

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ- SETOR LITORAL

THAIS SANTOS DE SOUZA

A DANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: VIVÊNCIAS EM UMA ESCOLA PÚBLICA

MATINHOS

2017

THAIS SANTOS DE SOUZA

A DANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: VIVÊNCIAS EM UMA ESCOLA PÚBLICA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura em Artes, da Universidade Federal do Paraná – Setor Litoral, para a obtenção do grau de Licenciado em Artes.

Prof.^a. Orientadora: Dr.^a. Gisele Kliemann

MATINHOS

2017

TERMO DE APROVAÇÃO

A DANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: VIVÊNCIAS EM UMA ESCOLA PÚBLICA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura em Artes, da Universidade Federal do Paraná – Setor Litoral, para a obtenção do grau de Licenciado em Artes

THAIS SANTOS DE SOUZA

Professora orientadora
Prof.^a. Dr.^a. Gisele Kliemann
Universidade Federal do Paraná – Setor Litoral

Banca examinadora
Prof.^a. Dr.^a. Lúcia Maria Gonçalves de Resende
Universidade Federal do Paraná – Setor Litoral

Banca examinadora
Prof. Dr. Marcelo Silva da Silva
Universidade Federal do Paraná – Setor Litoral

A DANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: VIVÊNCIAS EM UMA ESCOLA PÚBLICA

THAIS SANTOS DE SOUZA¹

Resumo

Este estudo buscou compreender possibilidades do ensino da dança na educação infantil, num processo que se origina no repertório corporal do aluno, sem o desejo de ensinar um estilo de dança pré-estabelecido. A partir de pesquisas acerca dos elementos de movimento Tempo e Espaço, produzida por Rudolf Laban e desenvolvimento psicomotor infantil, além de leituras sobre a dança na escola, pretendeu-se desenvolver uma proposta de trabalho com a dança na educação infantil, especificamente com crianças com idade entre 4 e 5 anos. A proposta visava à aprendizagem dos elementos de movimento “tempo e espaço” através de uma dança que trabalhasse a espontaneidade das crianças, e permitisse a utilização de seu repertório corporal, incentivando a dança criativa. Foram planejados e desenvolvidos 10 encontros com 9 crianças da turma Pré II do período da manhã, do CMEI Rainha da Paz, localizado em Paranaguá. Durante os encontros, as crianças experimentaram e conheceram sobre os elementos de movimento de forma prática, num ambiente de respeito e diversão. E, por meio das rodas de conversa, observações e registros produzidos nas 10 aulas, foram constatados avanços satisfatórios no desenvolvimento das noções de espaço e tempo e de consciência corporal, além de um repertório corporal mais amplo.

Palavras-chave: Educação infantil; dança; expressão; movimento.

Abstract

This study sought to understand the possibilities of teaching dance in a kindergarten, in a process that originates in the student's body repertoire, without the desire to teach a pre-established style of dance. From research on the elements of movement “Time and Space”, produced by Rudolf Laban and child psychomotor development, beyond reading about school dance, it was intended to develop a proposal of work with dance in Kindergarten, specifically with children of 4 and 5 years old. The proposal aimed learning the elements of movement "time and space" through a dance that worked spontaneity of children, and allowed use of their body repertoire, encouraging a creative dance. It was planned and developed 10 meetings with 9 children in a kindergarten classroom at CMEI Rainha da Paz, in Paranaguá - Pr. During these meetings, the children experienced and learned about the elements of movement in a practical way, in an environment of respect and fun. Through of circle conversation, observations and records produced in theses 10 lessons, were found satisfactory progress in development notions of space and time and body awareness, beyond of a wider body repertoire.

¹ Acadêmica do Curso de Licenciatura em Artes

Key words: Kindergarten; dance; expression; movement.

Introdução

O movimento é um ato realizado pelo ser humano desde que ainda habita o útero da mãe, e participa do desenvolvimento do ser humano ao longo da vida. No entanto, em algumas fases de sua vida, essa ação importante pode ser esquecida ou não trabalhada da forma correta.

Durante a infância, o ser humano constrói conhecimentos que poderão participar de sua prática corporal por toda a vida. É uma fase em que o movimento é marcante em sua vida e através dele a criança compreende mais sobre si e sobre o que a cerca. Percebe, conhece e reconhece o seu próprio corpo e dos outros, desenvolvendo o que se denomina esquema corporal.

Segundo Le Boulch (1983, p.37) “O esquema corporal ou imagem do corpo pode ser considerado como uma instituição de conjunto ou um conhecimento imediato que temos de nosso corpo em posição estática ou em movimento, na relação de suas diferentes partes entre si e, sobretudo nas relações com o espaço e os objetos que nos circundam”.

Dentre as áreas de conhecimento na educação infantil, uma delas se destina prioritariamente ao trabalho com as práticas corporais, denominada área de movimento. Para que o trabalho com o movimento alcance resultados satisfatórios, é importante que os educadores compreendam sua importância no desenvolvimento das crianças. “Sua preocupação será a de permitir e conduzir as crianças a se expressarem, para tanto, a área do movimento será tão importante quanto a da linguagem, sobretudo no que se refere à criança pequena.” (LE BOULCH,1983, p.20)

Ao se referir ao estímulo de movimento às crianças Borsani, et al (2010, p.37-38), comenta que “estimular o movimento e suas possibilidades pode levá-los a descobrirem e potencializarem seus aspectos físico, cognitivo e motor através de atividades coerentes com a faixa etária e contexto em que os alunos estão inseridos”.

Percebe-se então a importância do eixo do Movimento na Educação Infantil, no qual o educador trabalhará as habilidades motoras e expressivas das crianças

por meio de práticas diversas, respeitando sua faixa etária e seu processo pessoal de desenvolvimento e possibilitando às crianças que explorem seus potenciais de forma espontânea.

Segundo Le Boulch (1983, p.19) “é através da sua prática pessoal de sua própria exploração, que a criança domina e compreende uma situação pessoal, de sua própria exploração, que a criança domina e compreende uma situação nova, e não por referência à experiência do mestre”. Sendo assim, a prática e a exploração do movimento pelas crianças são essenciais para seu desenvolvimento e é importante que o foco do educador não esteja em que as crianças o imitem, mas que explorem sua dança pessoal.

