

UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE

ADRIANA VILCHEZ MAGRINI LIZA

TRAÇOS, TRAJETOS E PROCESSOS DA DANÇA CRIATIVA

São Paulo

2019

ADRIANA VILCHEZ MAGRINI LIZA

TRAÇOS, TRAJETOS E PROCESSOS DA DANÇA CRIATIVA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Arte e História da Cultura da Universidade Presbiteriana Mackenzie, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, Arte e História da Cultura, sob a orientação da Prof^a. Dr^a. Gláucia Eneida Davino e coorientação da Prof^a. Dr^a. Mirian Celeste Martins.

São Paulo

2019

Autorizo exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta Dissertação de Mestrado por processos de fotocopiadoras ou eletrônicos.

Assinatura: _____

Data ____/____/____

e-mail:

L789t

Liza, Adriana Vilchez Magrini.

Traços, trajetos e processos da dança criativa / Adriana Vilchez Magrini Liza.

125 f. : il. ; 30 cm

Dissertação (Mestrado em Educação, Arte e História da Cultura)
– Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2019.

Orientadora: Glaucia Eneida Davino.

Referências bibliográficas: f. 121-123.

1. Dança criativa. 2. Rudolf Laban. 3. Educação. I. Davino, Glaucia Eneida, orientadora. II. Título.

CDU 793.307

Bibliotecária Responsável: Eliana Barboza de Oliveira Silva – CRB 8/8925

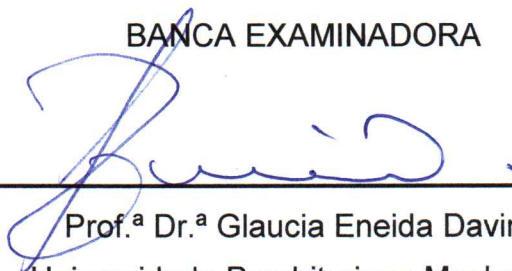
ADRIANA VILCHEZ MAGRINI LIZA

TRAÇOS, TRAJETOS E PROCESSOS DA DANÇA CRIATIVA.

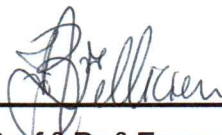
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Arte e História da Cultura da Universidade Presbiteriana Mackenzie, como requisito parcial à obtenção de título de Mestre em Educação, Arte e História da Cultura.

Aprovada em 22 de agosto de 2019.


BANCA EXAMINADORA



Prof.ª Dr.ª Glauca Eneida Davino
Universidade Presbiteriana Mackenzie



Prof.ª Dr.ª Fernanda Nardy Bellicieri
Universidade Presbiteriana Mackenzie



Prof.ª Dr.ª Mirza Ferreira
Prefeitura Municipal de Campinas

Dedico esta pesquisa a todos os meus alunos
que tanto me ensinaram...

AGRADECIMENTOS

Meu agradecimento é, sobretudo, a Deus, por Ele conduzo minha vida e minhas danças e me fortaleço a cada dia...

Às três pessoas mais importantes da minha vida: meu amado marido Bazé e minhas filhas queridas, Júlia e Camila, pois, sem o apoio, a compreensão, a paciência e o carinho deles eu não teria vencido todas as dificuldades e sacrifícios que fiz para concluir este trabalho.

Aos meus pais, que me deram a oportunidade de conhecer a dança.

Ao meu avô Zinho, que brilha lá no céu e que me ensinou a dançar como nenhuma escola me ensinou...

À minha querida orientadora Gláucia Davino, por muitas coisas... pela confiança, pelo aprendizado, pela orientação e pela paciência de tantas perguntas.

À minha querida coorientadora Mirian Celeste Martins, que me acolheu carinhosamente e teve confiança expressa no convite de monitora em algumas aulas da disciplina de Pedagogia, exemplo de como ser artista na Universidade.

Aos meus colegas, aos quais tantas vezes pedi ajuda e com os quais dividi desabafos.

Aos meus alunos, que participaram deste trabalho de forma indireta e direta, mas que foram a razão principal de toda a minha dedicação.

RESUMO

Este trabalho se contextualiza no campo da dança como linguagem, inserida na área da arte-educação, tem como objetivo compreender e conceituar a dança criativa como uma forma de linguagem por meio de objetos propositores. Abordaremos a Arte do Movimento como condutora do processo criativo, pesquisada por Rudolf Laban no século XX e reapropriada nos tempos atuais. Desta forma, a dança criativa será umas das questões mais relevantes da pesquisa, sendo que esta abrange a área da dança, arte, educação, tecnologia e filosofia. Após analisar várias informações e conceitos, apresentarei uma proposta pedagógica de dança na qual elementos comuns em sala de aula e aula de dança aparecem como ingredientes básicos para um projeto interdisciplinar dentro das instituições. Desta forma, a dança criativa resulta num novo contexto de apropriação e reorganização na contemporaneidade. Este trabalho pode colaborar para o auxílio de práticas de dinâmicas para professores que, como eu, desejam trabalhar com corpo e movimento na sala de aula e para professores de dança que buscam um caminho para que suas aulas façam parte de um contexto interdisciplinar na escola. A pesquisa busca, também, o processo e o registro dessas relações. Para isso, baseio-me em estudos teóricos sobre a dança criativa e suas diversas linguagens.

Palavras-chave: Dança criativa; Rudolf Laban; Educação.

ABSTRACT

This work is related to the field of dance as a language, placed in the area of art-education, and seek to understand and conceptualize the creative dance as a way of language throughout designated objects. We will raise the Art of Movement as a guide of the creative process, developed by Rudolf Laban in the twentieth century and reused nowadays. By that, the creative dance will be one of the most important matter of this research, which embraces the field of dance, art, education, technology and philosophy. After evaluate several informations and concepts, I will present a pedagogical proposal of dance which usual elements in the classroom and in the dance classroom will take place as a basic component to a interdisciplinary project inside the institutions. Therefore, the creative dance come out in a new context of appropriation and reorganization in the contemporary world. This study can cooperate as a support of dynamic practices for teachers, as myself, which seek to work with the body and movement in the classroom and also teachers searching for a way to insert theirs classes as a part of an interdisciplinary context in the school. This work also searches for the process and registration of this relationships. And for that, I base myself in academic studies regarding the creative dance and its assorted languages.

Key Words: Creative Dance; Rudolf Laban; Education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Trajeto da dança.....	18
Figura 2 – Aula de dança criativa na Educação Infantil.....	19
Figura 3 – Treinamento Segni Mossi	27
Figura 4 – Aluna da Educação Infantil municipal de Atibaia.....	29
Figura 5 – Treinamento <i>Red</i> – Expansão.....	31
Figura 6 – Treinamento <i>Red</i> – Trajetórias.....	32
Figura 7 – Treinamento <i>Red</i> – Deformação	33
Figura 8 – Treinamento <i>Red</i> – Deformação 2	34
Figura 9 – <i>Creative Dance Center</i> , Seattle	36
Figura 10 – Alunos da <i>Creative Dance Center</i>	38
Figura 11 e 12 – Aulas da <i>Creative Dance</i> para bebês	39
Figura 13 e 14 – Aulas de dança criativa no CDC	39
Figura 15 – Festa de encerramento – área externa.....	45
Figura 16 – Festa de encerramento – área interna.....	45
Figura 17 – Formas cristalinas (<i>The crystal forms</i>).....	47
Figura 18 – Anel de Möbius.....	49
Figura 19 – Conexão.....	50
Figura 20 – Cinesfera.....	55
Figura 21 - Rudolf Laban e a análise do movimento.....	57
Figura 22 - Cinesfera.....	58
Figura 23 – Corpo como molde	60
Figura 24 – Imagens - Cinesfera expandida e contraída de Gormley.....	60
Figura 25 – Oficina experimental na Tate Modern em Londres (2007).....	69
Figura 26 – Tate Modern em Londres (2007).....	69
Figura 27 – Alunos dançando com objeto propositor.....	70
Figura 28 – Exposição de William Forsythe – Sesc Pompeia, 2019.....	71
Figura 29 – Experiência com a obra da exposição, 2019.....	71
Figura 30 – Apresentação do workshop	72
Figura 31 – Registro dos processos criativos durante o workshop.....	73
Figura 32 – Alunos da Educação Infantil como objeto propositor	74
Figura 33 – Piso da sala de aula da escola	76

Figura 34 – Auxiliar da escola participando da aula.....	79
Figura 35 – Alunos em observação das folhas das árvores	81
Figura 36 – Alunos em movimento com as folhas.....	81
Figura 37 – Sapatos dos alunos da aula de dança	82
Figura 38 – Alunos medindo seus pés com o meu	85
Figura 39 – Alunos de Educação Infantil cantando na roda	86
Figura 40 – Alunos da Educação Infantil explorando o nível baixo em aquecimento	89
Figura 41 – Aquecimento da aula na Educação Infantil com objeto propositor pena	91
Figura 42 – Aquecimento da aula com objeto propositor bucha	91
Figura 43 – Aluno e objeto propositor	92
Figura 44 – Alunos em processo criativo	99
Figura 45 – Objeto propositor: Quadrado de plástico	101
Figura 46 – Alunos em processo criativo	103
Figura 47 - Alunos em processo criativo.....	104
Figura 48 – Alunos em processo criativo	106
Figura 49 – Alunos em processo criativo	109
Figura 50 – Material: tecido	110
Figura 51 – Alunos de Educação Infantil em aula de dança criativa.....	112
Figura 52 – Crianças, dançando ao som de vitrola.....	115

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
1 TRAJETOS DA DANÇA.....	18
1.1 Nos bastidores da dança.....	19
1.2 Dança criativa.....	22
1.3 A dança criativa na contemporaneidade e na interdisciplinaridade	27
1.3.1 A dança dos registros com Segni Mossi	27
1.3.2 Creative Dance Center	35
1.4 Rudolf Laban	40
1.4.1 Conceitos e elementos do sistema de movimento	46
1.4.2 Quadro de categorias do movimento	65
1.5 Objetos propositores e objetos coreográficos	66
1.5.1 Objetos propositores – elementos mediadores	67
1.5.2 Objetos Coreográficos.....	70
2 PROCESSOS CRIATIVOS DA DANÇA.....	74
2.1 Experiências e observações das aulas de dança	75
2.2 Elementos básicos das aulas	76
2.2.1 Ambiente (espaço).....	76
2.2.2 Descalçar-se (pés descalços).....	81
2.2.3. Roda da conversa da dança	85
2.2.4 Aquecimento (acordar o corpo)	88
2.2.5 Objeto propositor	92
2.3 Planejamento pedagógico da aula de dança	93
2.3.1 Objetivo da dança criativa	95
2.4 Experiências das aulas de dança	98

2.4.1 Nascimento	99
2.4.2 Traços e trajetos	102
2.4.3 Dançando o próprio nome.....	106
2.4.4 Corpo e forma na Arte/Educação	109
3 TRAÇOS QUE FICAM DESTA PESQUISA.....	112
3.1 Lembrando meus traços.....	113
3.2 Traços de minha vida profissional	116
CONSIDERAÇÕES FINAIS	119
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	121

INTRODUÇÃO a vida na dança e a dança da vida...

Relato parte da memória da minha história e da minha origem para justificar minha escolha com a Dança Criativa como “geradora” desta pesquisa do Mestrado em Educação, Arte e História da Cultura. Uma escolha envolta por laços e memórias afetivas e que fortalecem minha identidade cultural.

Ao decidir dedicar-me a pesquisas com a dança inserida na educação, não posso deixar de mencionar as relações dos fatos de sensibilização, de intenção e de impulso que me levam para o olhar do movimento do corpo que se expressa na dança. Refletir sobre a relação entre as cidades em que morei e vivi, com vivências e experiências opostas, com chegadas e partidas, com o tempo, o espaço e os deslocamentos, também contribuíram para formar a construção desta pesquisa.

Por anos lecionando na área da educação e na área da dança em períodos opostos e propósitos diferentes, encontrei na interdisciplinaridade um lugar onde pude unir as duas linguagens, partindo dos mesmos princípios e compatíveis com a mesma fluência.

Compreendo que esta pesquisa abranja várias áreas do conhecimento, portanto não poderia dedicar-me a uma determinada área de estudos, assim, recorri ao curso de mestrado interdisciplinar, que oferece espaços para pesquisa também interdisciplinar, para trilhar em vários caminhos.

Agora mestranda e com possibilidades de potencializar e aprofundar minhas buscas de um modo geral, pretendo cada vez mais investigar e pesquisar sobre a dança criativa e colaborar com professores como eu, que também buscam este conhecimento.

