas: a técnica da família Vianna, em análise do trabalho de Jussara Miller e a Eutonia de Gerda Alexander.

Palavras-chave: Dança; Aprendizagem; Autonomia; Crianças; Somática.

RESUMO EM LÍNGUA ESTRANGEIRA

Currently, dance is considered a mandatory component in schools, however there are educational institutions that do not comply with this norm, and even where dance is adopted, it ends up being associated with the June festivities, Easter, Christmas, etc. of extravasation and recreation, without integration to the contents. This research aims to discuss forms of learning in dance, which can develop the child in an integral way, so that the child is able to deal better with himself, and with the reality that surrounds him, through a critical and questioning behavior of the world. From the understanding of the multiplicity of bodies, sensitive and welcoming listening, notions of collective and autonomy, developing its emancipatory potential, in a learning process for freedom and autonomy. Through playful approaches, movement investigations, self-perception, experimentation, stimulating creativity, curiosity and questions, artistic creation, expression, self-knowledge, etc. For this, an exploratory research model was used, based on a qualitative approach and a bibliographic survey. Thus, two somatic methodologies are presented as possible alternatives to develop the objectives of this research, they are: the Vianna family technique, in analysis of the work of Jussara Miller and the Eutonia of Gerda Alexander.

Keywords: Dance; Learning; Autonomy; Children; Somatic.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	METODOLOGIA.....	15
3	CAPÍTULO 1 - A DANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: AMARRAS OU POSSIBILIDADES DE LIBERTAR?	15
4	CAPÍTULO 2 - CAMINHOS PARA UMA EDUCAÇÃO TRANSFORMADORA... 	19
5	CAPÍTULO 3 - A DANÇA COMO POSSIBILIDADE DE LIBERTAR	23
	REFERÊNCIAS.....	28
	ANEXO A — ENTREVISTA AOS IDEALIZADORES DO PROJETO MEU AMIGO ESQUELETO.....	29

1 INTRODUÇÃO

Iniciei minha trajetória na dança por meio do *ballet* clássico, aos cinco anos, e me identifiquei bastante com essa linguagem, sendo um dos meus primeiros contatos com a dança. Além disso, foi um processo bastante libertador com relação ao que eu experienciava no ensino regular, ao conhecer novas formas de aprendizagem e expressão. Depois que iniciei na dança, pude perceber o quanto essa arte me nutriu de conhecimentos importantes para o autoconhecimento, autocuidado, senso de coletivo, entre outros saberes.

Então, decidi ingressar na faculdade de Licenciatura em Dança no Instituto Federal de Brasília. Esse curso me possibilitou conhecer as diversas formas de dança, como a dança-teatro, performance, improvisação, práticas somáticas, etc. Uma das metodologias que mais me chamaram atenção foram as práticas somáticas, uma vez que consideram o ser integralmente, articulando os aspectos sensoriais, cognitivos, motores e afetivos. Além de que a forma como essas abordagens foram apresentadas foi potente, pois pude perceber os conhecimentos do corpo-próprio¹, as histórias que carregava, emoções, sensações e saberes sentidos através da pele, articulações, músculos, ossos, e em cada parte do ser. Assim, anseio ser uma facilitadora desses conhecimentos para os meus futuros alunos.

O ensino de dança tem ocorrido, nas escolas, associado às festividades juninas, páscoa, entre outras datas comemorativas. Assim, professores, diretores, coordenadores e famílias, fazem desse ensino um complemento educacional. Deste modo, torna-se difícil a realização de trabalhos amplos e aprofundados de dança na Educação Infantil. Além disso, a dança acaba sendo associada a momentos de relaxamento, divertimento e brincadeiras, mas não em suas funções educativas (MARQUES, 2012).

Para tratarmos da dança no contexto escolar, vale lembrar que esse universo vai além do movimento externalizado, da arte voltada para os palcos, da repetição e

¹ O conceito de corpo-próprio ou corpo-sujeito origina-se do pensamento do filósofo fenomenólogo Merleau-Ponty, o qual afirma que as experiências do sujeito surgem a partir da sua presença enquanto corpo no mundo, uma vez que as coisas existem quando nós as percebemos pelos sentidos. Assim, o corpo é o nosso modo de ser-no-mundo, de forma que a subjetividade humana é corporificada. Dessa maneira, a corporeidade é efetivada pelos sentidos e gestos, uma vez que são essas experiências, surgidas através do corpo, que criam a consciência, ou seja, uma consciência corporificada. Segundo o filósofo o sujeito se relaciona no mundo por uma corporeidade vivente, a partir de percepções, signos e significações, de forma que o corpo não é objeto para um “eu penso”. O corpo aqui é o que nos faz ser-no-mundo e o que nos vincula a ele. Indo contra o pensamento dualista cartesiano, que separa o sujeito e as coisas no mundo, colocando a certeza acima dos sentidos e representações. Assim vista, o corpo-próprio possui uma unidade, eu sou no mundo, sou no espaço e sou meu corpo e ele me relaciona a tudo.

dos passos codificados, uma vez que deve trabalhar a expressividade de ideias e emoções (MARQUES, 2012). Assim vista, as aulas de dança devem permitir que as crianças manifestem seus potenciais criativos e filosóficos transformadores, caracterizados pela curiosidade sobre a origem das coisas.

A Lei Federal 13.278, de 2016, tornou obrigatório o ensino de dança nas escolas formais, mas existem instituições de ensino que não aderiram a esse modelo, o que torna mais difícil o acesso à linguagem da dança. E, mesmo onde é adotada, a dança se submete a uma programação externa (festas, festivais, datas comemorativas, etc) à sua proposta curricular de não-fragmentação, de unidade entre corpo-sociedade e entre dança-educação e pesquisa. Desta forma, as escolas formais são voltadas ao ensino analítico, descritivo e linear em detrimento do conhecimento sintético, sistêmico, corporal e intuitivo (MARQUES, 1997).

Essas escolas formais são organizadas a partir da perspectiva da educação bancária, a qual é orientada pelo discurso neoliberal², aliado à ideologia fatalista imobilizante, na qual a única saída para a prática educativa é adaptar o educando a uma realidade que não pode ser transformada (FREIRE, 1996). Além disso, esse discurso reforça comportamentos como a competitividade e o individualismo dentro da prática educativa.

A educação bancária³ baseia-se no “depósito” de conteúdos nos estudantes, sem contemplar o contexto social, histórico, político e econômico no qual o sujeito está inserido. Considerando, assim, o educando como um recipiente vazio que necessita dos “depósitos” do professor, invalidando os conhecimentos anteriores desses estudantes, caracterizando-se por uma relação vertical entre educador e educando. Deste modo, o potencial crítico do estudante é reprimido aos moldes dos interesses do sistema neoliberal, os tornando inconscientes de sua submissão.

Com frequência, percebe-se que no ensino formal, público ou privado, não há preocupação em instigar o pensamento crítico dos estudantes, que necessitam reproduzir o aprendido (FREIRE, 1996). Em contrapartida, o ensino de dança, de forma crítica⁴, é capaz de promover o entendimento consciente acerca de

² O neoliberalismo é uma teoria econômica que defende a diminuição do papel do Estado na economia, enfatizando a competição no mercado. No entanto, segundo Paulo Freire, esse modelo econômico reforça as desigualdades sociais existentes e promove uma forma de ensino mecanicista, orientada para qualificar somente a mão de obra dos indivíduos. Porém segundo o autor, o profissional necessita também da capacitação política para exercer a cidadania e intervir conscientemente, no meio que o cerca.

³ A educação bancária é um termo criado pelo teórico Paulo Freire para criticar a abordagem tradicional de educação, na qual o conhecimento é considerado um depósito em uma mente vazia, comparando-o a um banco.

⁴ Segundo Freire, é necessário ter uma consciência crítica da realidade para que a opressão possa ser superada, ou seja não basta ter uma perspectiva ingênua do mundo em que vive, de forma que os

determinado assunto. Pois, mesmo quando se trata de dança-educação, as práticas educativas podem tornar-se instrumentos do discurso neoliberal, ao serem reduzidas à reprodução de movimentos e passos codificados.

O conceito da Abordagem Triangular, postulado por Ana Mae Barbosa, caracteriza-se pela apreciação, contextualização e fazer artístico que não decoram passos codificados, mas apreende o total do conteúdo capaz de gerar conhecimento significativo e crítico ao aluno e ao professor, pois requer transformações ao longo do tempo e contexto (BARBOSA, 2010).

