

**Carla Verônica Cesar Trigo**  
**Marco Antonio Santoro Salvador**

**DANÇA CRIANÇA!:**  
**O protagonismo infantil em ação**



**Rio de Janeiro, 2020**

**Carla Verônica Cesar Trigo**  
**Marco Antonio Santoro Salvador**

**DANÇA CRIANÇA!**  
**O protagonismo infantil em ação**

**1ª Edição**



**Rio de Janeiro, 2020**

**COLÉGIO PEDRO II**  
**PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA**  
**BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER**  
**CATALOGAÇÃO NA FONTE**

T828 Trigo, Carla Verônica Cesar

Dança criança!: o protagonismo infantil em ação / Carla Verônica Cesar Trigo ; Marco Antonio Santoro Salvador. - 1.ed. – Rio de Janeiro: Imperial Editora, 2020.

27 f.

Bibliografia: f. 24-27.

ISBN:

Ficha catalográfica elaborada pela bibliotecária Simone Alves. CRB7: 5692

## RESUMO

Este Produto Educacional é resultante da pesquisa “Dança na Educação Infantil: a criança como protagonista na construção do conhecimento”, realizada no Mestrado Profissional em Práticas da Educação Básica. Ele destina-se aos professores licenciados em Dança que atuam no contexto educacional com a etapa da Educação Infantil e também àqueles que buscam desenvolver conteúdos ou projetos que envolvam essa linguagem. Sua proposta consiste em, com base no escopo da dissertação, fundamentar e apresentar o videodança como uma possibilidade de reelaboração da experiência pedagógica no Ensino de Dança para a Educação Infantil. O videodança produzido expõe os resultados obtidos durante a intervenção, registrados ao longo do processo por meio de vídeos, áudios e fotografias. O campo da pesquisa foi o Projeto “Dança Criança!”, desenvolvido no Centro de Referência em Educação Infantil do Colégio Pedro II e teve como questão a seguinte pergunta: o que propicia a criança desempenhar o papel de protagonista no processo de construção do conhecimento através da Dança e quais as implicações para a prática pedagógica no que diz respeito a relação pedagógica e ao papel desempenhado pelo professor? A partir da identificação da pergunta da pesquisa determinou-se como objetivo geral analisar o potencial do projeto pedagógico aplicado para a promoção do protagonismo infantil no processo de construção do conhecimento na Dança e suas implicações na prática pedagógica. Ao longo da pesquisa, com base no escopo teórico da dissertação foram identificadas determinadas ações de protagonismo da criança. São elas: a autonomia das crianças nas experiências e descobertas; a manifestação de interesse/necessidade de retorno ao tema de experiência; os diálogos (com o outro, com o ambiente, com o objeto e com outras linguagens); as proposições de experiência feitas pelas próprias crianças. A partir dos resultados foi possível constatar que os temas de experiência propostos, aliados à uma prática pedagógica que se caracteriza pela mediação e o estímulo propiciaram a manifestação dessas ações de protagonismo, o que reforçou nossa premissa inicial de que o protagonismo infantil no processo de construção do conhecimento na Dança envolve tanto os seus modos de ensino quanto a questão do papel desempenhado pelo professor

**Palavras-chave:** Corporeidade. Dança. Experiência. Educação Infantil.

## *O despertar de um corpo<sup>1</sup>*

*Gênese de um corpo*

*Dos movimentos instintivos que remetem à sua origem  
Corpo que se recolhe e se expande buscando o seu espaço no  
mundo*

*Que pela conquista do seu equilíbrio  
descobre brincando do que é capaz*

*E assim salta, cai, locomove-se pelo espaço gira, gira  
e bambeia como um pião...*

*Com o outro e pelo outro descobre a si mesmo*

*Aprecia e experimenta sua plasticidade dando forma ao  
pensamento e a emoção*

*O corpo fala...*

*Como fala o corpo?*

*“Falo com meu corpo quando fecho os meus olhos”*

*“Falo com o pé, com a barriga”*

*“Quando fecho meus olhos posso ver dentro da barriga da  
minha mãe”*

*“O corpo fala o que está na minha cabeça”.*

---

<sup>1</sup>Texto inspirado nas experiências vividas com as crianças durante o período intervenção no projeto “Dança Criança!”.



## SUMÁRIO

<b>1.</b>	<b>Organização.....</b>	<b>8</b>
<b>2.</b>	<b>Introdução.....</b>	<b>8</b>
<b>3.</b>	<b>A questão da experiência no Projeto “Dança Criança!”.....</b>	<b>9</b>
<b>4.</b>	<b>Os temas de experiência.....</b>	<b>12</b>
<b>4.1</b>	<b>O bebê.....</b>	<b>12</b>
4.1.1	A barriga da mãe .....	13
<b>4.2</b>	<b>Corpo brinquedo .....</b>	<b>14</b>
4.2.1	Brincadeiras com João .....	14
<b>4.3</b>	<b>Espelho e imagem .....</b>	<b>16</b>
4.3.1	O corpo e o outro .....	17
<b>4.4</b>	<b>O pião.....</b>	<b>18</b>
<b>4.5</b>	<b>Corpo e objeto .....</b>	<b>19</b>
<b>4.6</b>	<b>A Dança do Homem das Cavernas .....</b>	<b>20</b>
4.6.1	A Dança da Natureza .....	21
<b>4.7</b>	<b>A coluna .....</b>	<b>21</b>
<b>4.8</b>	<b>Aquarela .....</b>	<b>22</b>
<b>5.</b>	<b>Considerações Finais.....</b>	<b>24</b>
	<b>Bibliografia .....</b>	<b>25</b>

## 1. Organização

Organizamos este produto trazendo inicialmente um resumo sobre o processo de elaboração do videodança produzido e explicando o porquê da escolha dessa linguagem como produto educacional resultante da pesquisa.