A prática e a exploração do movimento visando o desenvolvimento motor podem ocorrer em diversas atividades, como esportes coletivos e individuais. Contudo, é necessário trabalhar também a expressão das crianças através do movimento, pois “este caráter expressivo do movimento deve, sobretudo ser levado em consideração na formação quando nos dirigimos a crianças bem pequenas” (LE BOULCH,1983, p.34).

Aliar o trabalho expressivo, a compreensão do esquema corporal e dos elementos tempo e espaço e o desenvolvimento motor em uma mesma atividade não parece algo simples. Entretanto, em atividades como a dança -não a partir de um estilo de dança específico, e sim do repertório corporal de cada aluno- isto se torna possível.

Assim, a presente pesquisa buscou compreender possibilidades do ensino da dança na educação infantil, num processo que se origina no repertório corporal do aluno, sem o desejo de ensinar um estilo de dança pré-estabelecido.

Para tanto, a metodologia utilizada foi inicialmente pesquisas acerca dos elementos de movimento Tempo e Espaço, produzida por Rudolf Laban, desenvolvimento psicomotor infantil, além de leituras sobre a dança na escola. Em seguida desenvolveu-se uma proposta de trabalho sobre a linguagem da dança com crianças entre 4 e 5 anos, realizada em 10 encontros na escola, os quais foram registrados em vídeos e analisados posteriormente.

1. QUE DANÇA É ESSA?

Por conta da importância dessa fase de desenvolvimento, as características da dança na educação infantil precisam ser compreendidas e o ensino da dança precisa ser efetivado nas instituições de ensino.

Ao educador, cabe a responsabilidade de mediador entre o conhecimento da linguagem corporal e a criança, com o objetivo de ensinar a dança de forma produtiva e prazerosa aos alunos.

Ressalta-se então, a responsabilidade do educador e as dificuldades que muitos profissionais enfrentam em propor atividades artísticas de dança a partir de princípios e referenciais teóricos que as sustentem, ao invés de propostas de atividades modelares. Dificuldades, em sua maioria, decorrentes de fragilidades na formação docente para as linguagens artísticas, sobretudo na linguagem da dança.

Por isso é importante que o educador conheça as características do público-alvo com quem trabalhará e agregue seu contexto de vida e interesses nas propostas pedagógicas.

Ao observar as crianças, em geral, nota-se que se movimentam com certa constância e de diversas maneiras. No entanto, a psicóloga e pesquisadora Mme. Stambak compreende uma idade específica como a idade da exuberância no domínio da motricidade corporal. Acerca da idade dos 4 anos, a pesquisadora afirma que

Os quatro anos é a idade da exuberância no domínio da motricidade corporal, a criança está constantemente em movimento, com alegria de sentir-se viver. Wallon tem descrito a idade dos quatro anos como a idade “da graça”, por causa da facilidade, da espontaneidade e da elegância dos movimentos. (citada por Boulch, 1982, p. 146)

Como qualquer outra pessoa, as crianças de 4 ou 5 anos trazem em si um repertório corporal construído a partir de suas experiências e conhecimento produzido durante sua vida. O ensino da dança não deve negar esse repertório, mas trazê-lo para o processo, permitindo que a criança encontre novas possibilidades de atuação desse corpo, a partir do que traz consigo.

Dessa forma, a dança a ser realizada nesse período escolar deve originar-se do repertório corporal dos alunos, respeitando e abraçando as diferenças entre o repertório de cada aluno.

A ênfase da dança na educação infantil não estará no ensino de um estilo de dança específico (balé, jazz, dança de rua...), visto que em uma sala de aula, o professor encontrará uma pluralidade de repertórios corporais. E principalmente, porque o foco do trabalho não está em que os alunos aprendam passos de determinado estilo de dança, mas em que descubram e criem novas formas de movimentar seu corpo expressivamente.

Nessa perspectiva acerca da dança na educação infantil e de seus objetivos, a improvisação destaca-se como importante método.

Conforme Saraiva- Kunz (1994, citada por SARAIVA, et. al, 2005, p.70)

Enquanto método, a Improvisação permitirá, no mínimo, que os indivíduos criem formas do se movimentar [...] ou resgatem em outro espaço, sob outro estímulo, as formas do se movimentar próprio e do cotidiano, dando-lhes outra dimensão através da reflexão e validação pedagógica das possibilidades individuais.

Assim, por meio de atividades que trabalhem com a improvisação, as crianças terão a possibilidade de expressar seu repertório corporal e serão estimuladas e motivadas a explorar novos movimentos, “visto que a sua realização parte muito mais de uma exploração/ experimentação/ descoberta de movimento do que de alguma capacidade física determinada” (SARAIVA, et.al, 2005, p.73).

Conforme Fusaro (2010, p.74)

É importante que educador e alunos vivenciem diversas modalidades, técnicas e habilidades corporais, porém o principal na escola é mostrar que o aprendizado se faz através do corpo. Perceber e estudar a si, observar e aceitar o próprio corpo e os corpos dos colegas com suas diferenças e semelhanças, assim como perceber o espaço e a inter-relação corpo/ movimento/ espaço.

Nesta perspectiva a improvisação destaca-se, pois “a improvisação não prioriza modelos de movimentos, mas sim, oferece meios nas tarefas e no jogo de movimento, lúdico e criativo, para o encontro das possibilidades de “cada corpo” para a dança.” (SARAIVA, et.al, 2005, p.70-71)

2. TEMPO E ESPAÇO

Ao se falar em movimento e dança nos deparamos com as pesquisas de Laban² sobre os elementos do movimento. Acerca do método de Laban, Godoy (1995, p.9, citado por ARAÚJO, 2010, p.28) comenta que:

O método de Laban é um sistema que descreve e compreende o movimento através de seus quatro fatores componentes – força, tempo, espaço e fluência - e relaciona as influências recíprocas entre as ações corporais e os processos mentais emocionais. Apenas sua combinação é que os torna significativos, pois todos os fatores do movimento ocorrem simultaneamente.