A abordagem Triangular necessita reflexão e visão crítica sobre os conteúdos, contextualizando-os ao meio social e pedagógico (MACHADO, 2010). Na educação infantil, a proposta da Abordagem Triangular traz a possibilidade de expandir os espaços da brincadeira, do divertimento e das experimentações, por meio dos atravessamentos entre linguagem, estética e as relações com o outro (MARQUES, 2012).

A dança, componente obrigatória do ensino infantil, pode promover o desenvolvimento e aprimoramento das capacidades físicas e motoras, de forma que sejam constantemente fomentadas e praticadas. O domínio cinestésico é fundamental no processo de ensino-aprendizagem e nos processos de criação (CONE, Thereza; CONE, Stephen, 2014). Também pode auxiliar no desenvolvimento de aspectos como a consciência corporal, a coletividade, o autoconhecimento e a relação do sujeito com o mundo (MARQUES, 1997).

Este trabalho tem como objetivo analisar estratégias pedagógicas para crianças, para uma formação crítica e libertadora em dança. De modo específico, discutir a importância de processos de ensino-aprendizagem por meio da dança, visitando as práticas somáticas propostas na Eutonia de Gerda Alexander e na metodologia criada pela família Vianna, em análise do trabalho desenvolvido por Jussara Miller, que fomentam a autonomia⁵ dos educandos, promovendo formas de

conhecimentos e as informações possam ser compreendidas a partir de um processo de reflexão, questionamento e pesquisa por parte do indivíduo, através de uma atuação ativa do sujeito na realidade. Assim, a conscientização ocorre quando o sujeito sai de uma consciência ingênua para uma consciência crítica do mundo em que vive. Dessa forma, Freire afirma que a consciência crítica é “a representação das coisas e dos fatos como se dão na existência empírica. Nas suas correlações causais e circunstanciais”. “A consciência ingênua (pelo contrário) se crê superior aos fatos, dominando-os de fora, se julga livre para entendê-los conforme melhor lhe agrada” (VIEIRA, 1961 apud FREIRE, 1982).

⁵ Para o autor Paulo Freire, a autonomia está relacionada aos processos de construção da subjetividade, que dependem das relações interpessoais, a partir das vivências do sujeito, de forma que, a construção da autonomia deve estar centrada em experiências que estimulem a decisão e a responsabilidade, permitindo o desenvolvimento da subjetividade autônoma, a fim de gerar relações respeitadas diante da coexistência entre liberdade e autoridade dentro das salas de aula. Além disso, para Freire, a autonomia não é individualista, mas sim socialmente contextualizada, voltada para a luta pelo bem comum e pela superação das desigualdades. De forma que o estudante possa agir de forma consciente e crítica, durante o processo de aprendizagem, e acerca da realidade em que vive, tornando-se um agente de transformação social.

ensino-aprendizagem para além dos limites impostos pela educação bancária.

2 METODOLOGIA

O trabalho foi desenvolvido com base no modelo de pesquisa exploratória, por meio do levantamento bibliográfico cuja coleta de dados foi construída por meio de uma abordagem qualitativa, que propicia estudos de casos de forma mais subjetiva, perpassando pelos campos das motivações, experiências, percepções, opiniões, expectativas, sentimentos e comportamentos de um grupo pequeno de pessoas (GIL, 2008).

A pesquisa foi orientada por um roteiro de entrevista dirigido aos eutonistas Lucas Pernambuco e Tatiana Burg, fundadores do projeto de Eutonia para crianças, na faixa etária de 3 a 7 anos, Meu Amigo Esqueleto. Além disso, fundamentei minha pesquisa nos estudos da educadora somática Jussara Miller, a qual desenvolveu uma metodologia somática voltada para crianças, na faixa etária de 5 a 10 anos, com base nas abordagens propostas pela família Vianna.

3 CAPÍTULO 1 - A DANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: AMARRAS OU POSSIBILIDADES DE LIBERTAR?

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), a partir de 1996 a Educação Infantil se torna parte da Educação Básica, estando no mesmo patamar do Ensino Fundamental e Ensino Médio. E em 2006, a LDB configura que a Educação Infantil atende às crianças de 0 a 5 anos (BRASIL, 2018).

De acordo com a Emenda Constitucional nº 59/2009, a Educação Infantil se torna obrigatória somente na faixa etária de 4 e 5 anos. Uma vez que, é determinada a obrigatoriedade da Educação Básica dos 4 aos 17 anos. (BRASIL, 2018).

Dessa forma, a Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica, sendo caracterizada como a primeira separação das crianças dos seus lares, familiares e vínculos afetivos, de forma que as mesmas são integradas para um sistema de socialização estruturada, trabalhando conceitos como coletividade, autonomia e comunicação (BRASIL, 2018).

Com isso, a escola atua aliada à educação familiar, e portanto, a instituição precisa conhecer e trabalhar com a pluralidade das culturas, a fim de interagir com a diversidade cultural presente na comunidade. (BRASIL, 2018).

O artigo 4º das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI,

Resolução CNE/CEB nº 5/2009) definiu a criança como:

sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas cotidianas que 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, produzindo cultura. (BRASIL, 2009).

De acordo com o artigo 9º das DCNEIs, os eixos estruturantes da Educação Infantil são as interações e a brincadeira, capazes de gerar desenvolvimento, socialização e aprendizagens. Esses dois eixos estruturantes podem ser abordados durante as aulas de dança na escola, trabalhando aspectos como espacialidade, desenvolvimento psicomotor, coletividade, entre outros.

Conforme a BNCC a Educação Infantil constitui-se de seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento (conviver, brincar, participar, explorar, expressar, conhecer-se) capazes de motivar nas crianças à autonomia e à compreensão sobre si mesma, os outros e o mundo social e natural. Dessa forma, o processo de ensino-aprendizagem não deve ser orientado pelo confinamento dos conhecimentos a um processo de desenvolvimento natural ou espontâneo. É necessário haver intencionalidade educativa durante os processos pedagógicos (BRASIL, 2018).

É fundamental que o educador seja um facilitador dos processos pedagógicos, ou seja, o mesmo deve refletir, questionar, planejar e monitorar as práticas, garantindo a pluralidade das aulas e o desenvolvimento pleno das crianças (BRASIL, 2018).

Deste modo, é preciso também que o educador questione os padrões pedagógicos e artísticos, que estão incorporados às metodologias tradicionais de ensino e de dança no mundo. Assim Isabel Marques afirma:

Portanto, repensar a educação e a dança no mundo contemporâneo, quer no âmbito artístico profissional, quer na escola básica, significa também repensar todo este sistema de valores e de ideais concebidos desde o século XVIII e que foram incorporados ao pensamento educacional ocidental (MARQUES, 2011, p.55).

Segundo a BNCC, é importante que haja um acompanhamento das práticas realizadas durante o processo de ensino-aprendizagem, por meio de registros feitos tanto pelos professores quanto pelas crianças, como relatórios, portfólios, fotografias, desenhos e textos. Com o objetivo de relatar o desenvolvimento de cada criança e do grupo, não como uma forma de separação, promoção ou classificação das crianças, mas como uma forma de analisar a trajetória de cada uma, a fim de reunir elementos e materiais que possam contribuir para os processos de ensino-aprendizagem (BRASIL, 2018).

A Educação Infantil estrutura-se em cinco campos, de forma que esses atuam relacionando as experiências cotidianas aos conhecimentos que fazem parte do

patrimônio cultural. De acordo com as DCNEIs, os campos de experiências são considerados saberes fundamentais às crianças. São eles: o eu, o outro e o nós; corpo, gestos e movimentos; traços, sons, cores e formas; escuta, fala, pensamento e imaginação; espaços, tempos, quantidades, relações e transformações (BRASIL, 2018).

Com relação ao campo de experiência "o eu, o outro e o nós", trata-se da interação entre as crianças e os seus pares e adultos, de forma que essas relações desencadeiem a compreensão acerca dos diferentes pontos de vista, além das percepções sobre si e sobre o outro. Gerando, portanto, a identificação como seres individuais e sociais (BRASIL, 2018).

As crianças também desenvolvem sua autonomia, senso de autocuidado, reciprocidade e interdependência com o meio, por meio das práticas de cuidados pessoais e das relações sociais, trabalhadas durante essa fase (BRASIL, 2018).