Após a introdução, apresentamos um recorte da tessitura do projeto pedagógico “Dança Criança!” realizada na dissertação, que aborda a questão da experiência no Ensino da Dança para a Educação Infantil.

Na seção 3 são apresentados também os temas de experiência abordados durante o processo de intervenção. Na apresentação de cada tema foi desenvolvida uma justificativa com base no escopo teórico da dissertação a fim de fundamentar a apreciação do videodança produzido.

## 2. Introdução

Para Larrosa (2015), a escola representa mais um dos dispositivos da sociedade atual que limitam a experiência. Nesse sentido, entende que se deve pensar a respeito de linguagens que propiciem a elaboração da experiência de habitar um espaço escolar, seja como professor ou como aluno.

Seguindo esse pensamento, propõe-se neste trabalho o videodança, linguagem na qual se hibridiza o vídeo e a Dança, como possibilidade para a elaboração da experiência pedagógica no ensino da Dança para a Educação Infantil.

Essa proposta busca estimular os “Dança-educadores”<sup>2</sup>, a pensar novas formas de documentar e compartilhar os processos vividos em suas práticas para além da tradicional apresentação de final de ano, já que, ao tornar-se parte integrante do Ensino Formal<sup>3</sup>, a Dança deve estar em consonância com o projeto político pedagógico das instituições escolares visando ao desenvolvimento integral da criança (BRASIL, 1996), e que nesse contexto, o processo toma-se mais importante que o produto.

A escolha do videodança se justifica por sua potência enquanto linguagem híbrida, que pelos recursos de edição como a desconfiguração espacial e a sobreposição temporal, torna possível transformar registros de imagem na forma de vídeos e fotografias em uma

---

<sup>2</sup>Neologismo criado para este trabalho.

<sup>3</sup>No Ensino formal, a Dança situa-se no contexto da Educação Básica e do Ensino Superior. Já no ensino não-formal, ela se encontra no contexto que está fora do âmbito escolar institucional, como as academias e escolas particulares de Dança, os projetos sociais, as associações comunitárias, as Igrejas e os espaços culturais (TRIGO, 2020, p. 361).

reelaboração das experiências e numa forma de expor aquilo que se observou sobre o fenômeno estudado.

A “matéria-prima” da elaboração do vídeodança “Dança Criança!: o protagonismo Infantil em ação” foram os registros na forma de vídeos, áudios e fotografias das criações suscitadas durante as experiências vividas com os sujeitos da pesquisa<sup>4</sup> no período de intervenção no campo, resultantes das estratégias adotadas para os temas de experiência ou “brincadeiras dançantes”. Essas estratégias englobaram: a experiencição das possibilidades de movimento individual e em interação com o outro, com o objeto e com outras linguagens, os jogos de criação do movimento, os momentos de improvisação.

O processo de elaboração do vídeodança envolveu inicialmente, uma apreciação do material da coleta de dados da pesquisa. Após a apreciação, foi feita uma decupagem dos registros, por meio da qual foram selecionadas as cenas e determinados os seus pontos de duração. Com isso, foi criado um roteiro de edição e de recursos de vídeo e áudio a serem utilizados para se alcançar os efeitos estéticos pretendidos. A edição de vídeo e áudio foi feita através do programa Movavi Vídeo Suite (versão 2020).

Os recursos de áudio e vídeo foram utilizados para evidenciar o que foi observado sobre as ações de protagonismo da criança no processo de construção do conhecimento pela Dança identificadas na pesquisa, e com isso, mostrar como aconteceram as mediações.

Além das ações de protagonismo, com os registros feitos durante a intervenção e a reelaboração da experiência proporcionada pelo vídeodança foi possível também documentar os desdobramentos resultantes de cada tema de experiência que se transformaram em novos temas.

### **3. A questão da experiência no Projeto “Dança Criança!”**

De acordo com Laban, “a melhor ferramenta para o professor de dança contemporânea não são as séries de exercícios padronizados, mas os temas básicos de movimentos e suas combinações e variações” (LABAN, 1990, p. 33).

Propõe-se na tessitura desenvolvida no capítulo 2, que as experiências da Dança na Educação Infantil sejam vividas a partir de temas, buscando-se além do movimento, abordar o corpo e a corporeidade manifestados na Dança nas diferentes dimensões que compõem a sua complexidade.

Os temas que compõem o projeto foram selecionados a partir das inferências desenvolvidas com base nas técnicas da Análise de Conteúdo (BARDIN, 2016) e que indicaram sua relevância em relação aos objetivos da pesquisa. Parte desses temas é baseada

---

<sup>4</sup>A amostra soma um total de 36 crianças atendidas no projeto. Deste total foi selecionado um grupo focal composto por 24 crianças.

na metodologia adotada por Calfa (2010)<sup>5</sup> para a disciplina Introdução ao Estudo da Corporeidade nos cursos de Dança da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