Durante uma análise de movimento, percebe-se a presença destes 4 fatores em qualquer movimento. Contudo, dois destes fatores foram escolhidos como ênfase da presente pesquisa-ação, sendo eles tempo e o espaço.

As crianças entre 4 e 5 anos, estão na fase da compreensão desses elementos e a forma como se dará esta aprendizagem repercutirá nos movimentos futuros dessas crianças, até mesmo em idade adulta. O relacionar-se com o tempo e com o espaço recebem um foco importante no trabalho com dança.

O significado para o ato de trabalhar com Dança, deverá ser, antes de qualquer coisa, um conhecer-se em sua estrutura locomotora: músculos, ossos e pele: partindo daí um relacionar-se com o outro, com o espaço e com o tempo, ou seja, a organização do nosso movimento. (ARAÚJO, 2010, p.28)

Esta compreensão é importante para o processo criativo de dança, pois compreender o tempo em que o movimento ocorre e o espaço utilizado nessa composição, sendo o espaço próprio e/ou do outro, acrescenta inúmeras possibilidades no movimento.

² “Rudolf LABAN (1879-1958) estudou os movimentos humanos e estabeleceu parâmetros para sua leitura através de um sistema de análise que, se abordado corretamente, leva ao autoconhecimento e ao desenvolvimento qualitativo das relações interpessoais.” (RENGEL, 1992, p. 101) “[...] dedicou sua vida ao estudo do movimento humano em seus significados e relações com o meio resgatando os atos espontâneos pela dança considerando a rotina de movimentos como restrição à expressividade do homem. Sua proposta de Dança não considera apenas a questão da estética ou de um estilo belo de dança, mas a liberdade que possibilita ao homem criar e descobrir movimentações e encontrar a autossuficiência no próprio corpo.” (BORSANI, et al, 2010, p. 41)

Além disto, a compreensão dos elementos tempo e espaço repercute positivamente em sua relação com o mundo, tanto com pessoas ou objetos e notoriamente na aprendizagem de outras linguagens artísticas ou até mesmo em outros ramos de conhecimentos. Mas essa compreensão deve ocorrer na prática, dançando. “Sabemos que o aprendizado da dança passa necessariamente pela incorporação e pela corporeificação da mesma, ou seja, pelo ato efetivo de dançar” (MARQUES, 2012, p.18).

Enquanto seu corpo estiver dançando, a compreensão corporal e cognitiva dos elementos ocorrerá, e assim o aluno atingirá o aprendizado.

Entretanto, se o aprendizado não ocorrer de forma considerável na infância, e a compreensão corporal for negligenciada, pode-se afirmar que jovens e adultos apresentarão dificuldades quanto à percepção corporal e espaço-temporal.

O ensino-aprendizagem da percepção espaço-temporal não necessita, nem deve ocorrer isoladamente em movimentos mecânicos repetitivos em que o aluno necessite imitar o professor. “É importante que o educador saiba respeitar a atividade da criança, a fim de não interferir nos seus jogos, propondo-lhes seus próprios modelos” (LE BOULCH, 1982, p.136).

Logo, o trabalho voltado para a compreensão dos elementos poderá caminhar por uma experimentação individual e coletiva, aliada ao trabalho ativo e criativo com movimentos de forma lúdica e prazerosa, constituindo um processo em que o aluno compreenderá elementos da dança, trabalhará a descoberta de novos movimentos expressivos e também desenvolverá suas habilidades psicomotoras, ocupando a posição de sujeito do processo.

3. APLICAÇÃO NA ESCOLA

3.1. Considerações acerca do planejamento

A partir de pesquisas sobre os fatores de movimento tempo e espaço, desenvolvida por Rudolf Laban e desenvolvimento infantil, além de leituras sobre a dança na escola, pretendeu-se desenvolver uma metodologia de trabalho voltada a aprendizagem dos fatores “tempo e espaço” através de uma dança que trabalhasse a espontaneidade das crianças, e permitisse a utilização de seu repertório corporal,

incentivando a dança criativa, por meio de atividades compatíveis com os interesses do grupo e com seu desenvolvimento psicomotor. A partir daí, a faixa etária escolhida, foi de crianças entre 4 e 5 anos.

Inicialmente foi elaborado o planejamento dos 4 primeiros encontros e no decorrer do processo foram elaborados os outros 6 encontros, totalizando 10 encontros. A escolha foi feita com o intuito de elaborar as demais aulas a partir de um constante diagnóstico, tanto sobre os fatores que dificultavam ou facilitavam a aprendizagem do grupo, quanto a necessidade de recapitular alguns temas nos encontros subsequentes.

Cabe também salientar que anteriormente ao primeiro encontro de aplicação do planejamento, houve um dia para diagnóstico do grupo e do espaço físico onde o projeto seria realizado e para que os sujeitos desse processo fossem apresentados.

Após conhecer o projeto de pesquisa e ler os planejamentos dos 4 primeiros encontros, a direção e a equipe pedagógica do CMEI Rainha da Paz, localizado em Paranaguá, permitiu que o projeto fosse desenvolvido com a turma de Pré II do período da manhã, constituída por 9 alunos na faixa etária escolhida para a aplicação do projeto, os quais são chamados/ representados por A, AB, AL, H, J, K, KA, L e W.

Por meio do diagnóstico, as constatações foram que a disponibilidade corporal, intensidade nos movimentos corporais, além da agitação variavam entre as crianças, mas em geral o grupo não demonstrava possuir uma relação tão marcante com o movimento corporal a ponto de ser perceptível nas ações em sala de aula. Isto também foi constatado através de conversas com a professora,

O planejamento foi elaborado inserindo conteúdos relacionados aos elementos de movimento tempo e espaço, sendo: velocidades, ritmo, pausa; deslocamentos, níveis e direções no espaço: frente, trás e lados; representação através dos movimentos, trabalho com o imaginário a partir da memória motora do que foi experimentado com objeto; movimentos de contração e expansão, kinesfera, forma e alguns movimentos conhecidos pelas crianças como girar, saltar, rolar, arrastar. Estes foram trabalhados em propostas de atividades que exploravam o chão e também a dança em pé, e em alguns momentos coletivos e outros individuais.