Uma das minhas inquietações pela busca da dança criativa aconteceu no final de 2014. Eu lecionava no quarto ano do Ensino Fundamental em uma escola rural da prefeitura de Atibaia, não me lembro com todos os detalhes, mas recordo-me que eram 33 alunos, dos quais 5 não eram alfabetizados no início do ano letivo. Minha

preocupação era “como” fazer com que os alunos que não eram alfabetizados participassem das aulas com interesse e tivessem curiosidade em aprender, mesmo sem saber o que estava escrito nos livros ou em seus cadernos. Além de todo o conteúdo pedagógico, os alunos também precisavam ser alfabetizados para que pudessem caminhar na aprendizagem junto com os outros alunos da sala. O trabalho do professor muitas vezes torna-se complexo e provocativo quando falamos de ensino-aprendizagem, então, recorri a algumas abordagens pedagógicas que pudesse me auxiliar nesta questão de processos de aprendizagem. Foi então que, com a observação, a diagnóstica dos alunos e estudos de alguns teóricos de ensino aprendizagem, percebi que a dança educativa, sistematizada pelo bailarino Rudolf Laban, se entrelaça e se relaciona com a proposta construtivista trazida por Jean Piaget; uma proposta pedagógica em que a criança se desenvolve a partir de seus conhecimentos de vida, assim como a teoria da arte do movimento de Rudolf Laban. Levando em conta estes desafios dentro da sala de aula relacionados com a alfabetização e determinada em colaborar com a aprendizagem dos meus alunos, que de uma certa forma estavam em desvantagem em relação aos colegas da sala, recorri a uma metodologia em que o aluno experimentava corporalmente para resolver e solucionar seus problemas. Os alunos participavam ativamente pensando e dando soluções através de movimentos e gestos pela dança. Utilizando a inspiração da Sistematização do Movimento de Rudolf Laban, trouxe para minhas aulas alguns momentos que fazíamos oficinas com todos os alunos e dançávamos para aprender os conteúdos que estavam nos livros. Dessa forma, notei uma melhora significativa para a aprendizagem no interesse dos alunos que estavam em desvantagem, pois com essa nova maneira de aprender eles se nivelavam aos demais alunos. Atualmente exonerei meu cargo como professora da rede da Atibaia e atuo como professora de dança em escolas particulares de Educação Infantil, Fundamental e ONGs. Prossigo investigando em minhas aulas, com os alunos, o “como” construir um processo de movimento para que este se torne uma dança.

Agora que falei um pouco da minha vida e de minha eterna busca de experimentos que me movem, apresentarei o pesquisador que trouxe referências às minhas danças e aos meus trabalhos.

Rudolf Laban, bailarino e coreógrafo, fez diferentes estudos e pesquisas analisando os elementos da dança e suas qualidades, chamada de *Arte do Movimento*. Laban estudou ciências, arte, educação, astrologia, pintura, arquitetura, balé clássico e, inspirado nos princípios de harmonia formulados por Platão e Pitágoras, nos conceitos geométricos e na escala musical, definiu e denominou o principal elemento da dança: o *movimento* (ALMEIDA, 2016). Identificando nele seus fatores, conheci, então, através de Rudolf Laban, a dança criativa.

Recentemente tive a oportunidade de conhecer o projeto de pesquisa intitulado *Segni Mossi*, dos italianos Alessandro Lumare e Simona Lobefaro, ele artista plástico e ela coreógrafa. Participei de dois cursos, quando estiveram no Brasil. O objetivo do meu projeto é investigar a interação entre dança e signo gráfico com crianças e adultos. Eles trabalham com a composição utilizando várias linguagens, várias tecnologias e práticas adequadas para crianças. Desenho e dança se encontram na especialização dos dois artistas, autores do projeto. O trabalho dos italianos nasceu da necessidade mútua de usar a investigação como método para experimentar as consequências surgidas pelos traçados (pintura) deixados por um corpo que se move. Objetivam redescobrir o que podem transmitir e/ou dizer o encontro das duas linguagens, que normalmente são consideradas de maneira isolada.

No decorrer de minha longa trajetória das práticas, notei a nítida mudança de interesse das crianças e das práticas de vida dos novos tempos, o que mostra a necessidade de mudanças constantes nos repertórios de processos e de abordagens da dança. Devemos utilizar recursos, processos e procedimentos que atendam à dinâmica de vida contemporânea das crianças, pois elas geralmente indicam interesses acentuados pelo visual e, por sua vez, pelo tecnológico. Esses interesses tecnológicos desta geração diferem de interesses de uma geração passada. Com forte vínculo tecnológico para respostas e para resolução de problemas (a um clic) as crianças desta geração, podemos considerar, estão em desvantagem quando falamos de corpo, de movimento e das relações diretas entre as pessoas, sem qualquer mediação tecnológica.

Na proposta da Base Nacional Curricular Comum (BNCC), a dança faz parte do conteúdo da disciplina de Arte como uma das quatro linguagens: Artes visuais, Dança, Música e Teatro. A dança se constitui como prática artística pelo pensamento e sentimento do corpo, mediante a articulação dos processos cognitivos e das experiências sensíveis, implicados no movimento dançado. Os processos de investigação e produção artística da dança centram-se naquilo que ocorre no e pelo corpo, discutindo e significando relações entre corporeidade e produção estética. Ao articular os aspectos sensíveis, epistemológicos e formais do movimento dançado ao seu próprio contexto, os alunos podem problematizar e transformar percepções acerca do corpo e da dança, por meio de arranjos que podem permitir novas visões de si e do mundo. Eles poderão ter, assim, a oportunidade de repensar dualidades e binômios (*corpo versus mente*, *popular versus erudito*, *teoria versus prática*), em favor de um conjunto híbrido e dinâmico de práticas (BRASIL, 2018, p. 193).

Pensando que a dança é uma linguagem e que, por meio de processos de movimentos, gestos e impulsos, nasce de um corpo com memórias, sentimentos e experiências, falamos aqui de um corpo consciente de seus gestos e das suas qualidades de movimento, um corpo que carrega sensações e amplifica sua percepção, “desenvolvendo a capacidade de interiorizar os pormenores e abrir o canal das pequenas percepções para dançar” (MILLER, 2012, p.49). Assim percebo que a dança esteja em lugares adormecidos pela ação da vida, ou melhor, em corpos não conscientes de seus movimentos, e é preciso *cavocar* pelas brechas, entranhas em vários lugares para que a encontremos e tenhamos a oportunidade de experimentar processos criativos de um corpo consciência.

Ao propor a pesquisa a partir da Dança Criativa e dos objetos facilitadores ou propositores, pensamos nos artistas que buscaram em suas obras o contato e a manipulação com os materiais, provocando nos espectadores experiências estéticas.

Esta dissertação está organizada em três capítulos. No primeiro capítulo compartilho os trajetos da dança que pesquisei antes e durante esta pesquisa. A dança na contemporaneidade e na interdisciplinaridade abre algumas reflexões e teorias sobre

sua abordagem na denominada dança criativa. *Creative Dance Center* pode ser um novo conceito que se abre para a dança e por onde sigo com muitas referências em comum. A experimentação e os estudos dos cursos com o *Segni Mossi* colaboraram para registrar e refletir sobre o tema. Aponto semelhanças observadas entre as proposições de Laban e *Segni Mossi*.

Conceitos e elementos do sistema de movimentos foram pesquisados para a compreensão do pensamento dançante do sistema labaniano, por exemplo, os grandes temas, as categorias e as qualidades de movimento. Os objetos propositores entram na pesquisa como mediadores durante as aulas de dança criativa, fazendo uma relação com os objetos coreográficos da obra de William Forsythe.

No segundo capítulo compartilho os processos da dança criativa em forma de experiências e narrativas observadas durante as aulas de Educação Infantil e Ensino Fundamental pela minha trajetória de vida como professora de dança, mas sem perder o foco do olhar pedagógico e artístico. Alguns elementos básicos como ingredientes da dinâmica são destacados na pesquisa durante essa narrativa de experiência, são elementos das aulas de dança costurados nos elementos das aulas da Educação Infantil e de Ensino Fundamental e também para alunos da graduação em Pedagogia. Com essa mescla de ingredientes, apresento aos leitores projetos interdisciplinares que podem surgir durante as aulas de dança, fazendo com que a dança se torne interdisciplinar dentro desse processo de aprendizagem que ocorre na instituição ou escola. Ainda no segundo capítulo, há uma proposta pedagógica da metodologia apresentada ao longo desta pesquisa. As experiências das narrativas são trazidas com detalhes e analisadas no sistema do movimento de forma simples.

Dando continuidade a essa dança de palavras, no terceiro capítulo trago os traços que ficaram desta pesquisa, algumas vezes como professora de dança, outras vezes como professora de sala de aula, sempre nessa relação de movimentos e processos, dança e educação.

1 TRAJETOS DA DANÇA

Figura 1 – Trajeto da dança



*“Se eu pudesse explicar o que as coisas significam, não teria a
necessidade de dançá-las.”*

Isadora Duncan

1.1 Nos bastidores da dança

Figura 2 – Aula de dança criativa na Educação Infantil



Fonte: Imagem do acervo da autora, 2017

Quantas narrativas desta imagem podemos fazer? A doce leveza das meninas passando suavemente descalças por caixas sensoriais compostas por materiais orgânicos nos coloca em dúvida sobre a aula, mas, pelos uniformes que elas usam, temos a certeza que está acontecendo uma aula de dança, que poderia ser de ballet clássico, no entanto nada parece convencional.

Crianças descalças, passando pela experiência de novas sensações ou relembrando em suas memórias outras já vividas. Os objetos internos da caixa sensorial também acionam lembranças dos lugares por onde passaram, aumentando seus repertórios narrativos de aprendizagem e conhecimento em geral.

Uma aula de dança criativa que se inicia acionando os órgãos dos sentidos utilizando a caixa sensorial como um material mediador proporciona às crianças a compreensão do espaço materializado. O Espaço é uma das quatro categorias de movimento que irei abordar no tópico 1.4 Rudolf Laban e o “espaço” é um dos fatores do movimento que compõe a teoria sistematizada por Rudolf Laban.

Cada um dos movimentos se origina de uma excitação interna dos nervos, provocada tanto por uma impressão sensorial imediata quanto por uma complexa cadeia de impressões sensoriais previamente experimentadas e arquivadas na memória. Essa excitação tem por resultado o esforço interno, voluntário ou involuntário, ou impulso para o movimento (LABAN, 1990, p. 49).

Os bastidores que precederam e permitiram o acontecimento dessa aula requereram pesquisa, aprendizado, reflexão e trabalho braçal, pois desse preparo, em conjunto com todos os alunos, vislumbrou-se a aula de dança criativa que estava por vir, como uma experiência que, influenciada por diferentes fatores, não foi aleatória. Tudo foi concebido com consciência e presença intelectual e sensível.

Na imagem, podemos observar algumas meninas e as caixas sensoriais. Essas caixas serviram de suporte para reproduzir o ambiente que denominamos de moradia dos insetos. O processo contou com a pesquisa, em campo, no jardim da escola. A investigação tinha como objetivo encontrar e analisar os insetos que moravam no jardim e como eles se movimentavam. Foi lida a história de um livro, foram assistidos vídeos curtos sobre saltos de grilos, voos de borboletas, deslocamento de centopeias etc. Por último, fomos refletir sobre os movimentos, pensar sobre os deslocamentos diferenciados, na duração do percurso, no ritmo, tudo o que podíamos relacionar com as características do corpo de cada um, acrescentado do entendimento, visão e interpretação exposta por cada criança.

Os movimentos que iam sendo construídos são resultado do processo de trabalho do período integral de uma aula. Dessa forma, um movimento nunca era igual ao outro, pois cada criança imagina, sente, percebe e enxerga por uma lente única, antes do movimento se tornar real. Quando o movimento ou gesto tornar-se visível, aí sim, pode ser reproduzido por outras pessoas, mas até ele ser criado, elaborado, executado e

visível, o movimento é exclusivo de quem o faz. Todo o processo pré-dança é o cerne da criação de cada movimento, no tempo e no espaço e, dessa maneira, o movimento se torna planejado e consciente.

Isso também aconteceu pelos corredores que contornam o palco, que fica fora das vistas dos espectadores, existe um conjunto de pessoas, relações e processos interligados por uma engrenagem aparentemente automática, no entanto, emocional. Como um relógio que funciona com baterias, a engrenagem desse conjunto de pessoas é diferente, não funciona somente pelo automático das pilhas, sua bateria é uma caixinha, que pulsa internamente, alimentada pela emoção, memória e experiências trazidas e lançadas pelos bastidores dos palcos, todos focados para o grande momento da apresentação do espetáculo.

Quero dizer que a dança criativa é um processo de fatores que não apenas se cruzam por causas e consequências e simplesmente passam como experimentos, mas que se misturam e se incorporam pelas relações entre as experiências tomadas por um domínio da consciência. Laban (1990, p. 19) menciona que a “nova técnica de dança procura integrar o conhecimento intelectual com a habilidade criativa, um objetivo de suma importância em qualquer forma de educação”. Por que seria uma nova técnica? Quais seriam as inquietações de Laban para com a dança na primeira metade do século XX?