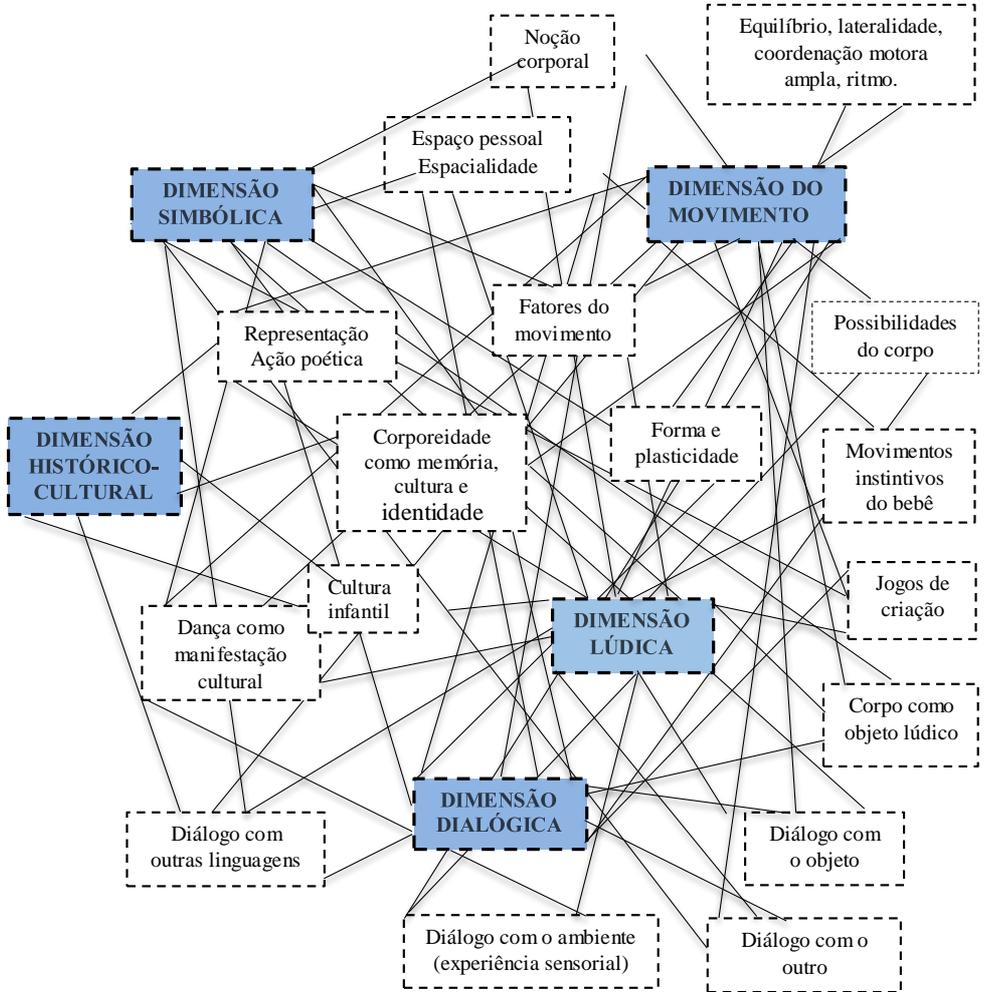
Conforme ilustra a figura, essa complexidade se dá no sentido de que as dimensões que envolvem o ensino da Dança na Educação Infantil relacionam-se entre si, formando desse modo, um todo ou um *complexus*<sup>6</sup> no qual o todo é maior que a soma das partes, mas que, ao mesmo tempo, mantém sua diversidade.

---

<sup>5</sup> Professora do Departamento de Arte Corporal da UFRJ e coordenadora do Laboratório de Arte-Educação.

<sup>6</sup> “[...] complexas é o que está junto; é o tecido formado por diferentes fios que se transformaram numa só coisa. Isto é, tudo isso se entrecruza, tudo se entrelaça para formar a unidade da complexidade; porém, a unidade do *complexus* não destrói a variedade e a diversidade das complexidades que o teceram” (MORIN, 2005, p.188).

**A teia das experiências da Dança na Educação Infantil**



Fonte: A autora, 2020.

## 4. Os temas de experiência

### 4.1: “O bebê”

Conforme vimos no capítulo 2 da dissertação, Laban (1990) sugere que a iniciação à Dança para crianças inicie a partir dos movimentos instintivos do bebê e dos movimentos de recolhimento e expansão do corpo que determinam a sua “Kinesfera”<sup>7</sup>.

O tema elementar “Consciência do espaço” proposto por Laban (1990) é um dos temas de seu estudo sobre a Dança-Educativa considerados neste projeto como fundamentais para o ensino de Dança na Educação Infantil. Nele o autor enfoca “[...] a importância de conscientizar a criança sobre a diferença entre os movimentos amplos e restritos, divergentes e convergentes em relação ao seu corpo” (TRIGO, 2020, p. 372). Nesse sentido, considera-se que, ao propor a expansão e o recolhimento do corpo é fundamental estimular a percepção da criança de que essas ações remetem à diminuição do corpo até a posição esférica do feto e a sua expansão até o limite de alcance dos membros (TRIGO, 2020).

**Figura 1:** expansão do corpo



**Figura 2:** recolhimento do corpo



“[...] A espacialidade do corpo só se realiza na ação. Eis aí a relação íntima entre espacialidade e motricidade” (MERLEAU-PONTY, 1999 apud PRADO et al, 2012, não paginado). Segundo Merleau-Ponty, a espacialidade do corpo é de situação, ou seja, diz respeito a como me situo no mundo em relação aos outros, aos objetos e às pessoas. Desse modo, o lugar do corpo torna-se a referência na percepção do espaço.