Os procedimentos iniciais eram improvisações estruturadas, iniciando com propostas mais diretivas, sendo circuitos, onde estavam inseridas diversas ações de movimento, atividades coletivas em círculo e dispostas pelo espaço geral, seguidos para propostas mais livres, nas quais dançavam inserindo movimentos realizados durante as aulas e os outros movimentos que desejassem.

Sobre a improvisação estruturada, Passos, ao se referir às propostas de improvisação em dança de Rolf Gelewski ³ (2015, p.84) afirma que

O dançarino sempre tem a tendência de realizar os mesmos movimentos e não explorar novas possibilidades, quando há muita liberdade de movimentação. Passando pela experiência de realizar uma improvisação estruturada poderá atingir um aprofundamento sobre as possibilidades de sua movimentação corporal e do seu vocabulário de movimento, o que se refletirá depois nas improvisações mais livres.

Mesmo que o público-alvo não fossem dançarinos e sim crianças de 4 ou 5 anos, cogitou-se a hipótese de que a utilização somente dos mesmos movimentos ocorresse também com as crianças, por isso optou-se por planejar os encontros, partindo da improvisação estruturada para a improvisação mais livre.

Diversos recursos didáticos foram utilizados nos encontros, como bexiga, lenços, bambolês, pedaços de jornal (utilizados como obstáculos), cordas e etc., além de músicas infantis vocais e instrumentais, dentre elas músicas já conhecidas por algumas crianças.

Inicialmente as aulas seriam desenvolvidas na própria sala de aula da turma. No entanto, somente a primeira aula ocorreu nesse espaço e a partir da segunda aula a sala de vídeo e recreação foi disponibilizada para a realização do projeto.

Este era um espaço menor, porém mais aconchegante e livre de objetos como carteiras e cadeiras, com tatames em boa parte do espaço e aparelho de som.

A duração das aulas era prevista para 60 minutos, com pausas de acordo com a necessidade das crianças. Iniciavam com um período de alongamento, com as crianças sentadas formando um círculo. Enquanto alongavam-se, as crianças eram estimuladas a contarem suas lembranças sobre a aula anterior e aproveitavam para compartilhar novidades ou situações do seu dia-a-dia. Ainda nesse momento, conheciam as primeiras indicações sobre as atividades a serem realizadas naquela

³ “Rolf Gelewski foi um dançarino, coreógrafo, professor e pesquisador de dança alemão que atuou no Brasil entre as décadas de 1960 e 1980.” (PASSOS, 2012, p.XIII)

manhã. Este era um momento da aula que facilitava a união do grupo, e permitia que os sujeitos desse processo se conhecessem mais, principalmente no que diz respeito à relação professor-aluno.

E, para que pudessem ser feitas melhores observações quanto ao desenvolvimento e aprendizagem das crianças nas aulas, optou-se por registrar as aulas através de vídeos.

3.2. Fatores de influência na prática

Diversos fatores influenciaram na prática dos alunos durante os 10 encontros. O fator sono foi um deles, já que as aulas iniciavam às 9 da manhã e dependendo da quantidade e qualidade de seu sono durante a noite, as crianças apresentavam-se mais ou menos dispostas para as atividades. Em dias em que estavam sonolentas demoravam mais tempo para interessarem-se e participarem ativamente nas atividades, enquanto que em dias em que estavam notoriamente descansados, apresentavam-se mais empolgados e participativos desde o início da aula.

O clima e a temperatura eram fatores que influenciavam na prática inicial dos alunos. Nos dias com baixas temperaturas e chuvosos (além do baixo comparecimento dos alunos) as crianças chegavam na sala bem agasalhadas, apresentavam-se mais calmas e nos momentos iniciais da aula não apresentavam o desejo de se movimentarem intensamente. No entanto no decorrer da aula empolgavam-se, retiravam seus agasalhos pesados e dançavam animados o restante da aula, enquanto que em dias de altas temperaturas as crianças, em geral, entravam correndo na sala, pulando, cantando ao ponto de ser difícil dar as indicações iniciais da aula.

O fator corpo, em relação a parte física (peso) influenciava no cansaço precoce de uma das crianças, com grau de obesidade acentuado. A criança interessava-se e participava das atividades, mas necessitava descansar em alguns momentos da aula, além de dispender um esforço maior para realizar certos movimentos, como girar e saltar simultaneamente. Entretanto, esse fator não impedia que participasse da aula de forma atuante e utilizasse seu repertório corporal na realização das atividades.

Outro fator influente foi o das aulas ocorrerem somente uma vez por semana (sexta-feira). Isto não facilitava que as crianças aprendessem bem os conteúdos propostos nas atividades, visto que passavam uma semana inteira sem que os temas fossem retomados e isto poderia causar o esquecimento dos conteúdos propostos. Algumas crianças, porém, observavam prontamente quando a atividade realizada em um encontro era realizada novamente em outro encontro, demonstrando que se lembravam do que havia sido feito no encontro anterior.

Quanto ao não comparecimento das crianças em alguma aula, foi o fator que realmente dificultou a aprendizagem de algumas crianças, pois, as aulas eram conectadas entre si e o não comparecimento em uma aula dificultava na compreensão de novos temas nas aulas posteriores.

E por fim, os fatores timidez/vergonha, o medo de errar e da aprovação dos colegas, ou ainda o entendimento de que deveriam dançar somente o que a professora desejasse - presente principalmente no início da primeira aula. Sobre o que Santos e Suze (2001, citado por VALENTE, 2014, p.2) indica que

O educador durante a sua prática pedagógica deve tentar encontrar estratégias que envolvam todos os alunos, inclusive, os mais tímidos, pois tal como indica Felix & Filho (s/d), “o processo de superação da timidez envolve vários intervenientes, mas neste âmbito, importa realçar o papel do educador enquanto mediador de todo o processo”. Além disso, o educador deve estar consciente de que o seu papel passa também por proporcionar situações em que as crianças tímidas desenvolvem as suas competências sociais para que consigam relacionar-se com todas as pessoas que a rodeiam e que não tenha receio de expor as suas ideias/opiniões.