Esses bastidores de experiências, que carrego ao longo da vida, têm sido repertório vindo para a dança criativa. Podemos questionar se isso ocorre apenas na dança criativa ou se essas experiências também estariam presentes nas outras modalidades de dança. Qualquer experiência é registrada no corpo e na memória e, embora possam estar presentes, não são a essência de danças técnicas, como ballet, sapateado etc., que geralmente priorizam a desenvoltura correta da técnica.

Com outro objetivo, a dança criativa valoriza essas experiências, o indivíduo é o protagonista de sua própria dança, daí a importância de viver processos criativos para que o indivíduo que dança tenha repertórios próprios, memória e experiência, sem perder a proposta da teoria do movimento. Primeiramente precisamos conversar (com

e) sobre a dança criativa, saber sua origem, o que os autores dizem e conhecer a história e Teoria do Movimento de Rudolf Laban.

1.2 Dança criativa

A dança criativa remete apenas à dança para criança ou então à movimentação aleatória e lúdica acompanhada de uma música? Esse entendimento está vinculado à ideia de recreação, em que a criança brinca à vontade, move-se como quer, sem que exista uma interferência ou um olhar para a aprendizagem. Os trabalhos desenvolvidos na linha de exploração e de improvisação de movimentos raramente são bem recebidos e identificados como dança. Segundo Isabel Marques:

As modalidades “criativas” geralmente são, no mundo das danças institucionalizadas, simplesmente consideradas como laboratório ou exercícios para aqueles que não são “capazes” de executar outras modalidades codificadas (e virtuosa) de dança. Os termos “dança educativa”, “dança criativa”, “expressiva” ou até mesmo “Laban”, para os desavisados, pressupõem um conceito de “não dança”, de pura experimentação, quando experimentação não é considerado dança. (MARQUES, 2011, p.86).

Brincar à vontade são momentos riquíssimos de aprendizagem, pois é quando a criança mergulha dentro de sua imaginação e coloca em prática seus experimentos e pensamentos. Os pesquisadores Maturana e Verden-Zölller (2004) revelam que a criança, no ato de brincar, constrói uma atividade de ser e estar presente no ato de sua prática.

Chamamos de brincar qualquer atividade humana praticada em inocência, isto é, qualquer atividade realizada no presente e com a atenção voltada para ela própria e não para seus resultados. Ou, em outros termos vividas seus propósitos ulteriores e sem outra intenção além de sua prática. Qualquer atividade humana que seja desfrutada em sua realização – é uma brincadeira. [...] Adquirimos consciência individual e social por meio da consciência corporal. (MATURANA; VERDEN-ZÖLLER, 2004, p.232)

O estar presente das crianças no brincar e o ato da “entrega” são ações que se podem relacionar com o mergulho na dança criativa. Podemos dizer que há consciência

corporal nascida no brincar. Apresento como exemplo pessoal, a respeito da entrega às sinestésias, emoções, vivências, aprendizados, o que vivi com meu avô, que dançava comigo na sala de sua casa. Era um adulto e uma criança, ambos entregues ao momento promovendo redes de conexões construídas com a experiência da dança.

A Figura 2, vista acima na página que abre o capítulo, que apresenta crianças realizando um projeto de experiências sensoriais com o propósito de planejar e construir seus movimentos, mostra que o processo dos trajetos da dança criativa traz referências e munições para um desenvolvimento pleno na criança.

A sensibilidade cultivada para o movimento e sua percepção mais aguda são parte necessária de nossa capacidade de relacionarmos com o mundo e com os outros. Ao dançar podemos experimentar relações sem que se realça a consciência de si mesmo e dos demais (LABAN, 1990, p.128).

O distanciamento de experimentos e vivências corporais dos pequenos, causado pela diminuição de estímulos físicos para a execução das atividades diárias e para o entretenimento, que ocorrem em ambientes fechados e diante de telas (onde a realidade “acontece”), têm roubado ou diminuído a oportunidade de eles se tornarem capazes de sentir diferentes sensações e respostas que seu corpo tem capacidade de apreender. Tem sido crescente o número de crianças, hoje, que iniciam atividades escolares cada vez mais cedo, com bagagem de informação imposta pelo mundo atual e virtual como algo natural. Em “Notas sobre a experiência e o saber da experiência”, Larrosa (2002) comenta sobre este sujeito que passa pela experiência e pelo experimento, sem o viver de fato.

O que tenho observado em minha prática é que a escola, por sua vez, também caminha com esse ritmo frenético e passa a desvalorizar, inconscientemente, fatores importantes no desenvolvimento social, cognitivo e afetivo. A capacidade que a criança tem logo ao nascer (de percepção e sentidos) é deixada de ser importante, sendo tolhida, muitas vezes, por consequência de vários fatores, por exemplo, excesso de cuidados com a criança, falta de oportunidade de contato com o mundo que a cerca etc. Ao invés de oferecer caminhos inversos a esse ritmo para a criança,

muitas escolas caminham paralelamente a esse processo frenético do mundo contemporâneo. Muitas vezes omitem informação aos pais da importância do “desaceleramento infantil”, compactuam com esse processo automático sem consciência, com ausência da sensibilidade e da percepção e com preocupação em transmitir apenas o conteúdo programado do planejamento escolar e do resultado final.

Embasada nas pesquisas, trago ideias, reflexões, estudos, registros e outros saberes que colaborem com as aulas ditas de dança criativa das escolas e instituições, que contribuam com a dança como linguagem e como educação. Dança e educação, arte e pedagogia, professor e educador caminham todos juntos, portanto, é difícil não falar da dança sem lembrar da Educação.

Marques (2013) diferencia a dança como “forma” e como “expressão”:

[...] a dança como *forma*, ao contrário da dança como “expressão”, está ligada principalmente a “referências externas”: a dança são passos, sequências, ritmos criados por outras pessoas e que são também internalizados, mas não são criados, gerados ou compostos pelas crianças. (MARQUES, 2013, p.18).

Há evidências de conexões entre a dança criativa e o construtivismo, assim como há entre educação tradicional e aula de dança técnica tradicional (Cabe lembrar que a relação de entrelaçamento entre dança e educação serão referenciais, mas não tema ou objeto desta pesquisa). Apoiado nos estudos de Piaget (1970) ou na aplicação de sua teoria para o ensino da dança, Stinson (1999) disse que:

Um entendimento da teoria piagetiana pode contribuir de várias maneiras para o trabalho do professor de dança. É importante reconhecer que as crianças têm sistemas diferentes de entendimento da realidade do que os adultos e que elas pensam de maneira diferente em diferentes estágios de desenvolvimento. Um entendimento dos sistemas destes diferentes estágios pode nos ajudar a explicar o comportamento das crianças como um guia para ensinarmos dança. Em segundo lugar, é importante que entendamos que a desequilíbrio é a base do processo de aprendizado. Se considerarmos o ensino de dança como algo que vai além da recreação, o processo de aprendizado é de grande significado. Devemos oferecer oportunidades para o aspecto dual da acomodação - encontrar novos desafios, resolver problemas - e da assimilação - repetição, prática, *fazer daquilo algo que seja nosso*. (STINSON, 1999, p.30, grifo da autora).

Marques (2012, p.81) afirma que a dança criativa é muito conhecida e amplamente estudada em países do mundo como nos Estados Unidos e na Europa e “acredita que esta nomenclatura tenha surgido em oposição àquela dança, ou aula de dança na qual o aluno deve aprender movimentos codificados e rígidos, sem interferência pessoal”, enquanto na dança criativa “o aluno tem oportunidades de experimentar, explorar, expandir, representar e colocar seu eu” durante as aulas.

Para Laban (1990, p.18), nas escolas, durante as aulas de Arte, o que temos não é a perfeita criação e execução de danças sensacionais, mas o efeito benéfico que a dança tem sobre o aluno. O instrumento que se pode oferecer ao educador na dança criativa é a perspectiva universal sobre os princípios de movimento.

Para Laban, a primeira tarefa da escola é cultivar os impulsos naturais das crianças e as levar a conscientizar alguns dos princípios que governam o movimento. “O impulso nato das crianças em realizar movimentos similares aos da dança é uma forma inconsciente de descarga e exercício que as introduz no mundo do fluxo de movimento e reforça suas faculdades naturais da expressão” (LABAN, 1990, p.18). A segunda tarefa da educação é preservar a espontaneidade do movimento e mantê-la viva até na vida adulta. A terceira tarefa é colaborar com a expressão criativa e cultivar a capacidade de participar de danças coletivas dirigidas pelo professor. Laban afirma que um dos argumentos principais que embasa esses princípios comuns da “dança criativa” é a afirmação implícita ou explícita da *universalidade* de movimento (apud MARQUES, 1999, p.84).

Strazzacappa (2010, p.43) questiona sobre a criatividade na dança. Não seriam todas as danças criativas, visto que promovem mudanças?

[...] toda dança promove transformação, logo, toda dança é educação. É por esta razão que termos como dança educativa, “dança expressiva”, “dança criativa” e tantas outras nomenclaturas para nomear a dança trabalhada na escola devem ser evitadas. A dança em si já é educativa, expressiva e criativa, dispensando adjetivos. Se não é constituída desses três fatores então, simplesmente não é dança. (STRAZZACAPPA, 2009, p.44).

No entanto, a contextualização do texto da autora está inserida no ambiente labaniano e não sobre uma dança chamada de criativa, ou então uma dança com características consideradas criativas, ou uma dança com criatividade, pois existem diferenças nas composições das palavras, conceitos, aplicações e resultados. Os profissionais que utilizam a nomenclatura de suas atividades como dança criativa devem ter pleno conhecimento dos métodos, recursos da Teoria do Movimento e capacitação para criação de projetos, buscando o conhecimento e a investigação da prática e da teoria. Assim a dança proporciona um espaço provocativo, no qual a criança pode encontrar a devida pausa para reflexão, a experiência e a escolha.

Segundo Valerie Preston-Dunlop (1998), citada por Scialom (2017, p.35), no final de sua vida, Laban apresentou três vieses da Arte do Movimento: Recreação (*Recreation*), Pesquisa (*Research*) e Reabilitação (*Rehabilitation*).

A Recreação refere-se à dança criativa grupal, semelhante à Dança Coral desenvolvida e difundida no início de sua carreira; na Pesquisa, ele projetou o futuro das investigações sobre a expressão humana por meio do movimento; e na Reabilitação, ele apresentou o início de estudos e práticas terapêuticas, que desembocaram na dançaterapia (*Dance Movement Therapy*) e no que conhecemos hoje por educação somática. (SCIALOM, 2017, p. 35).

Portanto, Scialom (2017), em seu livro, nos esclarece que a Recreação (*Recreation*) tem referências com a dança criativa grupal, semelhante à Dança Coral, e devemos entender aqui que a Recreação está no sentido de uma dança livre, expressiva e por meio do movimento.

Com base nas fases de desenvolvimento da criança associada aos fatores de movimento e ao Espaço, incluindo a dança folclórica e os movimentos do cotidiano, Laban criou um sistema de ensino da dança em escolas de Ensino Básico e Fundamental, chamado de Dança Educativa Moderna ou Dança Livre, que foi publicado em 1948 e depois traduzido para o português em 1990 (SCIALOM, 2017). No próximo capítulo irei ampliar mais a síntese deste pensamento.

1.3 A dança criativa na contemporaneidade e na interdisciplinaridade

Atualmente existem pesquisas e estudos apropriados em dança criativa para criança, conservando os propósitos e ideias ramificadas num formato interdisciplinar, abrangendo várias linguagens da arte para aprender a dançar com o Sistema do Movimento. A seguir, vamos apresentar dois projetos como exemplo, *Segni Mossi* e *Creative Dance Center*.

1.3.1 A dança dos registros com Segni Mossi

Figura 3 – Treinamento Segni Mossi



Fonte: Disponível em: <<https://www.segnimossi.net/en/>>. Acesso em: 01 jun 2019.

Um jeito contemporâneo de experimentar a dança é utilizar várias linguagens da arte para que o processo ocorra. O Segni Mossi tem um formato interdisciplinar de ser. A dupla de italianos reúne, em sua proposta de trabalho, dança, artistas plásticos, música, expressão corporal, grafia, registro, gestos, materiais diversificados e arte cênica para experimentar processos de criação entre o desenho e a dança.

De acordo com informações retiradas do site¹, o *Segni Mossi* é um projeto de pesquisa, nascido em 2014, dos italianos Alessandro Lumare e da Simona Lobefaro, ele artista plástico e ela coreógrafa, que tem como objetivo investigar a interação entre dança e signo gráfico com crianças e adultos. Eles trabalham com a composição de várias linguagens utilizando tecnologias e práticas bem adequadas para as crianças. O encontro entre o artista e a coreógrafa cria um diálogo com a dança e o desenho. O trabalho dos italianos nasce da necessidade mútua de usar a investigação como metodologia para experimentar as consequências surgidas pelos traçados deixados por um corpo que se move e por uma pintura. Para a dupla de artistas, é importante a redescoberta e o diálogo dos encontros das duas linguagens que normalmente são consideradas de maneira isolada.