---

<sup>7</sup> Segundo Rengel (2001), a Kinesfera é a esfera pessoal de movimento que determina o limite natural do espaço pessoal. Esta esfera de espaço cerca o corpo, esteja ele em movimento ou em imobilidade e é delimitada pelo alcance dos membros e de outras partes do corpo quando se esticam para longe do seu centro.

Tecendo a noção de “espacialidade” abordada por Merleau-Ponty, o conceito de Kinesfera e a proposta de Laban sobre os movimentos instintivos, surge o tema “O bebê”, no qual busca-se a estimular a percepção do espaço pessoal por meio da “experienciação”<sup>8</sup>. Para estimular essa percepção, propõe-se às crianças explorar dos movimentos de expansão e recolhimento do corpo dentro do seu limite espacial e as ações de chutar e golpear (movimentos instintivos do feto) (TRIGO, 2020).

#### 4.1.1: “A barriga da mãe”

O tema “A barriga da mãe” é um desdobramento das experiências vividas com os temas “O bebê” e “Corpo e objeto” (que veremos adiante).

A proposta surge com a proposição das crianças em utilizar os tecidos para *experienciar* a ação de esconder e mostrar o corpo como mágica, durante a vivência do tema “Corpo e objeto”.

**Figura 3:** Expansão e recolhimento do corpo com o tecido



**Figura 4:** Escondendo o corpo com o tecido



A partir dessa ação de protagonismo, propôs-se ao revisitar o tema “O bebê”, que as crianças utilizassem os tecidos explorando sua característica elástica pra criar a ideia da delimitação do espaço uterino, propiciando com isso, a percepção tátil do alcance dos membros nas ações de expansão e recolhimento do corpo.

---

<sup>8</sup> O termo *experienciação* (derivado de *experienciar*) é utilizado neste trabalho com o intuito de remeter-nos a ideia de experiência em ação, no sentido que a criança seja considerada com sujeito da sua própria experiência.

## 4.2: “Corpo Brinquedo”

De acordo com o que foi desenvolvido no segundo capítulo, o esquema e a imagem corporal são experiências da dimensão simbólica de construção do conhecimento fundamentais para o ensino da Dança na Educação Infantil, período em que a criança está desenvolvendo a consciência de si.

A característica de trabalho e de atividade mobilizadora da atenção da criança para o objeto lúdico abordada por Chateau (1987) evidencia que, mais que uma estratégia, a ludicidade é uma condição para a sua aprendizagem, e podemos dizer, especialmente quando nos empenhamos na busca por metodologias abertas e não-tradicionais.

**Figuras 4 e 5:** Montando o quebra-cabeças do corpo



Buscando-se estratégias lúdicas para a abordagem do esquema corporal, utilizou-se materiais reciclados como objetos lúdicos com o objetivo de que as crianças pudessem construir coletivamente uma representação do corpo e suas partes (localização, tamanho, características) mas sem perder de vista que, conforme afirma Merleau-Ponty, “não reúno as partes do meu corpo uma a uma; essa tradução e essa reunião estão feitas de uma vez por todas em mim: elas são meu corpo próprio” (MERLEAU-PONTY, 1994, p. 207).

#### 4.2.1: “Brincadeiras com João”

O trabalho coletivo realizado com o desenvolvimento do tema anterior resultou na construção de um boneco articulado que ganhou identidade própria.

Com o objetivo de estimular as crianças à elaborar a noção corporal, ou seja, o esquema e a imagem corporal, o tema “Brincadeiras com João” (nome dado pelas crianças ao boneco articulado) surgiu como desdobramento do tema “Corpo Brinquedo”.

**Figura 6: Vestindo João**



**Figura 7: João é o mestre!**



O tema de movimento “consciência do corpo” proposto por Laban (1990), aborda a importância de conscientizar a criança sobre as partes que o formam e suas possibilidades de movimento, porém sem perder de vista que, conforme afirma Merleau-Ponty, “não reúno as partes do meu corpo uma a uma; essa tradução e essa reunião estão feitas de uma vez por todas em mim: elas são meu corpo próprio” (MERLEAU-PONTY, 1994, p. 207), ou seja, que o corpo não é um mero conjunto de partes articuladas.

Compreendendo a importância da ludicidade no ensino da Dança para crianças, Laban ressalta que a conscientização do corpo deve acontecer por meio das brincadeiras, nas quais o próprio corpo e suas partes podem representar o objeto lúdico (LABAN 1990).

Com base na proposta de Laban, esse tema busca transformar simbolicamente, o próprio corpo em objeto lúdico como estratégia de estimular a criança à experiência e à descoberta sobre o esquema corporal através da experientiação das possibilidades de movimento das partes e do corpo como um todo, já que de acordo com Merleau-Ponty (1994) esta noção é dinâmica e está relacionada à “espacialidade do corpo”, ou seja, desenvolve-se pela vivência do corpo no espaço.

### 4.3: “Espelho e imagem”

No espelho, meu corpo não deixa de seguir minhas intenções como sua sombra, e, se a observação consiste em fazer variar o ponto de vista mantendo fixo o objeto, ele não se subtrai à observação e se mostra como um simulacro de meu corpo tátil, já que imita suas iniciativas em lugar de corresponder a elas por um livre desenrolar de perspectivas (MERLEAU-PONTY, 1994, p. 135)

O tema “Espelho e imagem” foi adaptado do método utilizado pela professora Ignêz Calfa na disciplina Introdução ao Estudo da Corporeidade ministrada para os cursos de Graduação em Dança da UFRJ. Porém, conforme explicamos no capítulo 3, os temas trazidos desta metodologia foram adaptados para a Educação Infantil e ganharam identidade própria ao longo da prática pedagógica, em especial, no projeto “Dança Criança!”.