Além disso, é necessário propiciar o acesso aos diferentes grupos sociais, culturas, costumes, técnicas, rituais de cuidados pessoais, celebrações e narrativas, a fim de que as crianças possam ampliar os seus modos de perceber a si, ao outro e ao mundo à sua volta. Valorizando a sua identidade, respeitando os outros e reconhecendo as diferenças que nos constituem enquanto indivíduos (BRASIL, 2018). Já o campo "corpo, gestos e movimentos" baseia-se nas experiências sensoriais que compõem o universo das crianças, ou seja, os objetos, toques, gestos, o espaço, os movimentos espontâneos ou coordenados, impulsivos ou intencionais, as relações, o brincar, o expressar-se. De forma que essas vivências são capazes de gerar conhecimento sobre si, o outro, o universo social e cultural, tornando-as cada vez mais conscientes de suas corporeidades (BRASIL, 2018).

Por meio das diferentes linguagens, como a música, a dança, o teatro, as brincadeiras de faz de conta, elas se expressam no entrelaçamento entre corpo, emoção e linguagem (BRASIL, 2018).

Assim, a partir da consciência corporal, as crianças são capazes de identificar suas potencialidades, assim como os possíveis riscos a esse corpo-sujeito. Uma vez que, na Educação Infantil, o mesmo ganha centralidade, pois é o eixo principal das práticas pedagógicas sobre cuidado físico, orientado para a emancipação e liberdade⁶, e não para a submissão (BRASIL, 2018). Dessa forma,

⁶ Para Paulo Freire o conceito de liberdade refere-se a capacidade do sujeito de agir no mundo e transformar a sua realidade, a partir da consciência crítica do indivíduo com o contexto em que vive. De maneira que o mesmo seja capaz de fazer suas próprias escolhas, ao invés de seguir as opiniões massificadas, que conduzam o indivíduo à acomodação e o ajustamento, originando pessoas cerceadas e minimizadas, que não discutem o que lhes é imposto.

a instituição deve promover práticas lúdicas que explorem movimentações, gestos, olhares, sons e mímicas, propiciando novas formas de movimentar-se e ocupar o espaço como: sentar com apoio, rastejar, engatinhar, escorregar, caminhar apoiando-se em berços, mesas e cordas, saltar, escalar, equilibrar-se, correr, dar cambalhotas, alongar-se, etc (BRASIL, 2018).

O campo referente aos "traços, cores e formas" consiste na apreensão do conhecimento sobre diferentes formas de expressão artística, cultural e científica, a fim de que as crianças possam apreciar, experienciar e contextualizar as diversas formas de expressão, como dança, artes visuais, teatro, audiovisual, entre outras. Criando ambientes propícios para a criação coletiva ou individual, com o intuito de promover o senso crítico⁷ e estético, assim como potencializar as suas próprias singularidades, orientando o entendimento sobre si mesmas, os outros e o meio que as cerca. Favorecendo o desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade⁸ e expressão pessoal de cada criança (BRASIL, 2018).

O campo "escuta, fala, pensamento e imaginação" refere-se ao desenvolvimento da comunicação oral e escrita como forma de inserção na sociedade. A BNCC afirma:

Na Educação Infantil, é importante promover experiências nas quais as crianças possam falar e ouvir, potencializando sua participação na cultura oral, pois é na escuta de histórias, na participação em conversas, nas descrições, nas narrativas elaboradas individualmente ou em grupo e nas implicações com as múltiplas linguagens que a criança se constitui ativamente como sujeito singular e pertencente a um grupo social (BRASIL, 2018, p. 38).

Além disso, a imaginação também é estimulada nesse campo de experiência, através do contato com histórias infantis, contos, fábulas, poemas, cordéis, entre outros. E a partir desse convívio com escritos a criança vai construindo maneiras de manifestar esse novo conhecimento em forma de rabiscos, compreendendo a escrita como sistema de representação da língua (BRASIL, 2018).

O último campo é o dos "espaços, tempos, quantidades, relações e

⁷ Segundo Freire, o senso crítico é essencial para uma educação libertadora. Esse conceito refere-se a capacidade dos indivíduos de tornarem-se sujeitos ativos e conscientes da realidade em que vivem, refletindo e questionando as estruturas opressivas e de poder existentes, compreendendo as relações de poder que sustentam as estruturas sociais e as desigualdades, propondo mudanças em prol da justiça social e da equidade de direitos, para o contexto em que vive. Além de reconhecer as múltiplas perspectivas acerca de um mesmo tema e estar aberto ao diálogo.

⁸ A criatividade relaciona-se a capacidade do indivíduo de readaptar, recriar e transformar suas experiências em novas ideias, e ir além delas. Relaciona-se a originalidade e a capacidade de pensar além dos padrões estabelecidos. Além disso, é uma forma de vivenciar o corpo em movimento por meio da criação de novas formas para o sujeito expressar sua subjetividade, permitindo ao mesmo buscar uma linguagem corporal própria e descobrir suas potencialidades. Segundo Fayga Ostrower, o potencial criativo refere-se a disponibilidade interior, a plena entrega de si, e a presença total naquilo que se faz. Assim, esse conceito é visto como um caminho de desenvolvimento da personalidade, tornando-se um ser cada vez mais elevado e complexo, ao longo de sua vida.

transformações". O mesmo consiste no conhecimento acerca dos fenômenos socioculturais e naturais como as relações sociais (parentesco, família, costumes, tradições, diversidade), espaciais (rua, bairro, cidade, país), temporais (hoje, amanhã, ontem, dia e noite), quantidades (peso, contagem, ordenação, dimensões, medidas), o mundo experienciado (conhecimento sobre si, os fenômenos atmosféricos, os animais, as plantas, os diferentes materiais) (BRASIL, 2018).

Desde muito pequenas as crianças se deparam com indagações acerca desses conhecimentos, e portanto, a instituição escolar deve propiciar a ampliação desses saberes e às manifestações socioculturais presentes no cotidiano delas, de forma que as mesmas possam atuar ativamente, de maneira consciente, em suas realidades.

Assim, pode-se concluir que na Educação Infantil as aprendizagens fundamentais, baseiam-se nas vivências, comportamentos, relações, habilidades e conhecimentos, tendo em vista a brincadeira e as interações como eixos estruturantes.

4 CAPÍTULO 2 - CAMINHOS PARA UMA EDUCAÇÃO TRANSFORMADORA

Segundo Jean Piaget, a infância compreende um período crucial para o desenvolvimento humano. Ou seja, é nesta fase que ocorre a construção dos saberes e das estruturas cognitivas. Esse período também é marcado como um momento de grande importância no que se refere aos aprendizados, o desenvolvimento e o bem-estar social e emocional das crianças. Nessa etapa, as mesmas absorvem os conhecimentos, emoções e experiências que são expostas, do meio no qual estão inseridas e mesmo que não compreendam uma informação de forma integral, os sentimentos e palavras ali inseridos serão incorporados. Dessa forma, entende-se que a criança é ativa em seu processo de construção de conhecimento, a partir de processos denominados assimilação e acomodação. O primeiro refere-se à capacidade do indivíduo em construir esquemas⁹ de assimilação, por meio da incorporação de uma ideia ou um objeto a um esquema, como forma de abordar a realidade. E quando ocorre a modificação da sua estrutura cognitiva, dá-se o nome de

⁹ São estruturas cognitivas, pelas quais os indivíduos se adaptam e organizam o meio e como os eventos são percebidos pelo sujeito e classificados em grupos, por meio de características comuns, sendo ocorrências psicológicas repetitivas. Piaget utilizou esse termo para explicar porque as pessoas costumam apresentar respostas semelhantes aos estímulos e para explicar fenômenos relacionados à memória. Os esquemas não são objetos reais, mas são como conjuntos de processos do sistema nervoso central, e podem ser pensados como conceitos ou categorias. Esses, processam e identificam a entrada de estímulos. Além disso, mudam continuamente, de maneira que os esquemas sensório-motores da criança, se desenvolvem até formarem os esquemas do adulto.

acomodação, que refere-se à modificação ou criação de novos esquemas. Processo em que o indivíduo percebe a realidade por meio de seu arcabouço de conhecimentos. Os processos de acomodações levam à construção de novos esquemas de assimilação, gerando, assim, o desenvolvimento cognitivo. Dessa forma, entende-se a importância das interações com o ambiente físico e social para o desenvolvimento cognitivo (WADSWORTH, 1996).

Considerando que a infância é uma fase determinante para a formação de indivíduos, é necessário que a escola promova práticas pedagógicas que estimulem a autonomia e a criticidade nos estudantes, a fim de estimular o desenvolvimento de sujeitos conscientes, capazes de questionar e problematizar a realidade em que vivem, buscando compreender as relações de poder e as condições sociais em que foram inseridos.