A primeira vez que conheci o trabalho do Segni Mossi foi pela internet, em 2015, em um vídeo em que uma criança deitada num balanço se movia em cima de um grande papel branco que cobria quase todo o espaço ocupado da sala. Ao mesmo tempo em que a criança se movia por um impulso, registrava seus movimentos por traços de giz que ela deixava pelo caminho ao se balançar. Era um processo muito simples, porém encantava a mim que assistia e à criança que realizava a atividade.

Naquela época que assisti ao trabalho do Segni Mossi, eu lecionava em uma escola municipal de Atibaia, na Educação Infantil. Eu não compreendia exatamente a proposta do trabalho que eles apresentaram, mas no momento em que assisti ao vídeo, percebi tamanha a potência de experimento e criação que existia naquela atividade, que parti para experimentar também, com meus alunos da escola, incluindo ao projeto de pesquisa da sala. O trabalho foi adaptado ao espaço que eu possuía, na sala de aula, com o material que era possível obter na cidade. Comprei um balanço infantil de madeira, tipo cadeirinha e coloquei almofadas para não machucar as crianças e, com uma corda, amarrei o balanço passando por cima da viga de madeira do teto da sala, como o pé direito era muito alto, coloquei uma cadeira em cima da mesa e subi para alcançar a viga. Feito isso, forrei o piso com cartolinas brancas e

¹ Disponível em: <<https://www.segnimossi.net/en>>. Acesso em: 01 jun. 2019.

experimentamos a sensação de poder registrar os movimentos por impulso. Não sabia ao certo o objetivo dessa atividade que me chamou tanta atenção, mas estava disposta a oferecê-la aos meus alunos (Figura 4).

Figura 4 – Aluna da Educação Infantil municipal de Atibaia



Fonte:

Fonte: Imagem do acervo da autora, 2015

Atualmente podemos acessar os dados desta atividade pela fonte no site² e compreender o que Segni Mossi chama de “Treinamento laranja”, enfatizando a ideia de continuidade, fluidez, equilíbrio, suspensão etc. Como é mencionado no referido site, assumindo que a dança e o desenho são duas maneiras de fazer uma marca, eles pensam em uma oficina para experimentar as consequências de insights. Não é uma atividade multidisciplinar, trata-se de uma oportunidade para redescobrir juntos uma unidade entre duas línguas, geralmente consideradas separadamente. Em

² Disponível em: <<https://www.segnimossi.net/en/videos.html?start=10>>. Acesso em: 01 jun. 2019.

Segni Mossi, produções gráficas e produções de dança são traços de processos, pois eles se interessam por viver essas experiências.

O trabalho desenvolvido pelos artistas não seria apenas multidisciplinar, pois as atividades propostas por eles são interligadas e percorrem as diversas áreas num mesmo contexto, desta forma, compreendo como artes integradas na interdisciplinaridade.

Em 2018, tive a oportunidade de conhecê-los pessoalmente, na oficina que realizaram aqui no Brasil, na cidade de Curitiba, no Paraná. Foram dois dias intensos, com muita prática e experiência, onde pude refletir e compartilhar o processo da criação em desenho e dança. Alessandro Lumare e Simona Lobefaro iniciaram o curso explicando o significado de Segni Mossi. Segundo a dupla, quer dizer “traços movidos”, traduzido do italiano para o português. Em um tom de brincadeira, Simona disse que ela era o Mossi e o Alessandro o Segni.

A dupla nos contou que juntos tiveram a curiosidade de pesquisar essas duas linguagens e com isso surgiram muitas dúvidas: “Como envolver o corpo no ato do desenho?” “Como deixar os traços nesse espaço?” Os artistas estavam interessados no processo das experiências e não nas habilidades. Eles contaram também que tudo começou com um grupo pequeno de amigos da filha do casal. Cada vez mais as aulas foram tomando dimensão por causa das duas perguntas que originaram o projeto, mas nunca achavam respostas para as perguntas e sim mais perguntas e por isso eles estavam ali.

Os cursos são divididos atualmente por cores: *Red* (vermelho), *Yellow* (amarelo), *Orange* (laranja) e *Pink* (rosa) e também são chamados de treinamentos. O primeiro treinamento que participei aqui no Brasil foi o vermelho e depois, no mesmo ano de 2018, em São Paulo, participei do treinamento amarelo.

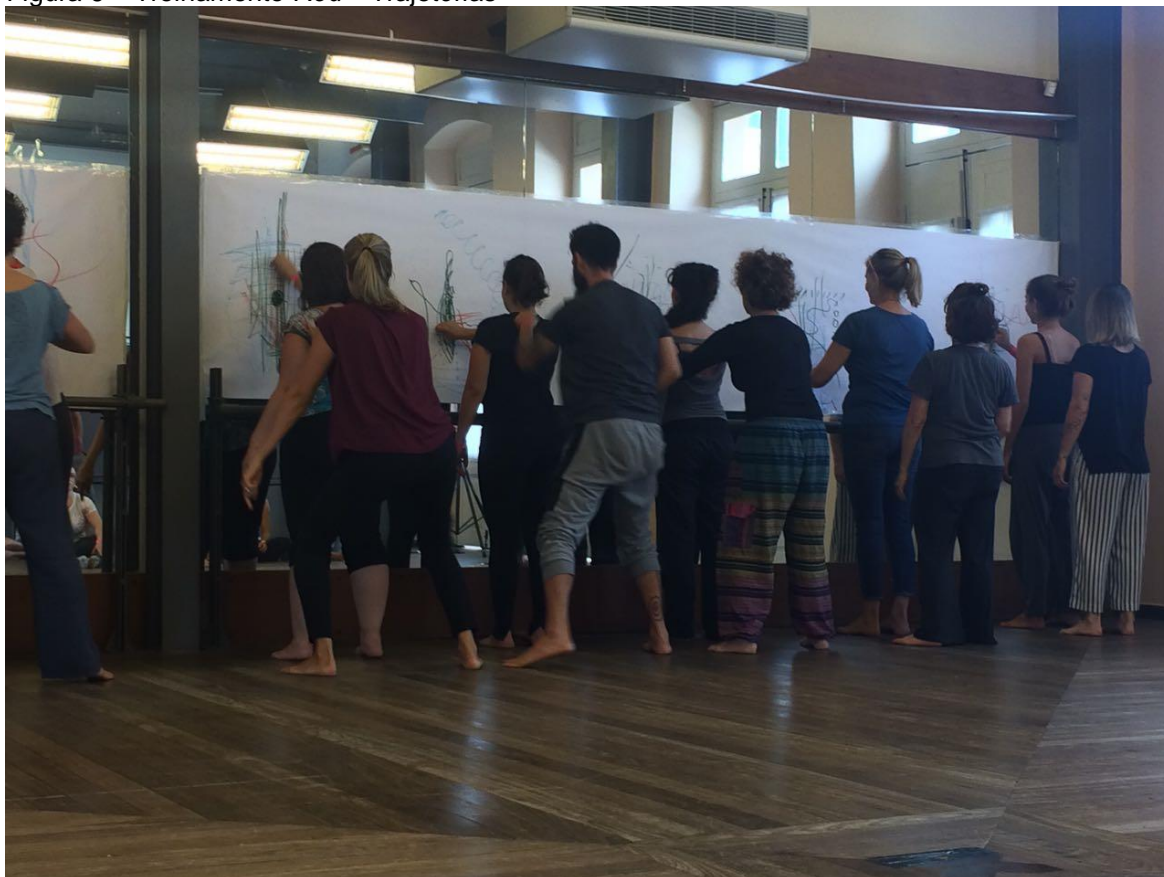
Figura 5 – Treinamento *Red* – Expansão



Fonte: Imagem do acervo da autora, 2018

A Figura 5 mostra uma das várias dinâmicas que aconteceram no treinamento *Red*. O tema dessa atividade era denominado “**Expansão**” e dele surgiram várias propostas de dinâmicas. A primeira dinâmica deste tema foi a observação do movimento, partindo de uma folha de plástico amassada com as mãos e depois reproduzimos, com o corpo, o movimento que a folha de plástico fazia para voltar em sua forma original.

A outra dinâmica proposta por este tema foi a de reproduzir uma expansão a partir da posição recolhida. Em uma folha de papel bem grande, um de cada vez se dirigiu até o centro e iniciou o movimento a partir do chão com giz na mão, deixando um traço de crescimento com cores diferentes, sem tirar os pés do chão, que deveriam estar fixos como raízes. Depois que todos participaram, fizemos uma pausa para a observação do registro dos traços.

Figura 6 – Treinamento *Red* – Trajetórias

Fonte: Imagem do acervo da autora, 2018

A Figura 6 mostra uma dinâmica do treinamento *Red* que tinha como tema a **Trajetória**. Assim como a outra dinâmica, desse tema surgiram várias outras propostas para trabalhar o mesmo assunto. Criamos trajetórias nos espaços e a proposta era criarmos formas diferentes de nos deslocarmos, formando uma sequência de trajetos.

Outra dinâmica que aconteceu foi a de registrar no papel, preso no espelho, com giz, os caminhos que o parceiro desenhava nas nossas costas. Neste caso a trajetória do desenho nas costas era transportada para o papel.

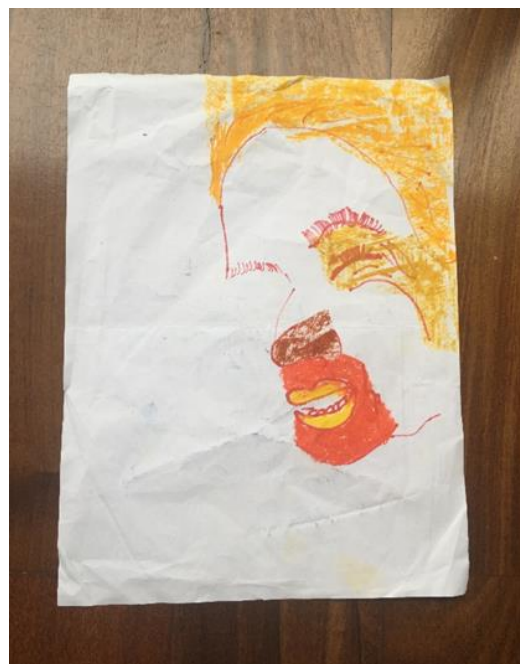
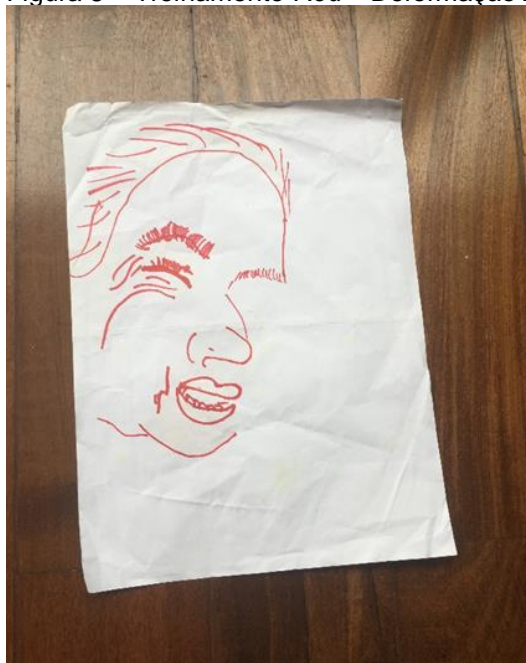
Figura 7 – Treinamento *Red* – Deformação



Fonte: Imagem do acervo da autora, 2018

Deformação, outro tema abordado pelo treinamento *Red*, com iniciativa de desconstruir o belo e da não padronização dos desenhos formatados, a deformação aconteceu por processo lento e sensorial. A dinâmica aconteceu em pares, moldando os rostos do parceiro, tocando com as mãos como se fosse barro. Em seguida, com uma folha de policarbonato, pressionávamos o rosto contra a folha e escolhíamos uma posição para que o parceiro desenhasse os traços marcados na folha de policarbonato como um retrato.

Costurado com esse tema logo veio a **Arquitetura** que transferimos a qualidade do corpo, como se fosse de argila, em todo o espaço. Exploramos também os espaços em três níveis com os grupos e individualmente. As duas imagens da Figura 8 mostram os retratos desses processos dos temas trabalhados.

Figura 8 – Treinamento *Red* – Deformação 2

Fonte: Imagem do acervo da autora, 2018

Muitos outros temas foram abordados durante os treinamentos *Red* e *Yellow* (como simetria, impulsos, propagação, desenhos espaciais, escuridão etc.), mas no momento trazemos apenas estes como referência.

Um aspecto interessante que pude observar durante os treinamentos de Segni Mossi foi a observação, a apreciação e o compartilhamento depois de qualquer atividade proposta.