**Figura 8:** Espelando o corpo



**Figura 9:** Jogo de aproximação e afastamento



Propõe-se com este uma especulação do corpo através do uso do espelho no seu sentido essencial, do latim *speculum*, que significa especular.

A ideia é ultrapassar “[...] o sentido de funcionalidade do objeto para dar-lhe outro sentido, o de especular-se” (CALFA, 2013,), ver-se em diferentes ângulos, de diferentes formas e em diferentes relações (CALFA, 2016).

Compreendendo o corpo enquanto lugar, pelo espelho buscamos o mapeamento do corpo, na ideia de um território a ser descoberto, estabelecendo com ele uma correspondência, na qual o corpo é, ao mesmo tempo, destinatário e remetente (CALFA, 2010). Portanto, através do espelho provoca-se a criança a explorar o seu “território corporal”, lugares do corpo ainda desconhecidos, por perspectivas ainda não vistas.

#### 4.3.1: “O corpo e o outro”

Para Fagundes (2014), enquanto imagem e questão, o espelho deve ser pensado como horizonte de experiência, condição de acesso “ao que ele nos mostra e esconde, ao que espectamos e especulamos, no revelar-se e velar-se da sua reflexão”, através do qual vê-se o próprio como ‘outro’ e o ‘outro’ como próprio, e se distingue o espelhar do refletir” (FAGUNDES, 2014, p. 81, grifos do autor).

O tema “O corpo e o outro” também é uma releitura da proposta de Calfa (2013), na qual propõe o que chama de “outrar-se”, ou seja, ver-se através do outro, do outro enquanto reflexo de si mesmo.

Almeida (2017) considera que o imitar na Dança não deve ser uma ação reprodutiva sem sentido, algo que impeça a criança de reelaborar suas experiências, mas que seja um ponto de partida, um estímulo com potência para proporcionar novas experiências corporais.

**Figura 10:** O “outrar-se” através das molduras



Pensando nessa imitação que não se limita a uma mera reprodução, mas que se configura em um estímulo para a reelaboração da experiência de incorporar o outro, utiliza-se neste tema molduras de quadros e de espelhos com a proposta de reproduzir os movimentos explorados pelo outro, como se o outro fosse seu próprio reflexo.

“A consciência de nós mesmos se dá no retorno, após termos ‘frequentado’ o outro” (DAOLIO, 2012, p.187). Conforme vimos no capítulo 2, a crise da oposição estudada por Wallon, se caracteriza pela expulsão do que há de alheio de dentro de si, quando pela interação, ocorre a negação do outro. A criança dessa idade, necessita se opor ao outro, expulsando-o de si, e ao mesmo tempo, imitá-lo para assimilá-lo e por fim, reelaborar sua própria personalidade (ALMEIDA; MAHONEY, 2009). Nesse sentido, busca-se com este tema que, pela interação e pelo diálogo, ou como coloca Daolio, ao

“frequentar o outro”, que a criança possa perceber-se e identificar-se no outro, para a partir dessa identificação poder construir a consciência de si mesmo como um ser único.

#### 4.4: “O pião”

[...] mais que uma estratégia, a ludicidade é uma condição para a construção do conhecimento na Educação Infantil e implica na capacidade do educador em explorar o interesse e a atenção mobilizada pela criança para o objeto lúdico ou para o jogo, a fim de estimular suas descobertas sobre o corpo e suas relações com o mundo (TRIGO, 2020, p. 377)

O tema “O pião” propõe uma imersão no universo da cultura infantil, partindo do brinquedo (objeto concreto) como estímulo para a experiência corporal. Desse modo, a partir da concretude chega-se a abstração do movimento, quando ao representar a palavra, o próprio corpo se transforma em brinquedo.

Estabelecendo-se uma relação com o tema de movimento “Consciência do peso e do tempo”, no qual Laban (1990) propõe conscientizar a criança sobre as diversas possibilidades de variações de velocidade e peso do movimento, o objetivo principal deste tema é que através da ação de girar experienciada em suas diversas possibilidades, a criança possa perceber tais variações.

**Figura 11:** Percebendo o limite entre o equilíbrio



**Figura 12:** Girando e saltando



Além disso, busca-se propiciar o desenvolvimento do equilíbrio e a percepção sobre a sua relação com o domínio da transferência do peso corporal. Através da ação de bambear propõe-se a criança brincar de desafiar o limite entre o equilíbrio e o desequilíbrio do corpo.

#### 4.5: “Corpo e objeto”

“Eu não posso apropriar-me de meu corpo [...] ao contrário, é o meu corpo que, no movimento intencional de dirigir-se ao mundo, apropria-se dele, traz para si os objetos, incorpora-os” (MERLEAU-PONTY apud FREITAS, 1999, p. 52).

Segundo Freitas (1999), o corpo humano se caracteriza por uma motricidade particular, intencional, que supera o movimento concreto em direção a um movimento abstrato, permitindo ao corpo dilatar-se no tempo e no espaço.

Habituar-se a um objeto é fazê-lo participar do caráter volumoso de nosso corpo próprio. Desse modo, ampliamos por meio do instrumento nossas possibilidades corporais quanto ao volume e a grandeza, com isso, o objeto passa a ser um apêndice do corpo, uma extensão da síntese corporal (PRADO et al, 2012).