As forças dominantes agem de modo a “desenraizar” e “destemporalizar” os indivíduos, com o objetivo de formar massas alienadas, compostas por pessoas inconscientes de sua inserção na história e do espaço em que vivem, levando à uma compreensão rasa e superficial de mundo. Essas forças dominantes apontam a liberdade como subversão, se apoderando das camadas mais ingênuas da sociedade. Desse modo, faz-se necessário uma educação que propicie a auto-reflexão das massas sobre seu tempo e espaço, politizando-as, a partir da consciência de sua verdadeira inserção na história, não como espectadoras mas como autoras desse processo (FREIRE, 1967).

A integração ao seu contexto, resultante de estar não apenas nele, mas com ele, e não a simples adaptação, acomodação ou ajustamento, comportamento próprio da esfera dos contatos, ou sintoma de sua desumanização implica em que, tanto a visão de si mesmo, como a do mundo, não podem absolutizar-se, fazendo-o sentir-se um ser desgarrado e suspenso ou levando-o a julgar o seu mundo algo sobre que apenas se acha. A sua integração o enraiza. Faz dele, na feliz expressão de Marcel, um ser “situado e datado”. Daí que a massificação implique no desenraizamento do homem. Na sua “destemporalização”. Na sua acomodação. No seu ajustamento (FREIRE, 1967, p. 58).

O ensino é político, uma vez que está intrinsecamente conectado às relações de poder, interesses políticos e ideologias. Dessa forma, a educação não deve ocorrer permeada aos interesses neoliberais, nos quais o professor é o detentor do conhecimento, enquanto o aluno decora, através de uma transmissão passiva de informações, mas sim como uma prática transformadora que busca a emancipação dos indivíduos (FREIRE, 1996).

Dessa forma, Paulo Freire afirmava que o ensino é capaz de reproduzir ou transformar as estruturas sociais e de poder existentes. Além disso, a prática educativa é política, uma vez que aborda sobre sonhos, utopias e ideais, enquanto

que o discurso neoliberal apresenta o futuro como algo determinado, nos privando de alcançarmos nossos sonhos, referindo-se a esse último como algo banal e inalcançável. Assim, é preciso também problematizar o amanhã, a fim de uma compreensão não mecanicista da história. Portanto, desproblematizar o futuro significa também desconsiderar a esperança, que gera a imobilização e a adaptação das massas à opressão que esmaga a existência e desumaniza o indivíduo, ao negar a natureza humana de “ser mais”, uma vez que somos naturalmente esperançosos. Portanto, a esperança também é política, no sentido de nos motivar a lutar por nossos objetivos e a viver a história como tempo de possibilidade e não determinação. Deste modo, é preciso também “expulsar o opressor de dentro do oprimido”, começando por práticas pedagógicas que possam desenvolver autonomia e liberdade nos educandos (FREIRE, 1996).

No entanto, o docente deve compreender que o educando tem o direito de rejeitar a sua postura política, uma vez que o professor não deve impor o seu discurso de forma arrogante e violenta aos alunos, mas criar possibilidades para que os mesmos desenvolvam a sua própria concepção crítica sobre a realidade. Logo, cabe ao professor assumir também, uma postura ética, de respeito à pessoa do educando, não o diminuindo por meio de processos inibidores, assumindo, portanto, uma postura de humildade e tolerância (FREIRE, 1996).

Segundo bell hooks¹⁰, o docente possui uma vocação sagrada, na qual o papel do professor não se limita à compartilhar informações, mas sim participar do crescimento intelectual e espiritual dos alunos. bell hooks inspirou -se nos ensinamentos do monge budista Thich Nhat Hanh, o qual defendia a ideia de que o professor é um médico ou curador e, assim como Paulo Freire, defendia a união entre a consciência e a prática, de forma que os participantes ocupassem um papel ativo durante esse processo. Dessa forma, hooks defendia uma abordagem holística, na qual o estudante pudesse se desenvolver de forma integral, ao conectar mente, corpo e espírito, considerando experiências individuais e coletivas. De modo que alunos e professores pudessem se compreender como seres humanos “integrais”, visando não somente o ensino de conteúdos acadêmicos, mas também o conhecimento sobre como viver no mundo (hooks, 1994).

Dessa forma, os professores também precisam buscar holisticamente a autoatualização, se comprometendo ativamente com esse processo, fortalecendo e capacitando os alunos. bell hooks, relata o quanto a visão hegemônica não valoriza o

¹⁰ bell hooks é o pseudônimo de Gloria Jean Watkins, e sua grafia em minúsculo refere-se a conduta política da autora, como recusa egóica intelectual. Visto que hooks queria deixar em evidência as suas obras e ideias, e não a sua pessoa.

bem-estar espiritual e o cuidado da alma, tornando mais difícil a ideia de um intelectual que busca ser íntegro, uma vez que a universidade era um lugar onde as pessoas eram competentes em conhecimentos à respeito de livros, mas inaptas para a interação social. Dessa forma, o professor era visto como um objeto nas estruturas educacionais burguesas, prevalecendo uma cisão entre mente e corpo e desqualificando a noção de integridade, promovendo a ideia de compartimentalização. Reforçando, assim, a separação dualista entre público e privado, estimulando professores e alunos a não integrarem práticas da vida e hábitos de ser aos papéis professorais. Assim, o “eu” desaparece no momento em que entramos na sala de aula, dando lugar somente ao pensamento racional hegemônico, depreciando experiências e parcialidades. Existe um temor de que o “eu” possa prejudicar o andamento do processo de aprendizagem ou profissões acadêmicas (hooks, 1994). “Esse medo existe porque muitos professores reagem de modo profundamente hostil à visão da educação libertadora que liga a vontade de saber à vontade de vir a ser.” (hooks, 1994, p.32).

Segundo bell hooks o mundo em que vivemos é regido por uma cultura da dominação, um sistema no qual bens materiais se sobrepõem à pessoas e afetos, de modo que cada vez mais pessoas visam experiências individuais e superficiais, baseadas no consumo em massa como manutenção do *status quo*, em detrimento das experiências em comunidade. Além disso, figuras públicas disseminam discursos defendendo a volta dos valores antigos, os quais incorporam os males do passado, como forma de perpetuar esses sistemas de dominação (racismo, sexismo, exploração de classe e o imperialismo¹¹). Essas figuras públicas veiculam uma perversa noção de liberdade, acompanhada da visão capitalista de acúmulo de riquezas, fomentando a compreensão de que a dominação é algo “natural”, de forma que os detentores do maior acúmulo de riquezas, possuem o direito de se apoderar das formas de poder, governando e oprimindo a classe trabalhadora. Essas figuras públicas são representadas pela Nova Direita e pelos neoconservadores, os quais visam voltar a um passado idealizado, baseado em tradições estabilizadas, por meio dos vícios da mentira e da negação (hooks, 1994).

¹¹ O imperialismo refere-se a uma política de dominação exploratória de uma nação sobre a outra, interferindo nos âmbitos culturais, econômicos e territoriais, causando o genocídio de povos e culturas. Esse termo também faz referência a colonização da África, Ásia e Oceania, sendo que o continente africano foi um dos que mais sofreram com as práticas imperialistas, as quais causaram massacres, conflitos entre nações, exploração econômica, entre outras atrocidades. Essa política surgiu em consequência da Revolução Industrial, como forma de consolidar o capitalismo. Além disso, essas práticas de dominação originaram uma sociedade estruturada a partir de uma perspectiva eurocêntrica, branca, fundamentada no racismo, na misoginia e na concentração de riquezas, de forma que as relações de poder e riquezas estão intrinsecamente ligadas, ou seja quanto maior o acúmulo de capital, maior o poder diante do Estado.

Dessa forma, hooks afirma que a sociedade só avançará se sofrermos uma revolução dos valores, ao referenciar Martin Luther King. Mas para isso é preciso que nossos hábitos e valores realmente representem o nosso compromisso com a liberdade (hooks, 1994).

Compreendendo que a escola é um espaço de transformações e mudanças no meio em que vivemos, é preciso que o aprendizado seja também uma experiência não excludente, honrando a experiência de grupos não brancos. Uma vez que, desde cedo fomos levados a acreditar numa única perspectiva de pensamento, tida como universal, experienciada por apenas um grupo privilegiado branco, racista, machista, europeu. A educação necessita descentralizar a visão da civilização ocidental, abordando o ensino a partir da perspectiva da raça, do gênero e da classe social, a fim de que o ensino possa se tornar uma experiência democrática de aprendizagem, de modo que todos os alunos se sintam motivados a contribuir com o aprendizado (hooks, 1994). “Fazer da sala de aula um contexto democrático onde todos sintam vontade de contribuir é um objetivo geral da pedagogia transformadora.” (hooks, 1994, p. 56).