Uma relação entre Laban e Segni Mossi que observei foi a semelhança do processo criativo do movimento. Segundo Scialom (2017, p. 38), para Laban o “círculo da sabedoria” (Coreologia) “é um estudo que alia as faculdades de execução, observação e análise do movimento”.

Nos treinamentos dos quais tive o privilégio de participar, posso considerar que o trabalho desenvolvido pelo artista plástico Alessandro Lumare e pela coreógrafa Simona Lobefaro utiliza como método a prioridade de experimentos de processo criativo e não do resultado final e pratica as possibilidades de comunicação do corpo

explorando a conexão entre as qualidades do movimento. Foi possível perceber, durante os treinamentos, as referências teóricas que o Segni Mossi utilizou.

A palavra propriamente dita “treinamento” Segni Mossi, não condiz muito com os cursos propostos por eles, pois treinamento remete a adestramento, a exercício físico e seus cursos, para mim, são processos de experimentos poéticos e cinestésicos. Entrei em contato com o Segni Mossi por e-mail para entender o porquê desta palavra “treinamento” e Simona Lobefaro esclareceu que: “A palavra certa em Italiano é “corso di formazione, enquanto em inglês é curso de treinamento... então talvez no Brasil seja curso de formação.” (tradução da autora) Desta forma esclarecida, podemos então fazer referência com o nome de “curso de formação”, quando nos referimos ao Segni Mossi. Aproveitando o contato, também perguntei se eles usavam Laban como referência para aplicar em seus cursos de formação e Simona esclareceu que “como bailarina contemporânea e coreógrafa, é claro que os estudos de Laban fazem parte de suas experiências, mas Laban não é uma inspiração direta do Segni Mossi”. Laban, portanto, encontra-se indiretamente em seus cursos de formação, apesar de, no Segni Mossi, estarem constantemente experimentando a linguagem da dança e seus registros.

1.3.2 Creative Dance Center

A *Creative Dance Center* (CDC) é uma escola de dança em Seattle (Figura 9), no Estado de Washington, nos EUA. Foi fundada pela professora Anne Green Gilbert em 1981. Ela idealizava criar uma escola que não apenas desenvolvesse bailarinos com habilidade e técnica, mas que também estimulasse suas possibilidades internas de criação.

Figura 9 – *Creative Dance Center, Seattle*



Fonte: Imagem colhida do site CDC

Anne Green Gilbert iniciou sua carreira como professora de Ensino Fundamental e professora de dança, também lecionou pedagogia na Universidade de Chicago e em Washington. Desenvolveu metodologia e filosofia próprias para ensinar a dança para crianças.

Anne é autora de vários livros e conhecida pelo seu trabalho com crianças e jovens e pelo processo criativo. De acordo com o site institucional³, a filosofia de sua escola propaga o domínio do movimento como a arte da expressão, uma escola que não ensina apenas passos de dança e sim uma escola onde os alunos aprendem a dançar e a dançar para aprender.

Muito diferente da realidade das escolas de dança no Brasil, a escola é grande, oferece mais de quarenta aulas e possui 450 alunos entre crianças e adultos. O CDC oferece metodologia de ensino própria, reconhecida nacional e internacionalmente chamada de *Brain-Compatible Dance Education* (Educação de Dança Compatível com o Cérebro). No site há as seguintes explicações, de modo a que se compreenda o que, efetivamente, a escola tem a oferecer:

³ Disponível em: <<https://www.creativedance.org/resources/resources-links/>>. Acesso em: 01 jun. 2019.

Educação de Dança Compatível com o Cérebro: Uma metodologia estruturada para ensinar a dança usando um plano de aula e estratégias que criam um ambiente no qual o cérebro está pronto, disposto e apto a aprender. Esta abordagem holística desenvolve o aluno a ser um dançarino completo como técnico qualificado, pensador crítico, colaborador e criador.

BrainDance: Um exercício sequencial e holístico baseado nos padrões de movimento de desenvolvimento que as crianças passam durante o primeiro ano e continuamos refinando durante nossas vidas. Os padrões do *BrainDance* são: Respiração, Tátil, Core-Distal, Cabeça-Cauda, Superior-Inferior, Lado do Corpo, Lateral Cruzada, Olho-Rastreador e Vestibular. O *BrainDance* integra mente e corpo e pode ser adaptado para todas as idades e habilidades. No *Creative Dance Center*, o *BrainDance* é feito, em muitas variações, como um aquecimento em todas as classes.⁴ (Tradução da autora)

A *Creative Dance Center* (CDC) propõe uma aprendizagem de experiências multissensoriais, capaz de fortalecer habilidades cognitivas, sociais e emocionais, sendo tão importantes quanto desenvolver os corpos para a dança.

É oferecida a oportunidade de explorar e aprender juntos habilidades sociais, praticar padrões fundamentais de movimento (*BrainDance*); explorar conceitos musicais; aprender vocabulário de movimento; conectar palavras com movimentos e discutir e avaliar coreografias; mover-se pelo espaço com facilidade e segurança; explorar relações entre pessoas e objetos; copiar movimentos e padrões de prática que aumentam a propriocepção - o senso de si mesmo do corpo no espaço.

O programa de dança no CDC inicia-se na primeira infância, com a participação inclusive dos pais quando são bebês. As aulas para pais e filhos são desenvolvidas para o estímulo do movimento corporal, num ambiente multissensorial e num relacionamento amoroso sendo primordial para esta fase.

⁴ Disponível em: <<https://www.creativedance.org/resources/resources-links/>>. Acesso em: 01 jun. 2019.

Figura 10 – Alunos da *Creative Dance Center*



Fonte: Imagens do site CDC

A Figura 10 mostra uma aula que se concentra em movimentos divertidos e apropriados para construir o corpo e o cérebro do bebê. Conexões sociais/emocionais significativas são feitas quando alguém dança com o bebê e estes dançam com os outros.

O objetivo dessas aulas, além de introduzir os padrões do *BrainDance* com rimas e canções, é oferecer dinâmicas de movimentos e de músicas adequadas ao desenvolvimento, informar aos pais e cuidadores sobre a importância do tempo de chão no primeiro ano de vida, criando equilíbrio entre corpo e mente, com elementos contrastantes dos conceitos de dança.

Figura 11 e 12 – Aulas da *Creative Dance* para bebês

Fonte: Imagens do site CDC

Figura 13 e 14 – Aulas de dança criativa no CDC



Fonte: Imagens do site CDC

A abordagem compatível com o cérebro usada em nosso programa da Primeira Infância permite que as crianças explorem e compreendam seus próprios sentimentos e experiências, e dos outros. Saber quem são, como se sentem e a capacidade de sentir empatia são importantes habilidades emocionais. O CDC ajuda a alimentar até mesmo nossos alunos mais jovens. Fisicamente, bebês e crianças pequenas desenvolvem uma forte consciência cinestésica de si

mesmos, criando uma base sólida para a prontidão escolar e a aprendizagem ao longo da vida.⁵ (Tradução da autora)

A dança criativa para o CDC, além de ser lúdica, explora conceitos de movimento, desenvolve habilidades de dança, fortalece o corpo e o cérebro e cria relações afetivas entre as crianças. Conforme o amadurecimento da criança, a dança torna-se mais desafiadora ao longo do ano, pois nessa escola acredita-se que os alunos que têm a chance de experimentar a dança de maneira lúdica passam a enxergar a dança como parte de suas vidas.

Com base no trabalho de pesquisa realizado pelo Centro de Dança Criativa, concluo que, por trás da ludicidade e das brincadeiras, há rigoroso conhecimento e estudo científico das dinâmicas, ou seja, existe uma dança e esta é contida dentro de uma metodologia de ensino e de um planejamento pedagógico que possui objetivos específicos para diversos conteúdos programados. Reitero que é esta dança, repleta de cuidados e embasada em estudos de práticas e teorias, a chamada Dança Criativa.

1.4 Rudolf Laban

Quando passamos a conhecer a vida de Rudolf Laban, compreendemos a dimensão do seu estudo e entendemos como tudo se reverberou harmonicamente em seu trabalho, até os dias de hoje. Rudolf Laban nasceu na cidade de Bratislava, localizada no antigo Império Austro-Húngaro, atual Eslováquia, em 15 de dezembro de 1879. Foi criado numa família com influência e tradição militar.

O cargo seu pai, general do exército austríaco, por esse motivo possibilitou ao jovem Laban conhecer uma vasta extensão territorial e cultural europeia, e entrar em contato práticas culturais e religiosas diversificadas, como a dos dervixes e os dogmas das instituições monásticas dos Bálcãs. Laban revela que foi em meio a essa dinâmica de vida que optou em mergulhar no estudo do movimento. (SCIALOM, 2017, p.21).

⁵ Disponível em: <<https://www.creativedance.org/resources/resources-links/>>. Acesso em 01 jun. 2019.

Por volta de 1896, aos 16 anos, Laban tornou-se aprendiz de um artista local em Bratislava, com quem estudou pintura, escultura e técnicas de observação. Na mesma época estabeleceu contato com o teatro, sendo assistente de direção, mas, infelizmente, abandonou seu percurso artístico pela vontade do pai e ingressou no serviço militar. Em menos de um ano Laban abandonou a carreira militar e se casou com Martha Fricke.

Mudou-se para Paris onde morou por sete anos e iniciou sua carreira como artista plástico, fascinado pelo corpo e pela expressão humana e tendo o desenho como linguagem primária. Aproximou-se do movimento místico-espiritual, seguindo ideais platônicos das formas e filosofias harmônicas. Nesse período, Laban entrou em contato com a vanguarda da dança moderna como “Isadora Duncan e Loïe Fuller, bailarinas nascidas nos Estados Unidos que ficaram conhecidas por iniciar e propagar a dança moderna no mundo” (SCIALOM, 2017, p.19).

Com a morte de sua primeira esposa, mudou-se para Munique, na Alemanha, conhecida como a Cidade das Artes. “Imerso nesse ambiente de novos olhares sobre a expressão humana, incluindo o corpo e o movimento, Laban procurava formalizar uma nova forma (e estética) para a dança como linguagem” (idem, p.20).

Em 1919, deu início a sua grande carreira na Alemanha. Rudolf Laban dirigiu uma companhia de teatro de dança, abriu 25 escolas e corais de movimentos para a educação de crianças, amadores e bailarinos profissionais, escreveu artigos e livros, além de executar e criar trabalhos de dança. Em Paris e na Alemanha, Laban sempre mantinha um “laboratório de movimento” para sua própria pesquisa.

De acordo com informações retiradas do site *Trinity Laban Conservatoire of Music & Dance*⁶, em 1929, Laban estava no auge de uma carreira influente, como líder do movimento Ausdrucktanz e como intelectual reconhecido no campo do teatro de dança e do estudo do movimento.

⁶ Disponível em: <<https://www.trinitylaban.ac.uk/>>. Acesso em: 01 jun. 2019.

Durante a Segunda Guerra Mundial, Laban foi encontrar acolhida na Inglaterra, para seus ideais harmônicos e libertação através da vivência criativa do movimento. Nesse país empreendeu, com o Industrial Lawrence, uma “pesquisa sobre como a fluência do movimento, o ritmo natural de cada pessoa torna-a mais apta a lidar com determinados implementos” (LABAN, 1978, p.10).

Acreditando que a dança deveria ser acessível para todos, Laban desenvolveu uma forma de dança para leigos e não bailarinos, que chamou de Dança Coral (SCIALOM, 2017, p.35).

Sua Arte do Movimento, portanto, tem um fundamento físico, expressivo, espacial e dinâmico e qualificou os movimentos em tempo, espaço, fluência e peso. Essa forma de dançar, livre e criativamente, é o resultado de todo um processo de experimentos e reflexões do corpo, mas teoricamente vinculada a um processo de estudos.

A partir dessa pesquisa surgiu uma metodologia para análise, treino e notação de movimento (também chamado de Esforço por alguns autores), aplicada primeiro na seleção e treino dos operários durante a guerra.

Trabalhou com grande número de pessoas (até 1000) em danças conjuntas, empenhadas numa vivência comum através do movimento: Dança Coral.

Sua pesquisa e metodologia sobre o uso do movimento humano, pela profundidade e extensão, são hoje base para uma melhor compreensão do homem por meio do movimento modernamente utilizada nos mais diversos ramos da arte e da ciência: dança, teatro, educação, trabalho, psicologia, antropologia etc. (LABAN, 1978, p.10).

A paixão de Laban era estabelecer a dança como uma arte de igualdade como as outras artes, um lugar que ela nunca teve, estabelecer um meio através de sua própria alfabetização, desenvolvendo uma notação para a dança. Sem a alfabetização a dança nunca iria ser levada a sério pela cultura.

Rudolf Laban no final de sua vida, estava com problemas de saúde e sofrendo de depressão, casou-se duas vezes e teve nove filhos, faleceu no dia 15 de dezembro

de 1958. Mas seu trabalho e suas danças continuam abundantemente vivos e atualizados até hoje⁷.