**Figura 13:** Objeto como extensão do corpo



**Figura 14:** Percebendo o espaço na relação entre corpo e objeto



O tema “Corpo e objeto” busca explorar a relação dialógica com o objeto na construção do conhecimento por meio dessa “dilatação” do corpo propiciada pelo tecido. Desse modo, o objeto é utilizado como instrumento para ampliar a percepção do mundo pela criança, concretizando conceitos abstratos como o espaço, o tempo e o peso.

Na perspectiva da dimensão lúdica há também neste tema, a experimentação de novos significados atribuídos pelas crianças para o objeto ao tornar-se brinquedo pela ação da criança. Assim, “o objeto pode sucessivamente mudar de sentido e de aspecto conforme a chama poética que o atinge, o consome ou o poupa” (BACHELARD, 1990, p. 9).

#### 4.6: “A Dança do Homem das cavernas”

**Figura 15:** Quadro “A Dança” (Henri Matisse)



“Antes de falar o homem já dançava. A dança [...] nasceu junto a ele, para auxiliá-lo a firmar-se como membro de sua comunidade. Foi provavelmente, sua primeira manifestação social” (TANNÚS, 2018, p. 18).

**Figura 16:** Sequência de improvisação



“A Dança do homem das cavernas” surgiu como forma de abordar a dimensão histórico-cultural da Dança, buscando a sua compreensão enquanto manifestação cultural inerente a natureza humana, na qual o próprio corpo é a linguagem. Portanto, com este tema, pretende-se que a criança possa compreender que, desde a Pré-História, quando possuía

uma relação de integração com a Natureza, o Homem se expressa e se comunica pela linguagem corporal.

#### 4.6.1: “A Dança da Natureza”

Aprofundando a ideia de integração homem-natureza, ao longo das experiências vividas, o tema anterior desdobra-se no subtema “A Dança da Natureza”.

Este também surge através da inspiração provocada pelo pensamento de Isadora Duncan, que ao romper com a rigidez e o artificialismo do Balé, busca reconectar o corpo ao universo. Nesse sentido, o tema pretende propiciar à criança, experiências que remetam a essência do corpo humano como parte da Natureza.

**Figuras 17 e 18:** Representando os elementos da natureza a partir do estímulo sonoro



Partindo-se da representação de elementos do mundo natural, com esse tema buscamos alcançar a ação poética, ou seja, a experiência de realizar o Ser na ação do corpo, sua corporeidade (CALFA, 2010), que se origina das imagem ou imaginações (HEIDEGGER, 2001), superando desse modo a representação simbólica.

#### 4.7: “A coluna”

Como vimos no tema “Corpo brinquedo”, a questão da conscientização das partes do corpo é considerada neste trabalho como experiência fundamental no ensino de Dança para crianças. Essa conscientização do corpo e suas partes abrange tanto a dimensão simbólica da experiência quanto a dimensão do movimento.

Entende-se entretanto que, as atividades que proporcionam a conscientização da coluna vertebral como o principal eixo de movimento do corpo, tanto na posição estática como nas diferentes posturas que ele pode assumir, são particularmente importantes na etapa da Educação Infantil, considerando-se que o domínio consciente desta parte irá influenciar no desenvolvimento do equilíbrio da criança.

**Figura 19:** Jogo das sombras**Figura 20:** Descobrimo outros ossos do corpo

Busca-se ainda nesse tema, estimular a experiencição e a descoberta das possibilidades de movimento da coluna de forma lúdica, resgatando a essência da Dança enquanto jogo<sup>9</sup>, já que conforme vimos no capítulo 2, a prática pedagógica Dança na primeira infância não deve estar focada na aprendizagem de passos ou em exercícios por meio de uma direção total do professor, mas ao invés disso, deve ter um caráter de mediação, pois

[...] mais que uma estratégia, a ludicidade é uma condição para a construção do conhecimento na Educação Infantil e implica na capacidade do educador em explorar o interesse e a atenção mobilizada pela criança para o objeto lúdico ou para o jogo, a fim de estimular suas descobertas sobre o corpo e suas relações com o mundo (TRIGO, 2020, p. 377).

#### 4.8: “Aquarela”

Por meio do seu domínio sobre a evasão da vida real, ao brincar, a criança se transporta temporariamente para um mundo de fantasia, de um fazer extraordinário no qual ela realmente acredita e onde tem o poder de recriar a realidade (HUIZINGA, 1999). Com isso,

---

<sup>9</sup> De acordo com Huizinga, “a função do jogo [...] pode de maneira geral ser definida pelos dois aspectos fundamentais que nele encontramos: uma luta por alguma coisa ou a representação de alguma coisa” (HUIZINGA, 1980, p. 16-17) Nesse sentido, o autor considera a Dança, nas suas mais variadas formas (sagrada, ritual, como divertimento) “[...] em todos os povos e em todas as épocas, a mais pura e perfeita forma de jogo” (HUIZINGA, 1971, p. 183-184).

[...] a criança fica literalmente `transportada` de prazer, superando-se a si mesma a tal ponto que quase chega a acreditar que realmente é esta ou aquela coisa, sem, contudo, perder inteiramente o sentido da “realidade habitual”. Mais do que uma realidade falsa, sua representação [...] é imaginação, no sentido original do termo (HUIZINGA, 1999).

A conduta lúdica cria uma atmosfera de imaginação, permitindo que a criança veja além do significado real do objeto, transformando-o e dando-lhe um novo sentido. Portanto, conforme explica Huizinga, ao representar, a criança não está simplesmente imitando, mas está realizando a sua imaginação.