Sendo assim, é preciso criar uma comunidade, compondo um espaço de abertura e rigor intelectual, a partir do nosso compromisso com a transformação da realidade e nos unindo por meio da educação (hooks, 1994).

Em vez de focar a questão da segurança, penso que o sentimento de comunidade cria a sensação de um compromisso partilhado e de um bem comum que nos une. Idealmente, o que todos nós partilhamos é o desejo de aprender - de receber ativamente um conhecimento que intensifique nosso desenvolvimento intelectual e nossa capacidade de viver mais plenamente no mundo (hooks, 1994, p. 58).

Dessa forma, é necessário uma educação multicultural, garantindo uma aprendizagem, na qual nossas próprias experiências sejam consideradas centrais abordando um mesmo tema, por modos múltiplos, baseados em referências múltiplas, de modo que a sala de aula e o currículo sejam multiculturais. Construindo, assim, os alicerces para uma pedagogia crítica e transformadora.

5 CAPÍTULO 3 - A DANÇA COMO POSSIBILIDADE DE LIBERTAR

Concluindo este trabalho, duas abordagens de dança para crianças me chamam atenção, no sentido de promover o autoconhecimento a partir de práticas somáticas com crianças. São elas: o método de Jussara Miller, baseado na metodologia da família Vianna, e o projeto de Eutonia, Meu Amigo Esqueleto.

Os princípios da educação somática podem ser aplicados nas aulas de dança para crianças, como uma possibilidade de trabalhar aspectos desta arte, preservando

e estimulando a liberdade de expressão no movimento de cada uma. Uma vez que a mesma possui maior propensão ao estado de curiosidade e investigação e uma aptidão inata para a criação (MILLER, 2012). “Ou seja, a construção de um corpo cênico é instaurada lá atrás, com o que mais reconhecemos de expressivo em nossa bagagem em movimento.” (MILLER, 2012, p.81). A educadora somática Jussara Miller, criou uma metodologia para crianças, baseada na Técnica Klauss Vianna, sistematizada por Rainer Vianna (Filho do casal Angel Vianna e Klauss Vianna) com o intuito de preservar e estimular a individualidade de movimento de cada criança, assim como a consciência do coletivo e dos limites anatômicos de cada um, contrapondo a visão da educação dualista, que nos distancia da reflexão do soma¹². Dessa forma, Miller desenvolveu uma aplicação da técnica Klauss Vianna, voltada ao público infantil, unindo o ensino de dança e as abordagens somáticas, às vivências e experiências de cada aluno, visando o desenvolvimento da coordenação motora, percepção dos espaços articulares, do espaço em relação ao outro e do uso do espaço em geral, por meio de atividades lúdicas e grupais, estimulando a socialização e ampliação da capacidade criativa, como forma de preservar o movimento expressivo e espontâneo de cada criança. Tendo como enfoque e a pesquisa do movimento consciente com a improvisação lúdica, não oferecendo sequências coreografadas prontas, mas estimulando a pesquisa de movimento e as experimentações, em conexão com os princípios da dança. Deste modo, essa metodologia é capaz de incitar o sentido de integração e cooperação com o outro, com o meio e consigo mesmo, através de jogos em dança relacionados aos aspectos motores, cognitivos, afetivos e sociais. Portanto, “a dança é revelada à criança a partir de suas próprias explorações somáticas, no processo de descobrir o corpo e suas possibilidades de movimento.” (MILLER, 2012, P.85).

Durante as aulas, são trabalhados diferentes aspectos do desenvolvimento: motor, cognitivo, afetivo e social. Além disso, o processo de investigação de movimentos é capaz de fomentar a liberdade de escolha nos estudantes, promovendo a consciência do coletivo, criando novas estratégias do corpo em relação, dentro e fora da sala de aula. O processo lúdico, que compreende a etapa introdutória da técnica Klauss Vianna, abarca a exploração do corpo-sujeito em movimento considerando as diversas possibilidades de movimentação, estimulando o estado de presença, por meio da condução do professor. Assim, a dança não se limita à

¹² Segundo o filósofo e terapeuta do movimento, Thomas Hanna, soma refere-se ao corpo experienciado, em oposição ao corpo objetificado. Assim, o corpo é experienciado a partir de dentro, não havendo separação entre mente e corpo, de modo que a experiência ocorre de forma integral.

apenas um recurso de extravasamento e recreação das crianças, mas é permeada por princípios e objetivos bem focalizados, de forma que os temas são trabalhados em sala, a fim de que as crianças pesquisem os movimentos e seus múltiplos caminhos (MILLER, 2012). Deste modo, o processo investigativo, pode promover o entendimento de que existem diversos modos de alcançar um objetivo, assim como outras áreas do conhecimento, tendo em vista que existem referências múltiplas a respeito de um mesmo tema.

Diferente da educação bancária, representada por técnicas formalizadas e “engessadas”, que consideram o corpo como um instrumento, que deve ser trabalhado incessantemente até alcançar um padrão pré-estabelecido, a educação somática tem como enfoque o soma, considerando o ser em seus aspectos físicos, sensoriais, cognitivos, afetivos e sociais. Além disso, as abordagens somáticas têm como premissa o processo investigativo, a pesquisa e a curiosidade, capazes de estimular uma compreensão mais aprofundada e crítica acerca de si mesmo, do outro e do mundo a sua volta.

A partir desse entendimento, é possível desenvolver diferentes técnicas de dança, considerando princípios somáticos, a fim de preservar a expressividade e a singularidade de cada corpo. “A criança começa a se apropriar de um vocabulário técnico de dança ao explorar o movimento, que, por sua vez, estabelece um contato e um reconhecimento do próprio corpo.” (MILLER, 2012, p. 89). Dessa forma, é necessário trabalhar com habilidades técnicas e expressivas intrinsecamente, sem hierarquias, de modo que o desenvolvimento da técnica não ocorra em detrimento da sensibilidade e da expressividade. De forma a considerar o corpo-sujeito como soma e não como instrumento. Assim, o trabalho com crianças deve estimular a curiosidade e as perguntas em sala, gerando maior autonomia de expressão e entendimento técnico dos princípios do movimento (MILLER, 2012).

A Eutonia é uma abordagem somática criada por Gerda Alexander, na década de 1950. Gerda enfrentou problemas de saúde e restrições de movimento, e desenvolveu essa técnica ao intuir que a imobilização agravaria o seu quadro. Dessa forma, observou como a intenção de movimentos e os micro alongamentos foram benéficos ao seu estado de saúde. Esse método busca promover a consciência de si mesmo, através da atenção às percepções, sensações, e a busca do tônus ótimo para a vida e para a ação, baseando-se em mover-se com o mínimo de esforço, no toque e autotoque, auto-percepção e pesquisa de movimentos (GAINZA, 1997).

Esse método pode ser utilizado com um fim terapêutico, auxiliando os pacientes no tratamento de dores no corpo, problemas psicossomáticos e estresse.

Além disso, é capaz de estabelecer um tônio ótimo para as atividades cotidianas, assim como em atuações artísticas e esportivas (GAINZA, 1997).

Os eutonistas Lucas Pernambuco e Tatiana Burg, idealizadores do projeto Meu Amigo Esqueleto, desenvolvem um trabalho de Eutonia para crianças desde 2019. Ambos são formados em Eutonia, pelo Instituto Brasileiro de Eutonia; Lucas Pernambuco possui formação em Pedagogia pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), e Tatiana Burg é formada em Artes Visuais, também pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp).

As aulas relacionam diversas linguagens artísticas, trazendo elementos como a roda, o tambor, percussão, contação de história, e trabalhos plásticos de argila, colagens e desenhos, a partir da imaginação, perguntas, brincadeiras, e atividades lúdicas. Sempre partindo da investigação do corpo e da percepção, para depois apresentar os conteúdos. As aulas abordam os conhecimentos ósseos, pesquisa de movimento, toque, auto-percepção, consciência somática, ritmo, etc. Durante as aulas, é utilizado um esqueleto, um personagem chamado Euclides, que gosta da vida humana, dos animais, da diversidade, e sempre conta uma história de uma aventura que ele viveu. As aulas costumam ter entre uma hora e duas horas de duração e possuem um planejamento flexível, aberto a mudanças, dependendo do que está sendo observado com as crianças, de forma que a experiência seja sempre o alicerce das propostas lançadas.