A fim de minimizar esse fator, a decisão tomada foi de realizar a atividade juntamente com eles. Algumas crianças passaram a imitar os movimentos realizados pela professora, mesmo ao ouvir que podiam dançar como desejassem. No decorrer dessa mesma aula e nas próximas aulas, no entanto, esse fator diminuiu consideravelmente.

3.3. Aprendizagem dos fatores de movimento tempo e espaço

Ainda na primeira aula as crianças pularam, giraram, rodopiaram, fizeram movimentos com as pernas, se balançaram e criaram seus próprios movimentos. KA, por exemplo, fez elevações de perna que se assemelham com movimentos do balé. Enquanto J resolveu se movimentar utilizando a parede da sala, onde colocou as pernas e se arrastava.

Em alguns momentos das rodas de conversa as crianças não demonstravam em palavras a compreensão sobre os temas propostos nas atividades, no entanto na observação durante as atividades era perceptível que eles haviam assimilado o que se pretendia. À medida que os temas eram retomados em outras aulas, a compreensão das crianças tornava-se mais perceptível enquanto realizavam as atividades e também nos momentos de conversa. Um exemplo disto, foi a roda de conversas da segunda aula, ao perguntar sobre as velocidades em que os animais andam, a criança H respondeu: “A tartaruga anda bem devagar, o gato um pouco mais rápido, o cachorro é mais rápido ainda”. Então eu perguntei: “E o rato?”. Ela respondeu: “O ratinho é bem, bem, bem, bem rápido”.

Já, em outros momentos, as respostas concordavam exatamente com o que era visto na realização das atividades. Como na sétima aula onde trabalhávamos os conceitos de expansão e contração, ao perguntar (individualmente) sobre como era o espaço dentro e fora do bambolê (grande, pequeno, espaçoso, apertado) e onde havia mais espaço para fazermos movimentos grandes (expansão), por meio de suas respostas 5 crianças demonstraram haver compreendido o conteúdo trabalhado e 2 demonstraram estar nesse processo de compreensão, o que fora observado enquanto dançavam.

Em diversas vezes as crianças iam além das dificuldades propostas nas atividades. Como na segunda aula, em que na velocidade lenta da música as 3 meninas (AI, KA, H) além de dançaram na velocidade, submeteram seus movimentos com o tronco e braços à melodia da música. Além de unirem movimentos das pernas com braços e pescoço, e outros movimentos mais complexos como giros e rodopios.

Em alguns momentos ao inserir novos conceitos nas atividades, as crianças demonstravam certa dificuldade, como na sétima aula, quando foram inseridos os

conceitos de expansão e contração. Como em uma atividade, na qual, fora dos bambolês os movimentos seriam expansivos por esse espaço ser maior e dentro do bambolê seriam de contração pelo espaço ser menor. Assim, durante a atividade fizeram os movimentos que desejaram dentro do bambolê, sem pensar se deveriam ser movimentos de expansão ou contração.

Uma hipótese sobre essa confusão foi de que ao olharem seus colegas fazendo outros movimentos e tentarem imitá-los, algumas crianças esqueceram-se da relação dos círculos com os movimentos - já que algumas crianças estavam dentro e outras fora do bambolê. Porém, continuaram a enfatizar em seus movimentos os conceitos de expansão e contração.

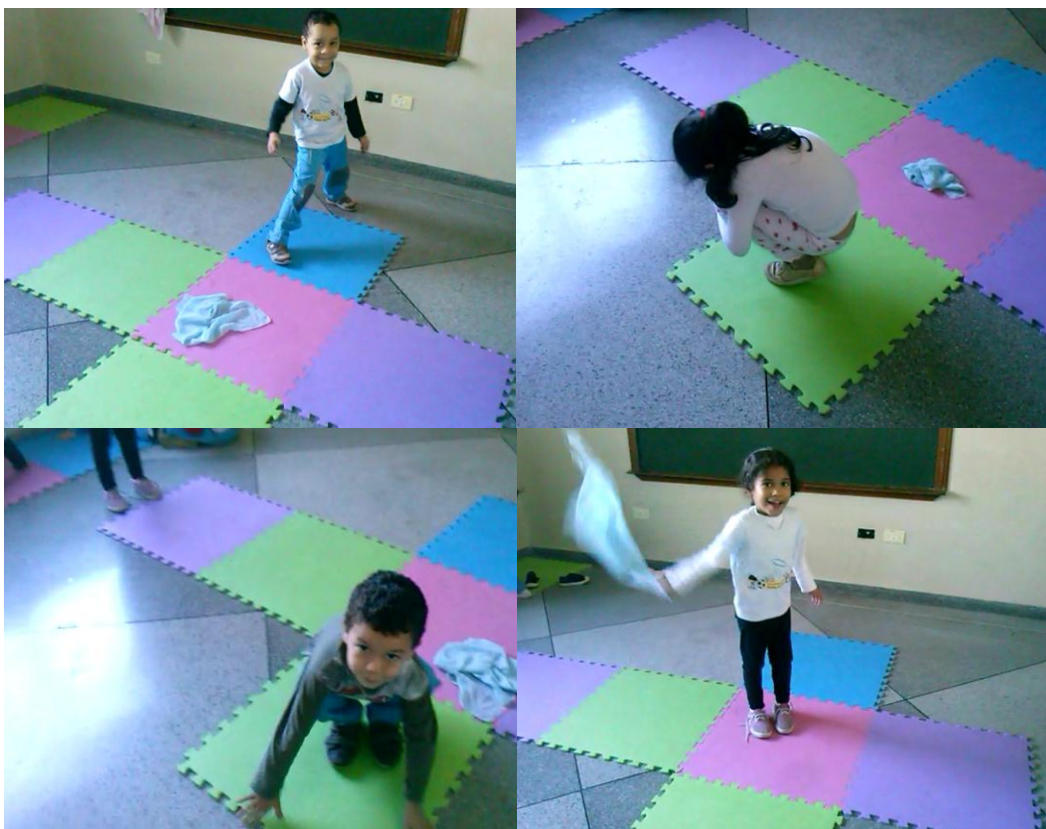
Durante as aulas, o contentamento das crianças em descobrir um novo movimento e demonstrá-lo ao restante do grupo era notável. Na segunda aula, W, que dançava calmamente, de repente anunciou para a turma: “Olha, eu vou rodar!”. Em seguida, girou com uma das pernas levantada e um pouco flexionada. No término do giro foi ao chão, porém levantou-se e tornou a executar outros giros. A aluna KA que pediu minha atenção e disse: “Olha o que eu sei fazer!”, e saltou com os joelhos flexionados e os braços esticados para cima. A aluna AL, na terceira aula saltou com um pé só, e feliz, anunciou: “Olha, estou saltando com uma perna só. Estou pulando com um pé só!”.