[...] a imagem vai ao real, penetra, pensa, sonha e vive a matéria, enfim, materializa o imaginário através do devaneio operante, aquele que ordena as forças da produção que tira de si mesma suas convicções para animar as coisas e emprestar-lhes outra existência, a poética (RICHTER, 2005, p. 246).

Bachelard (1993), em sua Fenomenologia da Imaginação explica que a atividade imaginadora se dá por meio do devaneio, um sonhar acordado. Nessa perspectiva, a imaginação está sempre em ação (BACHELARD, 1991, apud RICHTER, 2005).

A proposta do tema “Aquarela”, apesar de utilizar a letra da música como elemento estimulador, não sugere uma Dança ilustrada pela música, e sim, um diálogo com a imagem, o qual segundo Calfa ( ) se constitui no eixo da ação poética na Dança.

**Figura 21:** Experienciando a plasticidade



**Figura 22:** Crianças propondo a complementação da forma do outro



Utiliza-se neste tema a letra da música e a imagem gerada pela palavra como estímulo à atividade imaginadora da criança, de modo que, pela “imagem imaginada”, ela possa ressignificar o objeto, ultrapassando sua representação simbólica para chegar à uma imagem poética.

A característica plástica do corpo também é explorada nesse tema. Ao estimular a experiência e a descoberta dessa característica do próprio corpo, têm-se como objetivo fazer com que a criança descubra também o universo de possibilidades que ele oferece.

## 5. Considerações Finais

A fundamentação dos temas de experiência trazida neste produto buscou subsidiar o leitor para a apreciação do videodança “Dança Criança!: o protagonismo infantil em ação”. Todavia, vale ressaltar que, para se obter uma compreensão aprofundada a respeito da tessitura do projeto pedagógico “Dança Criança!”, do qual ele é resultante, se faz necessária a leitura da dissertação. Nela serão encontrados os “fios” que se entrelaçaram para compô-lo e o caminho trilhado no desenvolvimento da pesquisa.

No processo de edição do videodança, ao lançar-se mão dos recursos de áudio e vídeo foi possível expor o olhar da pesquisadora sobre os resultados obtidos na fase de intervenção no campo, já que, segundo Malaguzzi (2006), os registros expõem o olhar do documentarista, ou seja, ao escolher registrar e compartilhar uma determinada experiência dentro do contexto geral de aprendizagem, ele está avaliando ou valorizando essa experiência como significativa tanto para a criança quanto para sua própria aprendizagem. Portanto, podemos afirmar que, os registros expõem o que foi observado e avaliado enquanto protagonismo da criança na construção do seu conhecimento através da experiência da corporeidade na Dança tanto no que diz respeito ao aspecto da coletividade quanto ao aspecto subjetivo.

Considerando-se que este é o produto de uma pesquisa-ação, entende-se que o videodança apresentado, expõe o olhar da “educadora-sujeito-pesquisadora”, que, observando de dentro do processo, busca pelos diferentes ângulos da lente, retratar a experiência vivida na relação com os sujeitos. Esse desvelamento ganha potência através do processo de criação na reelaboração da experiência caracterizando-se por uma criação a partir das criações dos sujeitos da pesquisa, uma obra sobre a obra, que revela também o olhar da “educadora-sujeito-pesquisadora-artista”.

Buscamos através deste produto oferecer subsídios teóricos e práticos para aqueles que almejam desenvolver conteúdos e/ou projetos que envolvam a Dança no contexto da Educação Infantil, e ainda, promover possibilidades de referências para projetos nos demais segmentos da Educação Básica. Nesse sentido, nossa expectativa consiste em contribuir nas reflexões e consequentes práticas pedagógicas inovadoras na área da Dança para a Educação Infantil que vão ao encontro de uma abordagem na qual a criança seja compreendida como sujeito da experiência.

## Bibliografia

ALMEIDA L.R. DE; MAHONEY A. A. (Orgs.). **Afetividade e Aprendizagem** – contribuições de Henri Wallon. São Paulo: Edições Loyola, 2007.

ALMEIDA, Fernanda de Souza. **A Dança e a Criança de Educação Infantil**: um caminho de aproximação. São Paulo, SP: [s.n.], [2011?]. Não paginado.

BACHELARD, Gaston. **A terra e os devaneios da vontade**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

\_\_\_\_\_. **A poética do espaço**. São Paulo: Martins Fontes: 1993.

BARBOSA, C.F.; GOMES, R. F. M. A importância da brincadeira para criança de acordo com Jean Chateau. *In*: CONGRESSO CENTRO-OESTE DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 4.; CONGRESSO DISTRITAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 1., 1987, São Paulo. **Anais [...]**. São Paulo: Summus, 1987. p.196- 204.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL, **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica/Ministério da Educação**. Brasília: MEC, 2013.

BRASIL. **Lei n 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 22/11/2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/SEF, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer n.º CEB 22/98**. Brasília: CNE, 1998. Disponível em: [portal.mec.gov.br/dmdocuments/parecer\\_ceb\\_22.98.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/parecer_ceb_22.98.pdf)

CALFA, Maria Ignez de Souza. **A corporificação na dança**. 2010. Tese (Doutorado em Letras) - Programa de Pós-graduação em Ciência da Literatura. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2010.

\_\_\_\_\_. Registros da Monitoria na disciplina Introdução ao Estudo da Corporeidade. Rio de Janeiro, 2013. Comunicação verbal.

\_\_\_\_\_. O tecer poético da dança na educação. *In*: CASTRO, Manuel Sérgio; FAGUNDES, Igor; FERRAZ, Antônio Máximo Ferraz (orgs.). **O educar poético**. 1. ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2014. p. 311-326.