Os professores afirmam que a Eutonia e esse projeto podem desenvolver maior autonomia nas crianças, uma vez que concentra-se em práticas que buscam desenvolver a consciência de si, percebendo questões emocionais, e como estas refletem no corpo; a auto expressão, comunicando o que sente; ouvindo os outros, permitindo uma escuta mais sensível e acolhedora; autoconfiança; autocuidado; compreensão acerca da multiplicidade de formas corporais, de forma que cada criança possa se sentir bem consigo mesma; o reencontro das crianças com o brincar livre, enfrentando a intoxicação eletrônica.

Ainda de acordo com Lucas e Tatiana, as práticas somáticas são capazes de promover noções de coletivo e visão crítica acerca da realidade, visto que as mesmas consideram a singularidade de cada indivíduo. Nas aulas esse entendimento é trabalhado, por exemplo, quando uma mesma ação gera diferentes sensações em cada criança, para depois compreender essa multiplicidade, não apenas dos corpos. Além disso, as crianças são instigadas a construir um vocabulário a respeito do que sentem, do que querem e do que não querem, em meio às práticas. Em entrevista, Lucas Pernambuco respondeu: “Acho que essas práticas que integram, né? O ser corpo e mente, como uma coisa só, tem tudo a ver com a noção de coletivo”. Além

disso, a Eutonia surgiu a partir de um pensamento crítico, se opondo aos padrões impostos pela sociedade, dessa forma, a própria prática traz em si essa visão. Em entrevista, Tatiana Burg relatou: “Eu acho que as práticas somáticas podem talvez contribuir, porque elas não simplificam o ser, não é bom e mau, não é certo e errado, não é?”. E ao entender que corpo e mente não se separam, é possível compreender que cada corpo carrega uma história, que constitui aquele indivíduo. Dessa forma, é possível ter uma percepção mais complexa acerca do coletivo.

Concluindo, o método desenvolvido por Jussara Miller relaciona-se aos princípios da educação libertadora, de Paulo Freire e da Pedagogia Engajada de bell hooks, ao considerar as experiências de cada aluno, durante o processo de aprendizagem, de forma que os conteúdos são compartilhados a partir das investigações de movimento, desenvolvendo a liberdade de escolha, nos estudantes e promovendo a consciência do coletivo. Além disso, leva-se em consideração a singularidade de cada aluno, estimulando a liberdade de expressão de movimento e criação, não promovendo sequências coreografadas prontas, mas incentivando a pesquisa de movimento consciente e os seus múltiplos caminhos, assim como o uso de perguntas e da curiosidade, como parte do processo de aprendizagem.

O projeto Meu Amigo Esqueleto apresenta também uma visão conectada a dos autores citados acima, ao partir da investigação e da percepção, para então apresentar os conteúdos, estimulando a consciência corporal e a pesquisa de movimento, considerando a experiência como parte do processo pedagógico. Deste modo, as práticas podem desenvolver o entendimento de questões emocionais, e como essas refletem no ser, instigam a expressão e a escuta sensível, o autocuidado, a autoconfiança e a compreensão acerca da multiplicidade de formas corporais, a fim de que cada criança possa se sentir bem consigo mesma. Além disso, as aulas consideram a individualidade de cada um e a compreensão acerca das multiplicidades de reações a uma mesma ação, entendendo que somos diversos, contribuindo para noção de coletivo.

Ambos os métodos, consideram o corpo como soma, compreendendo que cada corpo carrega uma história, havendo um entendimento mais sensível e aprofundado acerca de si e do coletivo.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae; Cunha, Fernanda Pereira da. **A abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais**. São Paulo: Cortez, 2010.

BRASIL. **Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

CARUSO, Gabriela. O vazio deixado pelas referências que se vão – Ou: perdemos bell hooks. **FGV Direito Rio**. Disponível em: <<https://diretorio.fgv.br/noticia/o-vazio-deixado-pelas-referencias-que-se-vaio-ou-perdemos-bell-hooks#:~:text=bell%20hooks%2C%20assim%20mesmo%2C%20em,e%20n%C3%A3o%20em%20sua%20pessoa>>. Acesso em: 10/07/2023.

CONE, Thereza; CONE, Stephen. **Ensinando dança para crianças**. São Paulo: Manole, 2014.

DANÇA PARA CRIANÇAS. Salão do Movimento. Disponível em: <<https://salaodomovimento.art.br/danca-para-criancas/>>. Acesso em 10/07/2023

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

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

GAINZA, V.H. **Conversas com Gerda Alexander: Vida e pensamento da criadora da Eutonia**. São Paulo: Summus, 1997.

GIORGI, Margherita. Dando Forma ao Corpo Vivo: paradigmas do soma e da autoridade em escritos de Thomas Hanna. **Revista Brasileira de Estudos da Presença**, Presença, Porto Alegre, v. 5, n. 1, p. 54-84, jan./abr. 2015.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo, Martins Fontes, 2013.

MACHADO, Regina Stela. **Sobre mapas e bússolas: apontamentos a respeito da abordagem triangular**. In: Barbosa, Ana Mae; Cunha, Fernanda Pereira da (Orgs.). *A abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais*. São Paulo, Cortez.

MARQUES, Isabel. **Dançando na escola**. 2ª Ed. São Paulo, Cortez, 2012.

MARQUES, Isabel. **Dançando na escola**. Motriz, São Paulo, vol.3, n.1, p. (20-28), Junho, 1997. Disponível em: <<http://www1.rc.unesp.br/ib/efisica/motriz/03n1/artigo3.pdf>> Acesso em: 10/07/2023.

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

SILVA, André Luis. Teoria de Aprendizagem de Piaget. **Infoescola**. Disponível em: <<https://www.infoescola.com/pedagogia/teoria-de-aprendizagem-de-piaget>>. Acesso em 10/07/2023.

WADSWORTH, Barry. **Inteligência e Afetividade da Criança**. 4. Ed. São Paulo : Enio Matheus Guazzelli, 1996.

ANEXO A — ENTREVISTA AOS IDEALIZADORES DO PROJETO MEU AMIGO ESQUELETO

Palestrante 1

Eu vou começar perguntando sobre a formação de vocês.

Palestrante 2

Eu sou formada em Eutonia, pelo Instituto Brasileiro de Eutonia e sou formada em Artes Visuais pela Unicamp. Minhas formações principais são essas.

Palestrante 3

Eu sou também formado em Eutonia pelo Instituto Brasileiro de Eutonia e a minha formação é Pedagogia, também na Unicamp, e trabalho em escola também.

Palestrante 1

E como surgiu a ideia de trabalhar com as crianças?

Palestrante 3

Então a gente faz Eutonia desde que a gente é criança, né? Foi aí que a gente se conheceu, eu e a Tati. Então, poucas pessoas conhecem a Eutonia, e conversando sobre Eutonia, a gente percebeu que muitas pessoas não têm consciência mesmo do corpo, né? Que é uma coisa óbvia, conhecer o nosso corpo, deveria estar na escola, né? Mas eu não sei, tem alguma falha, alguma coisa que acontece que, enfim... A gente tinha Eutonia e algumas coisas para a gente eram muito claras, que que a gente sabia por conta dessa experiência, e aí a Eutonia é uma prática bem focada para adultos, né? Ela é pensada num nível de consciência que é difícil para a criança, e apesar de muitos eutonistas trabalharem com crianças ao longo desses anos, pouco se tem disso constituído e construído. Então a gente resolveu criar esse projeto para abrir um campo de pensar e produzir também o saber sobre como seria fazer Eutonia com criança.

Palestrante 1

Você quer falar Tati?

Palestrante 3

Fala um pouquinho.

Palestrante 2

É, eu posso falar um pouco, quando a gente se conheceu lá em 2005, mais ou menos, a gente falou sobre isso, só né? Mas a gente não elaborou nada, a gente viveu nossos cursos de faculdade sempre trocando ideias sobre Eutonia. A gente tinha até uma ideia de ter uma escola em que tivesse Eutonia, né Lucas? Lembra dessa? A gente teve esse sonho um dia e é isso, acho que é aí, mais ou menos em 2019 que a gente

começou a criar mesmo o projeto Meu Amigo Esqueleto assim, sabe? É a partir dessas coisas que a gente já vinha há muito tempo elaborando etc, e trocando ideias, mas a gente ainda não tinha fechado uma coisa, tipo um projeto, sabe?