Apesar de acabarem não utilizando em toda a atividade os movimentos já trabalhados nas aulas, as crianças se movimentaram como desejaram e não sentiram a necessidade de copiar algum colega, demonstrando alegria em assumir a sua espontaneidade na sua dança, a exemplo da quinta aula, quando foi indicado que realizassem movimentos no chão as crianças responderam prontamente, rolaram no chão, deitaram sobre seu colega, arrastaram-se, engatinharam, giraram o corpo com a ajuda das mãos, sem colocar os pés no chão e, etc. Também nesta aula, na atividade final onde improvisariam utilizando diferentes saltos e giros as crianças trouxeram seu repertório corporal e gosto pessoal, como a aluna H que fez saltos que se assemelham ao salto chamado *grandjetté* no balé.

Em alguns momentos, durante a mesma atividade, os movimentos das crianças eram bem diferentes entre si, pois em sua dança incluíram seus próprios movimentos, de forma livre, porém baseada nas instruções para a atividade. Como na atividade final da quarta aula onde as crianças improvisariam usando os

movimentos feitos no trajeto, a aluna KA rodopiou deslocando-se pelo espaço, W correu saltitando pela sala, A balançou os dois braços para cima, enquanto andava pela sala, L deu 2 giros seguidos, H caminhou saltitando pelo espaço, movimentando os braços, pernas e pescoço em diversas direções.

Da mesma forma, ocorreu na décima aula num circuito que incluía movimentos com seu lenço, e movimentos de contração e expansão. As crianças, em geral divertiram-se muito em movimentar seus lenços e descobriam novas formas de movimentá-lo, como a aluna L, que realizou pelo menos 3 movimentos diferentes e o aluno J que mexeu seu lenço de pelo menos 5 formas diferentes, e também realizou 3 movimentos diferentes de contração.



Arquivo pessoal da autora.

Aula 10- Contração, expansão e exploração de movimentos com o lenço.

Em diversos momentos, consideravam também interessantes os movimentos de algum colega e passavam a imitar seu movimento, mas logo, criavam seus

próprios movimentos. Porém compreende-se que na idade em que as crianças estão o ato de imitar é comum e benéfico. A criança

Tem necessidade de imitar e se deixa influenciar de fora, se entregando ao ambiente e também colocando seu componente individual, sua própria estática e dinâmica nas manifestações corpóreas imitativas. A condição de existir um modelo não implica em cópia robotizada, mas “em escolha” e assimilação de gestos e modelos que serão metamorfoseados pela repetição. (MATWIJSZYN, 2003, p.64)

Desta forma, a imitação serve como caminho para ampliar seu repertório motor e, após a imitação, ela será capaz de repetir em escolhas próprias, quando fazer uso destes movimentos

A imitação faz parte do seu processo de crescimento, contudo, ela consegue imprimir naquilo que imita um movimento que vai além da mera reprodução. Ela reproduz, mas não pára por aí, seus movimentos ganham formas nitidamente próprias à medida que permite se expressar. (BRASIL, 2010, p.15).

Num momento específico da sétima aula, porém, a espontaneidade não foi observada, pois quando a instrução era que fizessem uma pose com seus corpos (forma estática), as crianças passaram a olhar e copiar a pose do colega. Logo, as poses ficaram extremamente parecidas entre si, e a pose ficou semelhante às certas poses para fotografias infantis - pernas juntas, e braços esticados para baixo ou posicionados na cintura. Talvez, isso ocorreu, por conta das crianças conhecerem - através de suas vivências- a palavra “pose” somente relacionada à fotografia. Para melhor compreensão do que era pretendido na atividade, a palavra “estátua” passou a ser utilizada no lugar da palavra “pose”. Esta mudança facilitou a realização das atividades, e a exploração de diferentes formas.



Arquivo pessoal da autora
Aula 5- Poses utilizando o chão

Quanto à compreensão do elemento Tempo durante os encontros, já na primeira aula, as crianças perceberam as mudanças de velocidade na música, sem que fossem avisadas. Algumas crianças perceberam-na e passaram a dançar num ritmo mais rápido, relacionando a velocidade da música com a velocidade de seus movimentos. Esta atividade foi realizada também na última aula, e a compreensão das mudanças no elemento tempo e a influência da música sobre suas criações foi perceptível enquanto dançavam.

Passos (2015, p.106) afirma, que “a música pode influenciar o processo criativo em dança [...], pode ser um estímulo para o uso de ritmos, pulsação, fluência ou intensidade dos movimentos, ou para elaboração de conteúdos expressivos do dançarino”.

Ao criar uma coreografia, por exemplo, o coreógrafo pode utilizar a música como parte da obra, e decidirá se os movimentos estarão ou não se apropriando do tempo musical, ou seja, se ocorrerão na velocidade, no tempo rítmico da música.

A música pode ser entendida como uma realidade temporalmente estruturada com a qual o organismo se defronta. “Colocado frente a uma realidade temporalmente estruturada, o organismo deve poder adaptar-se e encontrar seu próprio equilíbrio.” (LE BOULCH, 1982, p.109). A partir das adaptações entre o organismo e a música surgem possibilidades para composições de dança. Logo, a compreensão do elemento tempo amplia as alternativas para uma composição coreográfica, e isto não é diferente com uma criança de 4 ou 5 anos.

A apropriação e compreensão do fator tempo e da música por parte das crianças, apresentava-se aliada a uma boa distribuição espacial das mesmas que mesmo durante a velocidade do “rato” (rápida), não se trombaram ou se esbarraram.



Arquivo pessoal da autora
Aula 1- Elemento tempo

Numa outra atividade durante a nona aula, porém, a maioria das crianças não percebeu e acompanhou as mudanças de velocidade da música e a influência da música e somente as alunas AI e H demonstraram perceber essas mudanças. A aluna Ai chegou a dizer: “Mudou a música, né professora!”.