\_\_\_\_\_. Corpo e Dança. *In*: **Desdobramentos do corpo no século XXI**. MONTEIRO, Maria Conceição Monteiro, GIUCCI, Guillermo (orgs.) 1. ed. Rio de Janeiro: Editora Caetés, 2016. p. 217- 228.

DAOLIO, Jocimar; RIGONI, Ana Carolina Capellini; ROBLE, Odilon José. Corporeidade: o legado de Marcel Mauss e Maurice Merleau-Ponty. **Pro-Posições**, Campinas, v. 23, n. 3, p. 179-193, set./dez, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Coleção Leitura. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GONÇALVES, Maria Augusta Salim. **Sentir, Pensar, Agir**: corporeidade e educação. Campinas: Papirus, 1994.

GRANDINO, P. J. Wallon e a psicogênese da pessoa na educação brasileira. *In*: GRATIOT- ALFANDEÉR, Hélène. **Henri Wallon**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Ed. Massanga, 2010. p. 31-42. Coleção Educadores.

GUIDA, Angela. Escuta. *In*: CASTRO, Manuel Antônio de [et. Al.] (org. ; coord.). **Convite ao Pensar** – 1 ed. – Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2014. p. 77-78.

HEIDEGGER, Martin. **A caminho da linguagem**. 4 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003; Bragança Paulista, SP: Editora Universitária São Francisco, 2008.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens**: o jogo como elemento da cultura. 4ª edição. São Paulo: Perspectiva, 1971.

\_\_\_\_\_. **Homo Ludens**: o jogo como elemento da cultura. São Paulo: Perspectiva, 1980.

\_\_\_\_\_. **Homo Ludens**: o jogo como elemento da cultura. 4ª edição. São Paulo: Perspectiva, 1999.

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

\_\_\_\_\_. **Domínio do movimento**. São Paulo, Sumus: 1978.

LAROSSA, Jorge. **Tremores**: escritos sobre a experiência. Tradução: Cristina Antunes, João Wanderley Geraldi. 1 ed.; 1 reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015 (Coleção Educação: Experiência e sentido).

MALAGUZZI, Loris. De jeito nenhum. Os cem estão lá. Trad. Lella Gandini. *In*: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George (orgs.). **As cem linguagens da criança**: a experiência de Reggio Emília em transformação. v. 2. Porto Alegre: Penso, 2016, p.21-22.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da Percepção**. 5. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2018 (Biblioteca Pensamento Moderno).

\_\_\_\_\_. **O olho e o espírito**. São Paulo: Cosac & Nacif, 2004.

\_\_\_\_\_. **O visível e o invisível**. São Paulo: Perspectiva, 2014.

MORIN, Edgard. **Ciência com Consciência**. 8. Ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

OLIVIERA, Giovanina Gomes de Freitas. **O esquema corporal, a imagem corporal, a consciência corporal e a corporeidade**. Ijuí: Unijuí, 1999.

PENNA, Camila. Paulo Freire no pensamento decolonial: um olhar pedagógico sobre a teoria pós-colonial latino-americana. **Revista de Estudos e Pesquisa sobre as Américas**, v.8, n.2, p-181-199. 2014.

PONSO, Luciana Cao. Um salto de Maya Deren em direção à videodança. *In*: CONGRESSO DA ABRACE, 7: Tempo de Memórias: vestígios, ressonâncias e mutações, 2012, Porto Alegre. **Anais [...]**. Porto Alegre: Associação de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas. v. 3, n.1, 2012. Não-paginado.

PRADO, Rafael Auler; CALDAS, Marcus Tulio; QUEIROZ, Edilene Freire de. O corpo em uma perspectiva fenomenológico-existencial: aproximações entre Heidegger e Merleau-Ponty. **Psicologia: Ciência e profissão**. Brasília, vol. 32, n. 4, p. 776-791, 2012.

RENGEL, Lenira Peral. **Dicionário Laban**. 2001. Dissertação (Mestrado em Artes) – Universidade Federal de Campinas, Curso de Mestrado em Artes do Instituto de Artes. Campinas, 2001.

RICHTER, Sandra. Bachelard e a experiência poética como dimensão educativa da arte. **Educação** – Revista do Centro Educação da UFSM, Santa Maria, v. 31, n. 02 (jul/dez), p. 241-254, 2006.

RINALDI, Carla. **Diálogos com Reggio Emília**: escutar, investigar e aprender. Nova York: Routledge, 2006.

\_\_\_\_\_. **Diálogos com Reggio Emília**: escutar, investigar e aprender. 1. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2012.

\_\_\_\_\_. A pedagogia da escuta: a perspectiva da escuta de Reggio Emília. *In*: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George (orgs.). **As cem linguagens**

**da criança:** a experiência de Reggio Emília em transformação. v 2. Porto Alegre: Penso, 2016. p. 237-251.

SANTIN, Silvino. O corpo simplesmente corpo. **Movimento**, Revista da Escola de Fisioterapia e Dança da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, v. 7, n. 15, p. 57-73, 2001.

TANNÚS, Fernanda Machain silva. **Corpo criança que dança, Corporeidade que vive**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Programa de pós-graduação em Educação Física, Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, 2018.

TRIGO, Carla Verônica Cesar. Ensino de dança na educação infantil: o corpo e a ludicidade na construção do conhecimento. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**. Educação: Corpo em movimento II. Rio de Janeiro, v. 6, n.1, p. 360-381, jan/abril. 2020.

WALLON, Henri. **Do ato ao pensamento:** ensaio de psicologia comparada. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.