Os estudos e trabalhos de Laban, continuaram vivos em muitos lugares espalhados principalmente pela Europa por meio de seus discípulos, todos trazendo contribuições excepcionais. “Irmgard Bartenieff (fundadora do Laban/Barttenieff Institute of Movement Studies de Nova York) mudou-se para os Estados Unidos” (FERNADES, 2006, p. 28). A aluna e colaboradora de Laban, Irmgard Bartenieff (1900-92), desenvolveu os Fundamentos Corporais Bartenieff, incluídos no Sistema Laban/Bartenieff, com a formação teórica- prática que concede Certificado de Analista de Movimento (CMA), reconhecido mundialmente.

O Museu da Dança (MUD)⁸ é um museu virtual dedicado à preservação da memória da dança brasileira por meio do compartilhamento virtual de acervos históricos. De acordo com informações retiradas desse site, Maria Duschenes foi aluna de Laban, mudou-se para o Brasil, destacou-se como coreógrafa e educadora, sendo uma das principais responsáveis pela difusão desse método no país. Ela teve grande contribuição para a história da dança, além de trazer ao Brasil a Teoria do Movimento do húngaro Rudolf Laban, trouxe também o método Dalcroze Eurhythmics, do músico suíço Emile Jacques Dalcroze.

O “Projeto Dança/Arte do Movimento” (1984), realizado por Maria Duschenes e sua equipe através do Departamento de Bibliotecas Infante-juvenis (BIJs) da Secretaria Municipal de Cultura (SMC) de São Paulo, teve importante repercussão junto ao público atendido e à comunidade. Até 1986, sob a coordenação e supervisão de Duschenes, a equipe atendeu aproximadamente 250 crianças, de 4 a 12 anos, em bibliotecas municipais de bairros diferentes, numa ação integrada com as áreas da Saúde, Esporte e Educação.⁹

Esse acervo disponível pelo MUD revela momentos riquíssimos dos registros da dança pelo Sistema do Movimento, aplicada para criança aqui em São Paulo, por sua

⁷ Disponível em: <<https://www.trinitylaban.ac.uk/>>. Acesso em: 01 jun. 2019.

⁸ Disponível em: <http://acervomuseudadanca.com.br/aula-de-danca-para-criancas-com-maria-duschenes-1960/?_sf_s=duschenes+>. Acesso em: 01 jun. 2019.

⁹ Disponível em: <<http://acervomuseudadanca.com.br/category/documentos/>>. Acesso em: 01 jun. 2019.

discípula Maria Duschenes. Além disso, em especial encontro nos registros o nome de Cecília Pereira Lacava (Cilô), como professora do projeto e como uma das minhas referências e responsável por uma das minhas formações pela proposta do Sistema do Movimento (2017). A ficha do Museu da Dança abaixo nos mostra um pouco desse trabalho de dança para criança.

ARTISTA/CIA/GRUPO/INSTITUIÇÃO: Maria Duschenes e Renata Macedo

AULA/OFICINA/WORKSHOP: Projeto Dança/Arte do Movimento, do Departamento de Biblioteca Infanto-juvenis

RELEASE: Em 1984, o “Projeto Dança/Arte do Movimento” de Maria Duschenes tornou-se oficialmente uma das atividades do Departamento de Bibliotecas Infanto-juvenis (BIJs) da Secretaria Municipal de Cultura (SMC) de São Paulo. Assim como no projeto piloto (1983), a proposta era voltada para crianças da pré-escola e do 1o. grau (correspondentes aos atuais segmentos Educação Infantil e Ensino Fundamental I, respectivamente).

Sob a coordenação e supervisão de Duschenes, o projeto foi realizado pelas professoras Regina Machado, Renata Neves, Daraína Pregolatto (Tuca), Maria Cecília Pereira Lacava (Cilô), Solange Arruda e Solange Garbaz. Foi baseado nas pesquisas de Duschenes sobre o repertório de movimento dos brasileiros, a partir dos conceitos de Rudolf Laban (1879-1958).

As aulas eram propostas a partir de temas dos livros escolhidos pelas crianças e de temas de movimento adequados às diferentes faixas etárias. De forma lúdica, eram pautadas na consciência corporal habilidades motoras, domínio da qualidade de movimento entre outros princípios.

Em abril de 1984, o Secretário da Cultura Gianfrancesco Guarnieri (1984-1986) ampliou o número de bibliotecas, de forma pioneira, a oferecer o ensino da dança na periferia da cidade e nas escolas. E ainda num âmbito maior, apoiou o Projeto de Lei no. 242/1984, do senador João Lobo (PFL – PI), que previa a obrigatoriedade do ensino da dança educativa nas escolas de 1o e 2o graus no Brasil.

A adaptação do “Projeto Dança/Arte do Movimento” para as escolas e a fundamentação teórica elaboradas por Duschenes e equipe deram base para a defesa da “Lei Lobo” no trâmite na Câmara dos Deputados. A dança educativa de D. Maria permaneceu nas bibliotecas até 1994. Nesses dez anos, contemplou um grande universo de crianças e adultos (pais e funcionários públicos) que frequentavam as bibliotecas municipais espalhadas pela cidade.

FICHA TÉCNICA

EVENTO: Festa de encerramento do Projeto de atividades de Dança nas Biblioteca Infanto-juvenis

ACERVO DOADO POR: Renata Macedo

O trabalho de Maria Duschenes, destacou-se nesta pesquisa pela atuação voltada pela dança educativa, atuando diretamente com crianças de várias idades aqui no Brasil desde 1985 e pelo uso de tecidos como objeto propositivo que iremos ver ao longo desta pesquisa. As Figuras 15 e 16 mostram fotos, do acervo de Renata Macedo, de uma festa de encerramento do projeto de atividades de Dança nas Bibliotecas Infantojuvenis, realizado em 1985 na Biblioteca da Vila Maria, em São Paulo/SP.

Figura 15 – Festa de encerramento – área externa



Fonte: Site MUD¹⁰

Figura 16 – Festa de encerramento – área interna



Fonte: Site MUD

¹⁰ Disponível em: <http://acervomuseudadanca.com.br/projeto-dancaarte-do-movimento-1985/?_sft_category=fotos>. Acesso em: 01 jun. 2019.

1.4.1 Conceitos e elementos do sistema de movimento

Voltando para a história de seus colaboradores e discípulos, desde os anos de 1920, Laban ajustou as práticas e as teorias, com seus auxiliares, por necessidade de pesquisa e pela maneira que a dança operava no início do século XX.

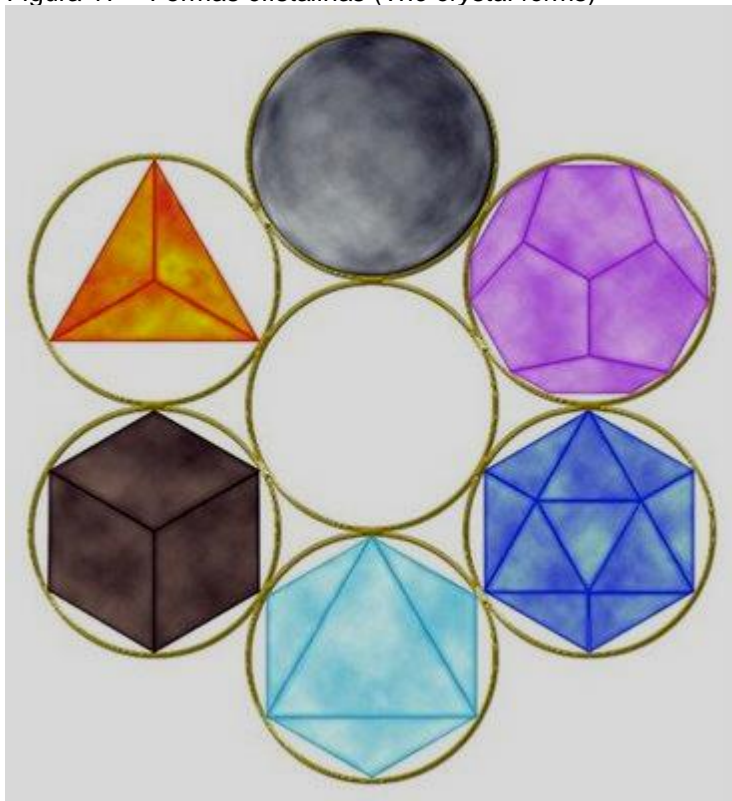
Primeiramente veio a Coreologia (*Choreology*), estudo do movimento expressivo humano, uma gramática de linguagem do movimento, espécie de ciência da dança que se refere ao estudo do movimento corporal em relação a si próprio, a outros corpos e ao espaço. A Coreologia desmembrou-se em Coreutica (*Choreutics*), também chama de Harmonia Espacial, que compreende ao estudo e a organização do movimento no espaço, e em Eucinéctica (*Eukinetics*), que analisa os aspectos qualitativos do movimento, incluindo combinações entre as possíveis dinâmicas e qualidades expressivas. A segunda ramificação proposta por Laban foi a disciplina de Análise do Movimento (*Movement Observation and Analysis*) que se uniu à terceira delas, o sistema de notação. Na época chamado de *Kinetography Laban*, o sistema posteriormente recebeu influências das pesquisas realizadas pelos Estados Unidos e hoje também chamado de labanotation (Labanotação). (SCIALOM, 2017, p.34-35).

Resumidamente a composição da Coreologia, que são seus estudos, práticas e registros, é estruturada pelas seguintes teorias:

- 1) Teoria da Harmonia Espacial (Coreutica)** é um conceito que designa a lógica da “estrutura espacial” e os conteúdos dinâmicos do movimento a partir da “Sabedoria dos Cristais” e das figuras geométricas (sólidos de Platão, como: o octaedro, o cubo e o icosaedro) com essas formas e com base em sua formação em artes visuais. Laban cria uma estrutura formada por 27 direções, nas quais os indivíduos podem projetar seu movimento corporal.
- 2) Teoria dos Esforços (Eucinéctica)**, trata dos aspectos qualitativos e expressivos do movimento, da energia empregada na ação, um estudo que está conectado à intenção e à expressão do indivíduo. Segundo Melina Scialom (2017), ao final de sua carreira, Laban chamou o

elemento dessa categoria de estudos de *Effort*, termo que recebeu diversas traduções, como “Esforço”, “Expressividade” e “Pulsão”.

Figura 17 – Formas cristalinas (*The crystal forms*)



Fonte: Marina Martins (2011, p.40)

Em *O Domínio do Movimento*, livro publicado em 1950 e traduzido para o Brasil em 1978, Laban comenta que os “componentes constituintes das diferenças nas qualidades de esforço resultam de uma atitude interior (consciente ou inconsciente) relativa aos seguintes fatores do movimento: peso, espaço, tempo e fluência” (LABAN, 1978, p.36).

O conceito de Esforço pressupõe que o homem tem a capacidade de perceber a realidade e interagir com ela através de diferentes qualidades de movimento. Hoje dentro do “Sistema Laban/Bartenief de análise de Movimento”¹¹, a categoria Esforço

¹¹ Em muitos momentos podemos notar que é adicionado “/” ao Laban, ficando, Laban/Bartenieff, isto quer dizer que é uma junção da metodologia da reeducação do movimento, criado por sua discípula Irmgard Bartenieff (1900-1981).

refere-se ao estudo, à teoria e prática desenvolvida por Laban, em que essas qualidades dinâmicas do movimento expressam a atitude do indivíduo em relação aos fatores de fluxo, tempo, espaço e peso.

Irmgard Bartenieff (1900-1981) teve sua formação como bailarina nos anos 20 na Alemanha, onde estudou com Rudolf Laban, sendo uma das primeiras a difundir seu trabalho nos Estados Unidos para onde migrou em 1936 e se diplomou como Cinesioterapeuta. Uma das pioneiras no campo da dança-terapia foi fundadora do Laban/Bartenieff Institute of Movements Studies em 1978 (LIMS/NY). Bartenieff aplicou e desenvolveu os princípios e as teorias de Laban em seu próprio trabalho com deficientes físicos e dançarinos, entre 1940 e 1980. Criou um método de reeducação pelo movimento chamado *Bartenieff Fundamentals (BF)*, atualmente aplicado como um dos pilares técnicos da dança contemporânea e uma das mais eficientes metodologias adotadas pelas terapias somáticas. Os BF são uma abordagem integrativa do treinamento corporal que enfatiza a conexão total do corpo-espaço, maximizando a potência do movimento em eficiência e expressividade; iniciação e liderança das partes do corpo; originalidade, ação e recuperação no fraseado individual; conexão individual do corpo inteiro através do suporte respiratório; troca dinâmica com o chão; intenção do movimento; e sua complexidade; interação com estabilidade e mobilidade; funcionalidade e expressividade do movimento. (MARTINS, Marina, 2011, p.8).

Atuando na prática, Bartenieff teve a visão ou a sensibilidade de levar seus pacientes para um lugar mais ativo e menos passivo, desenvolvendo função para que seus pacientes conseguissem realizar suas tarefas com mais mobilidade. Dessa forma, a discípula de Rudolf Laban organizou o Sistema para dentro da fisioterapia.