Palestrante 3

É, eu acho que 2019 é o marco, mas talvez um pouco antes, assim, em 2015 ou 2016, a gente teve a ideia, né? Do Meu Amigo Esqueleto, mas sim como uma ideia, não como algo concreto mesmo. Em 2019, a gente propôs a primeira oficina, né? Foi quando o projeto de fato começou.

Palestrante 1

Como vocês desenvolvem as aulas, como são as atividades, o que vocês costumam fazer?

Palestrante 2

É então a nossa aula, nossas aulas, elas têm um caminho bastante nítido para a gente em um sentido pedagógico assim, não é? A gente tem mais ou menos um caminho parecido na maioria das aulas, então a gente começa. É, acho que é importante dizer que a gente mistura nas nossas aulas várias linguagens artísticas, né? Então tem essa questão da prática da Eutonia como, especialmente a Eutonia, ela entra como uma pedagogia para a gente, né? Um fio condutor pedagógico e é o jeito que a nossa cabeça funciona, né? Mas as nossas aulas, elas têm um caminho que passa por várias linguagens, então, a gente em geral começa com as crianças em roda, a gente faz algumas perguntas sobre o tema da aula, então, para cada aula tem, temos um tema, né? Em geral, são temas bem concretos como pés, bacia, caixa torácica, ou pele ou sistemas. Cada aula tem um foco de atenção. A gente começa fazendo perguntas para as crianças em geral. Assim, e aí depois disso a gente faz alguma proposta de Eutonia, de toque, de acordar o corpo de atenção, de percussão, né? Ou de auto toque, né? Assim, e depois a gente vai para um movimento. Na verdade, pulei uma parte. A gente muitas vezes, não todas as vezes, mas antes de ir para o toque, para o estímulo, a gente faz um exercício de imaginação tipo, então imagina como é que é o seu pé por dentro? O que você acha que tem no seu pé por dentro? E aí as crianças desenham isso, elas contornam o pé, por exemplo, e desenham. E aí depois a gente

vai para um exercício mais de Eutonia, né? De percepção de percussão, toque tal. Depois a gente vai para movimento, brincadeiras com movimento e ritmo, né? A gente também traz o tambor como um elemento, né? Que vai dando ritmo para as propostas de movimento. E aí depois a gente vai para o esqu eieto, depois que as crianças viveram essa coisa das perguntas, imaginação, acordar e movimentar, a gente vai em geral para o esqueleto, uma contação de história, né? Então, e aí essa contação de história tem a ver com a parte do corpo que a gente escolheu trabalhar naquele dia. E o esqueleto ele é um personagem mesmo, ele é o Euclides, ele tem todo um universo ali que ele apresenta com as crianças, né? Ele é um personagem que gosta da vida humana, dos animais, da diversidade, e aí ele sempre conta alguma história de uma aventura que ele viveu. E aí, isso envolve bastante as crianças, né? E aí, no final da aula, em geral, a gente tem mais um trabalho plástico, né? Ou de argila ou de colagem, ou de desenho, para dar uma integrada naquilo que as crianças aprenderam.

Palestrante 1

Nossa bem, bem legal, a aula é bem grande, então, né?

Palestrante 2

É a gente fica umas 2 horas numa aula que a gente tem bastante tempo para trabalhar. A gente gosta de umas 2 horas, entre 1 hora e meia e 2, mas é possível também durar 1 hora, 1 hora e 15, certo?

Palestrante 1

Entendi.

Palestrante 3

A gente já fez de 1 hora também.

Palestrante 2

É, a gente já fez.

Palestrante 3

Daí 1 hora são menos atividades, talvez na brincadeira, não é? Mas acho que tem uma coisa também que nessa adaptação da Eutonia, do trabalho com as crianças, a seguir um pouco do caminho também, é uma inspiração nossa, não é de um de uma aula de Eutonia com as crianças, então, isso que a Tati falou, né? De partir do próprio corpo, da própria percepção, daí desenh a, imagina para depois fazer algum movimento que usa aquela parte, então jeitos de andar, na ponta do pé, no calcanhar e, por fim, olhar os ossos do mesmo, como são os ossos do pé? E aí, uma outra proposta de artes que fecha as experiências do que a criança percebeu ali geralmente mais focada nessa coisa da anatomia óssea mesmo.

Palestrante 1

É bem interessante.

Palestrante 2

É, eu acho que Eutonia tem uma coisa interessante de racionalizar um conteúdo, depois de muita experiência assim, então por isso que no começo a gente pergunta para as crianças, quantos ossos tem? O que vocês acham que tem? E daí, é instigando elas a investigar, né? E a gente só vai dar as informações para elas, depois que elas já vivenciaram muita coisa, né? A gente não chega com nenhuma informação antes da experiência, isso é uma proposta da Eutonia.

Palestrante 1

É bem interessante valorizar essa experiência corporal, né? Que às vezes a gente deixa passar despercebido, né? Ao longo da nossa vida.

Palestrante 1

É, vocês seguem uma estrutura de aula?

Palestrante 3

Fiquei pensando aqui, se a gente segue uma estrutura de aula, como é o caminho da nossa aula. Acho que tem algo aí que também, que é o da vivência, sabe? Da experiência, então a gente muda, é um planejamento que também tem uma abertura

para outras possibilidades de caminho dependendo do que a gente está observando com as crianças. Então isso é importante também dentro da metodologia e da ideia. Tipo Ah não nossa, as crianças não param porque estão ali no desenho, mas não aguentam mais, então vamos para a brincadeira do corpo agora. Principalmente a estrutura do encontro, ela pode ser mais flexível, né? Então, não tem exatamente uma coisa engessada, um planejamento engessado.

Palestrante 1

Como vocês acham que essas aulas podem desenvolver maior autonomia nas crianças?

Palestrante 3

É bem interessante para mim essa pergunta, e difícil. Bom, eu acho que sim, a Eutonia tem várias coisas que ela pode contribuir no desenvolvimento da autonomia das crianças não é? É bom, uma primeira coisa que nossa prática procura construir uma consciência de si próprio corpo. E a partir do momento que você desenvolve a sua consciência de alguma forma, mesmo na percepção do seu próprio corpo, das partes das regiões, você também promove autonomia. Conhecer o próprio corpo é ter autonomia sobre ele, enfim. E também perceber as questões emocionais, quando você está triste, o que acontece com seu corpo? É uma coisa que a gente trabalha bastante, então se está feliz o que acontece com seu corpo? Vamos tomar um susto, enfim. Então, a consciência corporal, acho que é um. Outra coisa que a gente trabalha muito, que essa parte mais das artes e tal, é a auto expressão, a expressão do ser, e isso também é um desenvolvimento de autonomia, não é? Quando você aprende a comunicar o que você está sentindo, as suas sensações do corpo, quando você percebe a expressão do outro também, né? Acho que a Eutonia e nosso trabalho vai muito num caminho de perceber a si mesmo, primeiro, para poder se relacionar com o outro a partir do que você sente em si, não é? Acho que também tem esse caminho do si, para o outro. E isso é de alguma forma uma autonomia, não é? Outra coisa que eu acho que desenvolve é uma confiança, ou seja, gente trabalha muito nas observações dentro do coletivo, do que é igual, do que é diferente, um pouco numa ideia da aceitação dos diferentes corpos, e até tem uma coisa entre eu e a tati, de eu ser bem alto e ela ser bem baixinha, que a gente usa isso para falar sobre diferentes

corpos, olha o tamanho do meu pé e olha o tamanho do pé dela. Também que cada criança, independente da situação corporal dela, como ser, possa sentir-se bem e confiante com seu próprio corpo, né? Isso de alguma forma também tem a ver com autonomia, não é? Sim, é preciso, para poder ser no mundo, desenvolver autonomia. Além disso, acho que no mundo que a gente vive hoje, o tempo muito acelerado, e essas doenças por estresse, as crianças um pouco entediadas, eu acho que a nossa prática também tem um objetivo de enfrentar isso, não é? A intoxicação eletrônica, então com isso também, eu acho que uma para mim, uma das principais questões de autonomia, hoje em dia, na sociedade, é em relação ao celular. A gente, adulto não tem autonomia, a gente fica refém. E as práticas somáticas, a Eu tonia, o trabalho do meu amigo esqueleto, acho que também se propõe a atacar isso, não é? Então, é também as crianças se reencontrarem nesse lugar da brincadeira, do brincar livre, como uma manifestação do próprio corpo e gerenciar o estresse também, né? As crianças têm mostrado doenças em relação a isso, a não estar com o corpo ativo. Então isso também para mim é uma grande coisa que tem a ver com autonomia, né? Hoje em dia.