É possível que, por conta da atividade trabalhar com maior ênfase as noções de espaço, algumas crianças estivessem atentas somente às noções espaciais, e desatentas às velocidades da música.

Em alguns momentos, as crianças recusavam-se a realizar atividades em dupla, ou no decorrer da atividade passavam a fazê-la só. Talvez o desejo de realizar as atividades e dançar sozinha, surgiu por considerarem que em determinadas atividades seria mais divertido e possuiriam mais liberdade para isto, enquanto ao realizá-la em grupo necessitariam acompanhar seu colega e ceder em alguns momentos. E como Kishimoto (2010, p.8) comenta

Algumas crianças gostam de brincar juntas; outras, sozinhas. É importante criar espaços para a criança brincar sozinha e em grupo. [...] Uma criança é diferente da outra na forma de falar, pensar, relacionar-se com os outros, preferir este e não aquele brinquedo. Um agrupamento da mesma faixa etária pode ter interesses comuns específicos, mas a singularidade de cada criança precisa ser respeitada.

Por isto, apesar das atividades as incentivarem e desafiarem a dançar com seus colegas, respeitou-se o desejo de algumas crianças em dançarem sozinhas em alguns momentos.



Arquivo pessoal da autora
Aula 5- Movimentos explorando o chão
Aula 4- Exploração de movimentos em dupla

Já em outros momentos, sem que fosse indicado que dançassem com seu colega, algumas crianças passaram a convidar outras a dançarem consigo e juntas, descobriram novos movimentos. Como H que deu a mão para A, girou no seu braço, aproximando-se da colega e em seguida girou voltando a posição, fazendo um movimento que nos remete a um movimento da dança de salão, durante a quarta aula.

A ocorrência demonstra, conforme cita Borsani, et. al (2010, p.39), que “a dança também possibilita o trabalho coletivo, incorporando qualidades individuais em benefício do grupo, como forma de integração e expressão, em que o aluno exercita a atenção, a percepção, a colaboração e a solidariedade”.

As atividades coletivas de dança foram fundamentais na aprendizagem das crianças, já que esses momentos foram formulados para que trabalhassem o seu espaço e o espaço do outro no espaço geral.



Arquivo pessoal da autora
Aula 8- Contração e expansão

Um momento interessante ocorreu na terceira aula, durante a atividade em dupla com bambolês, as crianças K e W que possuem diferenças acentuadas de dimensões entre seus corpos, demonstraram compreensão sobre o espaço que seu corpo ocupa e o espaço do outro, e conseguiram realizar todo o trajeto entre os bambolês, sem choques ou esbarrões.



Arquivo pessoal da autora
Aula 4- Noções de espaço.

A dupla administrou bem o espaço do bambolê, tanto nos bambolês em que deveriam saltar ou girar quanto nos bambolês em que deveriam balançar os lenços. Enquanto um girava o outro saltava e, em diversos momentos esperaram ou diminuíram a intensidade de seu movimento para que choques não ocorressem.

Durante a maioria das aulas, ao dançarem em dupla dentro de círculos as crianças compartilharam o espaço sem choques ou esbarrões, até mesmo nos momentos em que as duplas realizaram movimentos de expansão em espaços restritos. Nesta situação, foi observado que os movimentos não foram tão expansivos como no momento em que dançaram sozinhos. Talvez isso tenha ocorrido porque as crianças estavam cuidadosas em não esbarrar em seu colega e perceberam que quanto mais expansivo o movimento, mais chances teriam de se esbarrarem.



Arquivo pessoal da autora
Aula 3- Exploração de movimentos em dupla:
movimentos no chão, saltos, e etc.



Também existiram alguns choques entre as crianças nas atividades em duplas em algumas aulas. Estas experiências evidenciavam a importância desse trabalho na educação infantil. Pois, notei que alguns choques não ocorriam propositalmente, nem por estarem se movimentando numa velocidade muito rápida, - o que aumentaria a possibilidade de choque entre as crianças-, mas por estarem num processo de desenvolvimento da consciência do espaço que seu corpo ocupa no espaço geral.

Já, em ocasiões em que o espaço da dupla era delimitado pelo bambolê, percebi que a percepção das crianças quanto ao espaço que seu corpo ocupa no espaço geral foi ampliada e os choques e esbarrões diminuíram consideravelmente.

Em outras ocasiões foi perceptível que as crianças não associaram os círculos maiores e menores a seus movimentos por estarem se divertindo em saltar de um círculo para o outro, ou até mesmo por estarem brincando que o círculo era uma casinha da mamãe e da filha, ou que o colega que estava no círculo ao lado poderia salvá-lo ao arrastá-lo para o outro círculo. Nesses momentos, as crianças eram lembradas sobre a relação dos círculos (maiores e menores) com sua dança e brincadeira, sem impedir que continuassem a brincar e saltar entre os círculos.

E, como afirma Fusaro (2010, p.74-75): “Se o aluno desenvolver o seu vocabulário de percepção e movimentos, estará recíproca e simultaneamente, desenvolvendo seu vocabulário intelectual”. Isto reafirma a importância no ensino da dança voltado ao repertório corporal na educação infantil, numa visão de desenvolvimento integral do aluno.



Arquivo pessoal da autora
Aula 6 e aula 7- Contração e expansão



Arquivo pessoal da autora

Aula 9- Expansão e contração na representação dos objetos/ elementos/ ações.

Por conta das atividades lembrarem certas brincadeiras infantis, sendo, em geral, compatíveis com seu gosto, as crianças consideravam cada atividade como um momento lúdico, onde poderiam rir e se divertir.

Considerações Finais

Por meio das aplicações dos planejamentos na educação infantil com crianças com idades entre 4 e 5 anos, elaborados a partir de pesquisas sobre os fatores de movimento tempo e espaço, desenvolvida por Rudolf Laban, desenvolvimento infantil, e leituras sobre a dança na escola, pode-se compreender sobre a importância e as possibilidades do ensino-aprendizagem da dança nessa fase de desenvolvimento humano.