Ou seja, enquanto Laban estipulou regras relativas às qualidades expressivas e espaciais do movimento corporal, Bartenieff aplicou-as nas constituições e funções próprias do corpo humano e em relação ao meio ambiente, criando um enfoque inovador de reorganizar padrões neurológicos e criar conexões integradoras (BOLSANELLO, 2010).

Este amplo e complexo mundo labaniano é constituído por grandes temas, categorias, fatores e uma infinita possibilidade de relacioná-los.

Comparado ao Anel de Moebius, Fernandes (2006, p.265) diz que “Laban baseou suas teorias de movimento em um *continuum* entre polaridades, presente não só nas categorias e nomenclaturas citadas (forte, leve, alto-baixo etc.), mas também em

grandes temas que as envolvem”. Muitas vezes tidos como opostos, esses grandes temas influenciam e transformam um ao outro numa relação dinâmica que está inter-relacionada.

Figura 18 – Anel de Möbius



Fonte: <https://www.bbc.com/portuguese/geral-45659225>

A imagem fala por si, essa poderosa relação que o Sistema de Movimento possui e a ideia de continuidade e polaridade.

Figura 19 – Conexão



Fonte: Laban (1984, p.55)

Segundo a autora Ciane Fernandes (2006, p. 265), em seu livro *O Corpo em Movimento*, os quatro **Temas** são:

- **Interno/Externo**

O Interno, refere-se ao interior do indivíduo como o Corpo, suas experiências, seus sentimentos, sentidos, imagens etc. O Externo, refere-se às coisas que estão do lado de fora do interno, como o meio ambiente, o Espaço, as pessoas, objetos, acontecimentos. A relação e a interação entre eles é o que constitui a formação do ser humano e o aprendizado corporal.

- **Esforço/Recuperação**

Esforço, refere-se ao gasto de energia e a Recuperação é o “processo de recuperar-se de alguma atividade através de qualidades complementares ou diferentes, estabelecendo um ritmo de equilíbrio no corpo”.

- **Função/Expressão**

Estes temas referem-se às habilidades funcionais das estruturas corporais, isto é, “a dinâmica expressiva facilita a integração funcional das partes do corpo em movimento”.

- **Mobilidade/Estabilidade**

Este tema está contido em todos os movimentos do corpo, Mobilidade e Estabilidade. “Está relacionado à questão ‘quando ficar parado, quando mover-se?’, que nos leva respectivamente ao conceito de fluxo”.

Esses grandes temas, “seriam a grande base, a estrutura que permeia todo o Sistema, ou então como um grande guarda-chuva que encobre e abrange todo o Sistema do Movimento” (informação verbal¹²).

Vamos agora conhecer as categorias dos movimentos, organizadas por mim durante as aulas de Pós-Graduação em Laban/Bartenieff, em 2018, fundamentadas pelas pesquisas do Sistema Laban. As informações assim mostradas ajudarão a visualizar as categorias e as ações do movimento com mais clareza e a organizar e estruturar o planejamento das aulas de dança criativa que serão abordadas no segundo capítulo.

As categorias do movimento, também foram projetadas em uma linha de pesquisa “a partir da ideia de *Kinesfera* (K) como um corpo cristalino em movimento, através do qual a força de gravidade da Terra, a tridimensionalidade do espaço e a energia cinética estão em harmonia com a percepção e a criatividade individual” (MARTINS, 2011, p.3).

As categorias do movimento, segundo a autora são: “Corpo (*Body*); Esforço (*Effort*); Forma (*Shape*); Espaço (*Space*). Os grandes Temas de Transformação Dinâmica são: INTERNO/EXTERNO; ESFORÇO/RECUPERAÇÃO; FUNÇÃO/EXPRESSÃO; ESTABILIDADE/MOBILIDADE”.

¹² Fala da Professora Ana Bevilaqua durante a aula de Pós-Graduação em Laban/Bartenieff, 2019, RJ.

Os princípios básicos do movimento se estruturam a partir de quatro categorias fundamentais que estão inter-relacionadas: Corpo (*o que se move*), Esforço (*o como se move*: fatores de qualidade do movimento), Forma (*o modo* de relacionamento e de comunicação); Espaço (*o onde se move*: referente as estruturas espaciais); e de quatro grandes Temas de Transformação Dinâmica: Interno/Externo, Estabilidade/Mobilidade, Função/Expressão, Esforço/Recuperação. Laban buscava a expressividade do movimento no que há de mutável, funcional, espiritual e especial em cada um. (MARTINS, 2011, p.7)

A metodologia organizada pela Análise de Movimento é reconhecida internacionalmente abreviada como LMA, *Laban Movement Analysis*, de acordo com Moore e Yamoto (1988). Fernandes (2006) mostra que foi separada por categoria e sempre inserida em todo o movimento, porém com diferentes graus de importância ou de destaque. Da mesma forma, sempre terá uma das categorias como eixo principal ou ênfase e as outras três categorias aparecerão subliminarmente.

a) Categoria de movimento – Corpo

*“Incorporar significa entender corporalmente as linguagens da dança em Laban...”
Isabel Marques*

O corpo é o sujeito que se move por completo, é constituído de fora para dentro ao se mover e leva consigo, além de seus órgãos, músculos, ossos e suas emoções, sensações e percepções de mundo. O corpo e a mente são uma totalidade de existência que não dicotomizam. “Ao observar o movimento do corpo, podemos ver o movimento da mente. A ‘mente’ de uma forma física é a qualidade de movimento dessa forma, a sua inteligência inerente a um nível celular” (COHEN, 2015, p.12).

Com o nosso corpo podemos materializar o espaço. O corpo é a casa da alma, a casa da mente é nosso espaço interno, ele ocupa um espaço no externo também. O espaço interno do nosso corpo é percebido apenas por nós mesmos, podemos compartilhar essa percepção de sentidos e sentimentos, mas sentir e perceber somente mesmo o dono do corpo. Ao deslocarmos pelo espaço, temos que levar em conta que cada corpo está movimentando sua história, sua crença, sua religião, seus medos, suas alegrias, suas dores etc. Cada um tem e carrega uma percepção de mundo diferente

do outro e está sempre em processo de construção pelas relações e conexões existentes.

Minha intenção aqui não é fazer um mapeamento do corpo, mas sim compartilhar ideias de alguns autores que pensam no corpo como um todo (corpo/mente). A autora Jussara Miller (2012) pontua que:

Acredito que tanto a dança para criança tanto a dança para o adulto o trabalho técnico sem perder a sensibilidade e a expressividade se faz possível quando, nessa mesma abordagem técnica, seja considerado e trabalhado o soma do praticante, e não o corpo como instrumento a ser afinado, lapidado, adestrado para que, depois de toda essa roupagem técnica hierarquizada, a expressividade possa vir à tona. (MILLER, 2012, p.90).

Nessa totalidade, o indivíduo é percebido como sendo único e ao mesmo instante como sendo um corpo plural que possui suas características, suas crenças e sua cultura que se agregam pelo trajeto da vida e de suas experiências. A pluralidade corporal também é pensada, aqui, no sentido de os corpos serem constituídos de formas diferentes, como estatura, peso, flexibilidade. Com esse corpo “plural”, a dança adequa-se para todas as pessoas.

A autora Strazzacappa (2012) comenta em *Corpo (singular) ou corpos (plural)* que, quando se fala em técnicas corporais, deve-se sempre usar o plural, pois os corpos não são iguais nem suas experiências de movimento. Cada indivíduo busca uma técnica que se adeque melhor com ele ou então, o indivíduo mais arrojado, busca uma técnica que não tenha nada a ver com suas experiências, com suas habilidades corporais para que justamente aconteçam desafios.

Nessa pluralidade gostaria de referir-me sobre os corpos espontâneos das crianças ao se manifestarem, de modo geral, pelos movimentos, pelas palavras e pelas ações. Laban (1990), ao se referir aos movimentos corporais das crianças, diz que:

Nesta primeira etapa, o uso da repetição é natural e tem valor. Os movimentos devem incluir todo o corpo, ambos os braços e as pernas, e o professor não deve exigir precisão ou concentração em um aspecto da aprendizagem da dança, como o manejo dos pés ou impor formações de círculos ou linhas, pois a criança não está preparada para essas restrições à sua individualidade. Todas as oportunidades de desenvolver sua expressão por meio de esforços de sua própria

escolha devem ser oferecidas. [...] Nas primeiras etapas existe sempre o perigo de perder a espontaneidade infantil por excesso de correção e de permitir a entrada furtiva da falta de naturalidade como resultado da superposição de concepções adultas sobre o movimento. (LABAN, 1990, p.27).

O Corpo (o que se move) refere-se aos princípios e práticas corporais e está contido em sua categoria. Segundo Fernandes (2016), os princípios de Movimento de Bartenieff são:

- Os Fundamentos Corporais Bartenieff
- A Imersão Gesto/Postura
- Outros conceitos e símbolos de Corpo

Diante das pesquisas e leituras sobre a categoria Corpo, complemento com algumas palavras a ela associadas direta ou indiretamente.

CORPO
 Movimento
 Tônus
 Anatomia
 Postura
 Peso
 Organização corporal
 Conexão corporal
 Deslocamento
 Forma

b) Categoria de movimento – Espaço

“Espaço vazio não existe. Ao contrário, espaço é a superabundância de movimentos simultâneos. A ilusão do espaço vazio é o recorte de uma percepção instantânea. O que a mente percebe é mais que um detalhe isolado; é um reflexo momentâneo de todo o Universo. Tal visão momentânea é sempre a concentração de uma partícula do imenso fluxo universal”.

Rudolf Laban (MARTINS, 2011, p.37)

A categoria Espaço é onde nos movemos e envolve um estudo de “arquitetura do corpo” numa relação harmônica com a “arquitetura do espaço” (FERNANDES, 2016, p.177).

Laban acredita que existe uma forma harmônica de movimento, assim como em música e artes visuais. As formas do traço criado pelo Corpo movendo pelo Espaço utiliza o Esforço e a Forma, contendo um mensurável relacionamento inerente, harmônico e natural. Essa maneira de traço reflete muitas vezes em sua forma natural e cristalina.

O que seria esse “traçar formas”? Seria a forma ou design criado pelos caminhos de nosso corpo ou partes do corpo no espaço. O Espaço também está relacionado com a área ao redor do corpo que pode ser alcançada pelos membros móveis sem ter que dar um passo. Laban define esse Espaço de Cinesfera, podendo esta ser central, periférica ou transversal. As direções nas quais o corpo pode se mover pelo Espaço, são inúmeras, organizadas por dimensões: vertical, horizontal e sagital.

Cinesfera

Com base em diversas pesquisas de leituras, observei que a palavra “cinesfera” ou “kinesfera”, traduzida assim para o português, foi um termo definido pelo bailarino Rudolf Laban. A pesquisa mostrou que a palavra não é usada apenas no campo da linguagem da dança como era o esperado, mas, também foi encontrada em diferentes áreas, como no campo da arte, da arquitetura, da música, da capoeira e da psicologia. Alguns autores, mencionam a palavra cinesfera quando têm a intenção de citar, relacionar, explorar, experimentar, movimentar ou sentir o que chamamos de “Espaço”.

Figura 20 – Cinesfera



Fonte: Marina Martins (2011, p.4)

Quanto à origem e etimologia, **Kinesfera** vem de **Kines** (= cines = movimento) e **Sphere** (= esfera). Quanto ao significado:

1.1 Substantivo, mo.vi.men.to, masculino
 ato ou efeito de mover(-se)
 estado em que um corpo muda de lugar ou posição
 (música) andamento musical, vivo e animado
 deslocamento
 atividade

1.2 Etimologia (morfologia) mover + imento, em grego **kino** significa movimento

2.1 Substantivo, es.fe.ra, feminino
 (geometria), figura sólida na qual todos pontos de sua superfície são equidistantes do centro.
 (geometria), figura sólida formada pela rotação de um círculo num eixo que passa por seu centro.
 abrangência.

2.2 Etimologia. A palavra **cinesfera** ou **kinesfera** (português), do latim **sphaera**.

Lenira Rengel (2005) traz uma definição bastante clara sobre a palavra Cinesfera em seu livro *Dicionário Laban*. Emprega o termo *agente* como sinônimo de: pessoa, ser humano, indivíduo, bailarino, professor, educador, ator, estudante de artes corporais, coreógrafo etc.