Palestrante 2

Eu fiquei pensando nessa pergunta também, um pouco, e tem uma coisa que a gente ainda não experimentou, e que talvez na hora que a gente experimentar, dê para gente mais elementos sobre isso, que é um trabalho mais a longo prazo com um grupo de crianças, por exemplo. Então o máximo de encontros com as crianças que a gente teve foram 5 seguidos, assim, e então a gente não consegue acompanhar muito depois o que acontece, a gente sabe que as crianças saem muito instigadas, muito curiosas, fazendo um milhão de perguntas e com um monte de novas informações, né? Então isso a gente sabe, os pais trazem isso para gente, enfim. Mas a gente não sabe ainda, e acho que é um dos nossos desejos, que é acompanhar um grupo por um período de tempo, para entender quais transformações que vão acontecer a partir do trabalho, sabe? Acho que tem processos com as crianças que só acontecem ao longo prazo, né? Então eu sinto que nessas oficinas pontuais, a gente provoca elas em vários lugares, a gente provoca elas a falarem do que sentem, do que percebem do próprio corpo, das próprias histórias, ouvir os outros, as outras crianças e serem curiosos, né? E tudo mais, mas a gente ainda não sabe exatamente o que acontece

a partir dessa prática continuada, sabe? Claro que a gente sabe o que aconteceu com a gente, no processo de de ter feito Eutonia, desde criança. Só que o que a gente fez de Eutonia desde criança não tem a ver exatamente com o que a gente está fazendo agora, assim com as crianças, sabe?

Palestrante 3

Eu acho que não, por outro lado, a Eutonia é uma prática que tem muito a ver com a ideia de autonomia, não é?

Palestrante 2

Sim, total.

Palestrante 3

Ela se coloca como uma terapia que objetiva que a pessoa cria autonomia no seu autocuidado, não é? Então essa ideia se junta muito com a ideia do Paulo Freire, né? Da educação para autonomia, então tem bastante a ver também. Mas, claro, a gente acho que isso para gente, ainda está num campo bastante teórico. O que a tati está querendo dizer, a gente não tem, ainda, essa prática bem construída, é um projeto recente, a gente está é constituindo algumas partes dele ainda, não é?

Palestrante 1

Entendi, obrigada. Como vocês acham que a abordagem somática pode contribuir para noções de coletivo e visão crítica de mundo?

Palestrante 2

Eu acho que para a gente é muito nítido que a visão do coletivo é, é isso, acho que as práticas somáticas respeitam muito o que é específico de cada ser humano de cada pessoa, sabe? Então a gente trabalha muito com as crianças, por exemplo, a gente está esfregando a planta do pé com uma bucha, tem alguém que vai sentir cócegas, tem alguém que vai sentir incômodo, tem alguém que vai achar estranho. Então, a mesma ação, gera múltiplas sensações, e as crianças perceberem isso desde pequenas, é tipo incrível para depois trabalhar essa multiplicidade, não só dos corpos

como o lu falou, né? Porque a gente trabalha muito isso a observação dos corpos nas suas diferenças, nessas diferenças, bem concretas, né? O tamanho do pé, se tem cicatriz, não tem cicatriz, quem que tem o maior dedão? Mas sem julgamento, só observando, né? É. E acho que isso, junto com essa percepção da diversidade de sensibilidade, interessa muito a gente. Outra coisa que a gente trabalha muito, e que eu acho que é uma contribuição para essa vida coletiva, é as crianças poderem perguntar umas para as outras como percebem um determinado estímulo, seja um toque ou sei lá, uma criança está percutindo a coluna da outra com uma bolinha. A gente estimula aqui o tempo todo às crianças perguntem se aquele estímulo está legal, se ela quer mais fraco, se ela quer mais forte, se pode percutir naquela região, se ela não quer ou se ela quer um toque assim, assado, então a gente estimula muito as crianças a construírem esse vocabulário de falar sobre aquilo que desejam. E o que está bom para elas e o que não está bom para elas, não é? E acho que isso é um super desafio para gente, em coletivos, e acho que aprendendo isso desde pequenas, fica mais fácil, né? Pra essa vida coletiva, assim, acho que esses pontos são os que já de bate pronto, me vieram, né? Na cabeça.

Palestrante 3

É, então tá, eu acho que isso que eu estava falando antes lá, né? Da exploração dos corpos diferentes e tal, tem tudo a ver. De fato, é. Acho que essas práticas que integram, né? O ser corpo e mente como uma coisa só tem tudo a ver com a noção de coletivo, a coisa da visão crítica de mundo. Eu já não sei assim. Eu acho que a gente tem, mas eu não acho que o universo da Eutonia aqui em São Paulo obrigatoriamente tenha uma visão crítica de mundo, de sociedade. É algo que eu e a Tati, a gente tem em comum, e acho que algumas pessoas têm, mas não todas. Só que eu concordo que a própria prática, de trabalhar com consciência corporal e diversidade, não é? De alguma forma...

Palestrante 2

Respeito, né? Respeito a si e aos outros como são. Eu acho que isso já gera...

Palestrante 3

É aquela coisa da empatia, né?

Palestrante 2

Você falou dessa coisa de que na Eutonia, não necessariamente se tem essa visão crítica, mas eu não sei, quando tem lá no grupo alguma questão mais polêmica, eu sinto que a galera é muito sensível, para escuta, então eu acho que mesmo que não tenha pensado sobre a questão, as pessoas desenvolvem uma escuta mais sensível, mais acolhedora, sabe? Isso eu acho que...

Palestrante 3

Eu concordo plenamente, na verdade, pensando bem, é que, sei lá, pensando em pessoas específicas, não é? Mas acho que a própria Eutonia, que eu acho que é isso você está querendo dizer também, que a própria Eutonia, a prática e a história da Eutonia, está intrincada com outras questões, da história do corpo, não é? Lá na onde surgiu, etc. Que vem de um pensamento crítico, então a própria prática traz isso nela, né? É que algumas pessoas meio que passam batido por essa parte. Mas acho que sim. Tem uma coisa de uma crítica, não é? Ao que está estabelecido, aos padrões impostos pela sociedade. É...

Palestrante 2

É eu, acho, e acho que não só Eutonia, acho que agora por exemplo, eu estou vivendo um pouco mais experiências com outras práticas somáticas e eu acho que, como você perguntou, também disso, dessa coisa mais ampla. Eu acho que as práticas somáticas desenvolvem, podem talvez contribuir, porque elas não se simplificam o ser, não é bom e mau, não é certo e errado, não é? Sabe assim. Eu acho que talvez é legal que eu estou pensando isso agora, junto, mas eu sinto que por se tratar, dessa junção corpo e mente, né? Por esse desafio de juntar, e é tão complexo isso e cada corpo carrega uma história e as pessoas que praticam as práticas somáticas, compreendem isso na pele, de que cada corpo carrega uma história, e que às vezes a gente é de determinada maneira, porque tem ali uma história difícil naquele corpo. Isso vai dando também uma dimensão de olhar para as coisas de uma forma mais complexa e não simplista, sabe? Acho que isso contribui para ser crítico, né? Não ser simplista e não ficar estabelecendo coisas, nesse campo, de certo e errado, eu acho que contribui para uma visão crítica, para um para um pensamento mais complexo.

Palestrante 3

Fora que a própria experiência em si, também se expande pro coletivo, né? Sei lá. Também, uma outra forma.

Palestrante 1

É, eu achei muito interessante assim que vocês falaram que vocês trabalham muito vir.

Palestrante 3

Este, como é que está cortando? Deixa eu fechar o meu.

Palestrante 1

Eu achei interessante que vocês falaram que vocês trabalham muito a multiplicidade, né? Dos corpos, eu acho que isso também já contribui bastante, você entender que o mundo é diverso não é uma coisa compactada, né? O que vocês falaram das perguntas que as crianças saem com muitas perguntas, não é? Isso é a base do pensamento crítico, né? Você questionar, você está questionando as coisas e não aceitando, né? E também a questão do eu vejo assim, pelo menos a forma como eu aprendi, né? A somática é muito processual, não é uma coisa é baseada no resultado, né? E eu acho que isso é bem libertador.

Palestrante 3

Total tem toda razão, essas duas coisas também, a gente não falou mas, é por aí mesmo.

Palestrante 2

É, foi bem legal o jeito que você elaborou assim, porque concordo completamente assim.