A metodologia construída baseou-se nas pesquisas teóricas, objetivando o ensino-aprendizagem da dança, num processo que estimulasse a espontaneidade das crianças, permitisse a utilização de seu repertório corporal, incentivando assim, a dança criativa. Logo, o foco não era o ensino de uma dança preestabelecida, e sim o ensino-aprendizagem dos elementos de movimento “tempo e espaço”, pesquisados por Laban.

Durante as aulas, as crianças experimentaram e conheceram sobre esses elementos de forma prática, a partir de sua espontaneidade e repertório corporal, num ambiente de respeito e diversão.

A quantidade de alunos na turma facilitou a realização das aulas, uma vez que se pôde dar mais atenção à cada um deles, no entanto trabalhos como estes, são possíveis em turmas maiores e também com outras faixas etárias. Pude experimentar isto na realização de estágio supervisionado em dança com uma turma de 18 crianças entre 5 e 6 anos, na qual trabalhei os mesmos conteúdos e metodologia do projeto descrito no presente artigo.

Por mais que 10 aulas na educação infantil sejam consideradas um curto espaço de tempo, para que as crianças compreendam tantos assuntos novos, os avanços no desenvolvimento das noções de espaço e tempo foram satisfatórios.

Por meio de comparações feitas através de vídeos gravados nas aulas, foi perceptível o avanço na compreensão do elemento tempo enquanto dançavam, pois nas primeiras aulas, para algumas crianças era necessário que lhes fosse indicado que a música mudou de velocidade, enquanto nas últimas aulas todas as crianças reconheciam a mudança e prontamente submetiam seus movimentos a essa mudança.

A compreensão do espaço que seu corpo ocupa e o espaço do outro, foi outro avanço perceptível, pois enquanto nas primeiras aulas havia muitos choques e esbarrões entre as crianças, nas últimas aulas foram poucos, pois as crianças passaram a compreender que deveriam compartilhar o espaço com respeito e estar atentos ao que os cerca.

Além disso, percebi que desenvolveram também sua consciência corporal, compreendendo melhor o espaço que seu corpo ocupa no espaço geral, sua altura, seu peso e aprenderem a ceder, para que esse corpo possa dançar/ movimentar-se junto a um colega com uma estrutura física diferente da sua.

E por fim, não menos importante que as compreensões de tempo e espaço e o desenvolvimento de consciência corporal, as crianças passaram a improvisar com mais liberdade, aliando sua espontaneidade às instruções que lhes eram dadas e aprendendo novos movimentos a partir de suas tentativas e pela observação de seus colegas dançando, o que me permite concluir que ao fim dessas aulas possuem um repertório corporal mais amplo.

Referências

ARAÚJO, Ana Maria S. de. Saber, fazer acadêmico! In: GODOY, Kathya Maria A. de.; ANTUNES, Rita de Cássia F. de S.(Orgs.) **Movimento e Cultura na Escola: Dança**. São Paulo: Instituto de Artes da Unesp, 2010. p. 28-35

BORSANI, Flávia B.et. al. Que dança é essa? In: GODOY, Kathya Maria A. de.; ANTUNES, Rita de Cássia F. de S.(Orgs.) **Movimento e Cultura na Escola: Dança**. São Paulo: Instituto de Artes da Unesp, 2010. p.37-42

BRASIL, Aline Silva. A dança em criação: reflexões pedagógicas. **O Mosaico – Rev. Pesquisa em Artes/FAP**. n.3. jan./junho. Curitiba, 2010, p.1-18

FUSARO, Rafaella de C. Olhar para si: reconhecendo o próprio corpo, imaginação e movimento. In: GODOY, Kathya Maria A. de.; ANTUNES, Rita de Cássia F. de S.(Orgs.) **Movimento e Cultura na Escola: Dança**. São Paulo: Instituto de Artes da Unesp, 2010. p.74-83

KISHIMOTO, Tizuko Morchida- FE-USP. Brinquedos e brincadeiras na educação infantil. In: I Seminário Nacional: Currículo em movimento – Perspectivas Atuais, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte, novembro de 2010, p.1-20

LE BOULCH, Jean. **A educação pelo movimento: a psicocinética na idade escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1983.

_____. **O desenvolvimento psicomotor: do nascimento aos 6 anos**.7. ed. Porto Alegre: Artes Médicas,1992.

MARQUES, Isabel. Linguagem da Dança: arte e ensino. In: **Dança na escola: arte e ensino**.Salto para o futuro, ANO XXII, Boletim 2. abr. 2012. p.16-21.

MATWIJSZYN, Marize. **A imitação no desenvolvimento infantil e suas implicações para a educação segundo as concepções antroposófica e Walloniana**. Dissertação (Curso de Mestrado do Programa de Pós-graduação em Educação) Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2003.

PASSOS, Juliana Cunha. **Rolf Gelewski e a improvisação na criação em dança: formas, espaço e tempo.** Curitiba: Editora Prismas, 2015

_____. **Rolf Gelewski e as inter-relações entre forma, espaço e tempo: uma proposta pedagógica de improvisação para processos criativos em dança.** Dissertação (Mestrado em Artes da cena), Instituto das Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012

RENGEL, Lenira. **Temas de Movimento de Rudolf Laban: modos de aplicação e referências i, ii, iii, iv, v, vi, vii, viii.** São Paulo: Anablume, 2008.

RENGEL, Lenira P.; MOMMENSOHN, Maria. **O Corpo e o Conhecimento: dança educativa.** In Centro de Referência em Educação Mario Covas (CRE), Série Ideias, n.10. São Paulo: FDE, 1992. p.99-109

SARAVA, Maria do C. et. al. Ensinar e aprender em dança: evocando as “relações” em uma experiência contemporânea In: SILVA, Ana Márcia; DAMIANI, Iara R. (Orgs.) **Práticas Corporais: Trilhando e compar(trilhando) as ações em educação física.** v.2. Florianópolis: Nauembla Ciência e Arte, 2005. p.61-80

VALENTE, Regina Feliciano. **O jogo e a timidez em crianças em idade pré-escolar.** Relatório de Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar (Mestrado em Educação Pré-Escolar). Universidade do Algarve, Faro, 2014.