Cinesfera é a esfera dentro da qual acontece o movimento. É a esfera de espaço em volta do corpo do agente na qual e com a qual ele se move. O centro da cinesfera é o centro do corpo do agente, e/ ou o corpo todo do agente é a locação central da cinesfera. Cinesfera é a esfera pessoal de movimento. determina o limite natural do espaço pessoal. Cada agente tem a sua própria cinesfera, a qual se relaciona somente a ele. Esta esfera de espaço cerca o corpo, esteja ele em movimento ou em imobilidade. A cinesfera é delimitada espacialmente pelo alcance dos membros e outras partes do corpo do agente quando se esticam para longe do centro do corpo, em qualquer direção, a partir de um ponto de apoio. Ela determina o limite natural do espaço pessoal. A cinesfera se mantém constante em relação ao corpo; se o agente se move mudando sua posição, ele “leva” consigo sua cinesfera e suas mesmas relações de localização. (RENGEL, 2005, p.32).

A Figura 21 nos mostra Laban numa pesquisa pela Cinesfera, dentro de uma estrutura geométrica.

Figura 21 - Rudolf Laban e a análise do movimento



Fonte: Retirado da internet

Já a pesquisadora Ciane Fernandes, em seu livro *O corpo em movimento: o Sistema Laban/Bartenieff na formação e pesquisa em artes cênicas*, define três variações aproximadas de Cinesfera: pequena (alcance próximo); média (alcance mediano); e grande (alcance máximo que o corpo pode atingir).

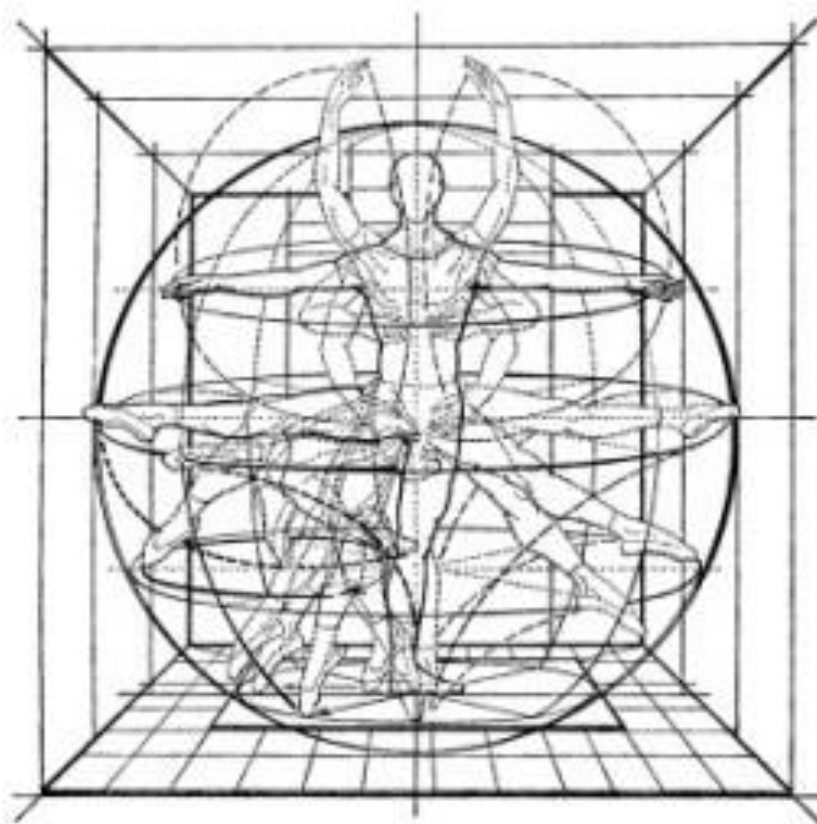
A Cinesfera Pequena inclui o espaço de aproximadamente 10 cm a 20 cm ao redor de todo o corpo. Os movimentos de Alcance próximo acontecem nessa distância, como pequenos gestos, um abraço aconchegante, uma caminhada com passos bem pequenos, uma motivação limitada numa discoteca superlotada. A Cinesfera Média inclui um espaço um pouco maior, entre 30 cm a 50 cm ao redor de todo o corpo. Os movimentos de alcance Mediano ocorrem nessa distância, expandindo-se um pouco mais no espaço que o anterior. A Cinesfera Grande inclui um espaço bem maior, expandindo-se a partir de 50 cm ao redor de todo o corpo. Os movimentos de Alcance Distante ocorrem nessa amplitude, como um jogador de basquete esticando-se para colocar a bola na cesta, uma pessoa espreguiçando-se numa enorme cama, um bailarino saltando e projetando suas pernas e braços abertos para os lados. Em outras palavras podemos dizer que o movimento de uma pessoa é pequeno, médio ou grande, conforme o espaço que ocupe. E isto pode não

associar ao tamanho real do corpo do corpo. (FERNANDES, 2006, p.186)

Para o coreógrafo norte-americano William Forsythe (1949), citado também pela sua obra em *Objetos Coreográficos*, não existe só uma cinesfera. Ele propõe um conceito de múltiplas cinesferas, em diferentes partes do corpo. Segundo informações obtidas no site William Forsythe¹³, até mesmo uma falange tem a sua cinesfera.

Na Figura 22, podemos observar a cinesfera e relacioná-la com as definições encontradas. No centro, encontramos o agente, movendo-se com todas as partes do corpo, perto, longe, grande ou pequeno, com movimentos rápidos ou lentos etc. Observamos também a esfera que delimita o limite natural do espaço pessoal no entorno do corpo do ser movente, cercando o corpo em movimento ou em pausa e se mantém constante em relação ao corpo.

Figura 22 - Cinesfera



Fonte: Disponível em: <<https://cinescontemporaneos.wordpress.com/2017/11/07/kinesphere/>>.

¹³ Disponível em: <<https://gagosian.com/artists/william-forsythe>>. Acesso em: 01 jun. 2019.

Um exemplo do uso do conceito que leva a lógica na teoria da Cinesfera é do caso do artista Antony Gormley. Sua carreira começou com uma exposição individual na Whitechapel Art Gallery, em 1981. Quase todo o seu trabalho leva o corpo humano como sujeito e muitas de suas obras são baseadas em moldes de metal tirados de seu próprio, ou a experiência mais próxima da matéria que o artista tem e a única parte do mundo material que ele vive.

Gormley descreve seu trabalho como “uma tentativa de materializar o lugar do outro lado da aparência, onde todos nós vivemos” Seu trabalho tenta tratar o corpo não como um objeto, mas um lugar. Suas obras encerram o espaço de determinado corpo para identificar uma condição comum a todos os seres humanos. O trabalho não é simbólico, mas indicativo – um traço de um evento real de um corpo real no tempo. Em setembro de 2015, Gormley teve sua primeira escultura instalada na Nova Zelândia. *Permanecer* são esculturas de formas humanas de ferro fundido idêntico, com o primeiro instalado no Rio Avon, na cidade central de Christchurch e a outra escultura que foi instalada no Centro de Artes nas proximidades, no início de 2016.

No projeto que investiga a “experiência de arquitetura através do corpo e do corpo através da arquitetura”, em vez de moldar suas esculturas em seu corpo, Gormley escolheu blocos de ferro de paralelepípedos como uma unidade geométrica para a construção edifícios de todos tamanhos que apresentam características humanas (as esculturas foram inspiradas por alguns dos personagens de Peter Brook), colocando em relação a ideia de pixel usado na tecnologia informática e no corpo físico¹⁴.

¹⁴ Disponível em: <<https://pt.scribd.com/document/210008002/Antony-Gormley>>. Acesso em: 01 jun. 2019.

Figura 23 – Corpo como molde



Fonte: Imagens do site (Antony Gormley)

Figura 24 – Imagens - Cinesfera expandida e contraída de Gormley



Fonte: Imagens do site (Antony Gormley)

Diante das pesquisas e leituras sobre a categoria Espaço, complemento com algumas palavras que estão associadas direta ou indiretamente a esta categoria.

ESPAÇO
 Percurso
 Trajeto
 Lugar
 Deslocamento
 Arquitetura
 Esqueleto
 Seu
 Nosso
 Meu
 Interno
 Externo

c) Categoria de movimento – Esforço/Expressividade

“A dança é o meio de dizer o indizível, da mesma forma que a característica da poesia é ultrapassar o sentido estrito das palavras”.
Rudolf Laban

A categoria Expressividade, refere-se às qualidades dinâmicas do movimento (Como nos movemos?) presentes tanto na dança, na música, pintura, arquitetura, objeto do cotidiano etc. (FERNANDES, 2006, p.120).

Laban identificou espaço, peso, tempo e fluxo como fatores de movimento para os quais pode ter diferentes atitudes dependendo do treinamento, situação ambiente e muitas outras variáveis. As atitudes em relação aos fatores de movimento representam o desejo de o organismo se conhecer. (BARTENIEFF, 1980, p.51).

As qualidades das atitudes são identificadas como Esforço (tradução para o inglês *antrieb* se tornou *Effort*). As pessoas fazem suas escolhas de ação consciente ou inconscientemente, estão constantemente fazendo suas preferências para suas intenções ou modificando seu comportamento em qualquer que seja a ação: um trabalho, uma dança, um gesto que envolva seu biológico ou psicológico (BARTENIEFF, 1980, p.57).

Diante das pesquisas e leituras sobre a categoria Esforço, complemento com algumas palavras que estão associadas direta ou indiretamente a esta categoria.

ESFORÇO Ritmo Expressividade De dentro para fora Intenção do movimento Cor Atenção Dinâmica Energia interna Qualidade

d) Categoria de movimento – Forma

*“Não decore passos. Aprenda o caminho”.
Klauss Vianna*

Esta categoria é voltada à capacidade de o corpo estar constantemente ganhando forma, se (trans)formando ao se relacionar consigo mesmo e com o meio ambiente, outras pessoas, objetos etc. Também se refere às mudanças no volume do corpo e a sua habilidade de adaptar-se de acordo com suas necessidades, assim temos o corpo criando formas no espaço a partir de relações (FERNANDES, 2006, p. 160).

A Forma é sinônimo de plasticidade, a capacidade que o corpo tem de mudar, adaptar, transformar, ela é um componente visível e intimamente relacionado com o Interno/Externo. Essa relação procede de uma motivação que direciona para a partida ou chegada (informação verbal¹⁵).

Segundo Fernandes (2006, p. 173), além dos Modos de Mudança de Formas, “o corpo em movimento pode também assumir algumas formas específicas como: parede, bola, alfinete, parafuso e pirâmide”. Esses Modos de Mudança de Forma incluem:

1) Forma Fluida - “o corpo consigo mesmo, entre suas partes; movendo-se a partir da respiração, voz e líquido corpora”, a autora comenta que nesta forma “o corpo não tem nenhuma intenção espacial, nenhuma atenção externa a si mesmo, porém pode

¹⁵ Anotações do curso de Pós-Graduação em Laban/Bartenieff, 2018.

crescer ou diminuir em qualquer dimensão”, como exemplo de um bebê, que não reconhece ainda os espaço e nem o domínio consciente de seu corpo.(p.161)

2) Forma Direcional - quando o bebê tem a intenção de se relacionar com os objetos ou pessoas, passando a esticar o volume do seu corpo para chegar ao seu objetivo. “O movimento é linear reto ou curvilíneo”. As artes plásticas cubistas demonstram claramente esta Forma, alternando linhas retas e curvas. (p.167)

3) Forma Tridimensional - usando sua habilidade motora anterior, “o bebê gradualmente consegue moldar-se tridimensionalmente aos objetos e pessoas, usando as duas outras Formas anteriores como suporte”. (p.169)

Diante das pesquisas e leituras sobre a categoria, complemento a Forma com algumas palavras que estão associadas direta ou indiretamente a esta categoria.

FORMA
 Volume
 Contorno
 Mudança
 Concreto
 Escultura
 Limite
 Externo
 Figura
 Relação
 Imagem
 Sensação
 Margem
 Líquido

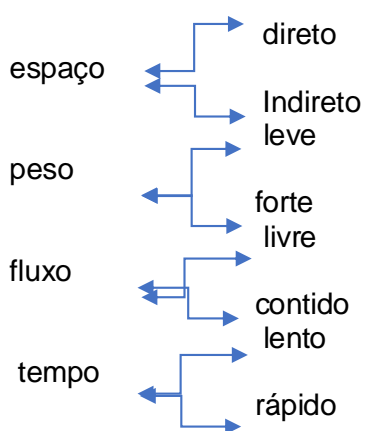
Os fatores expressivos são escritos com minúsculas para serem diferenciados das categorias. Assim, “Esforço” refere-se à categoria, enquanto “esforço” refere-se a fator expressivo (FERNADES, 2006, p.120).

Em *Introduction To Laban Moviment Analysis-LMA*, relacionam-se as qualidades dos fatores com algumas atitudes e afinidades para podermos compreender um pouco mais a organização metodológica do Sistema.

Fator de esforço _____fluxo_____espaço_____peso _____tempo
 Atitude sobre_____como_____onde_____que_____quando

Afinidade
 Dimensional__nome____horizontal____vertical____sagital
 Participação
 Interna____progressão____atenção____intenção____decisão
 Associação____sentindo-
 me____pensando____detecção____intuindo

Portanto, de acordo com Laban, concluímos que os fatores de qualidade do movimento na seguinte classificação são:

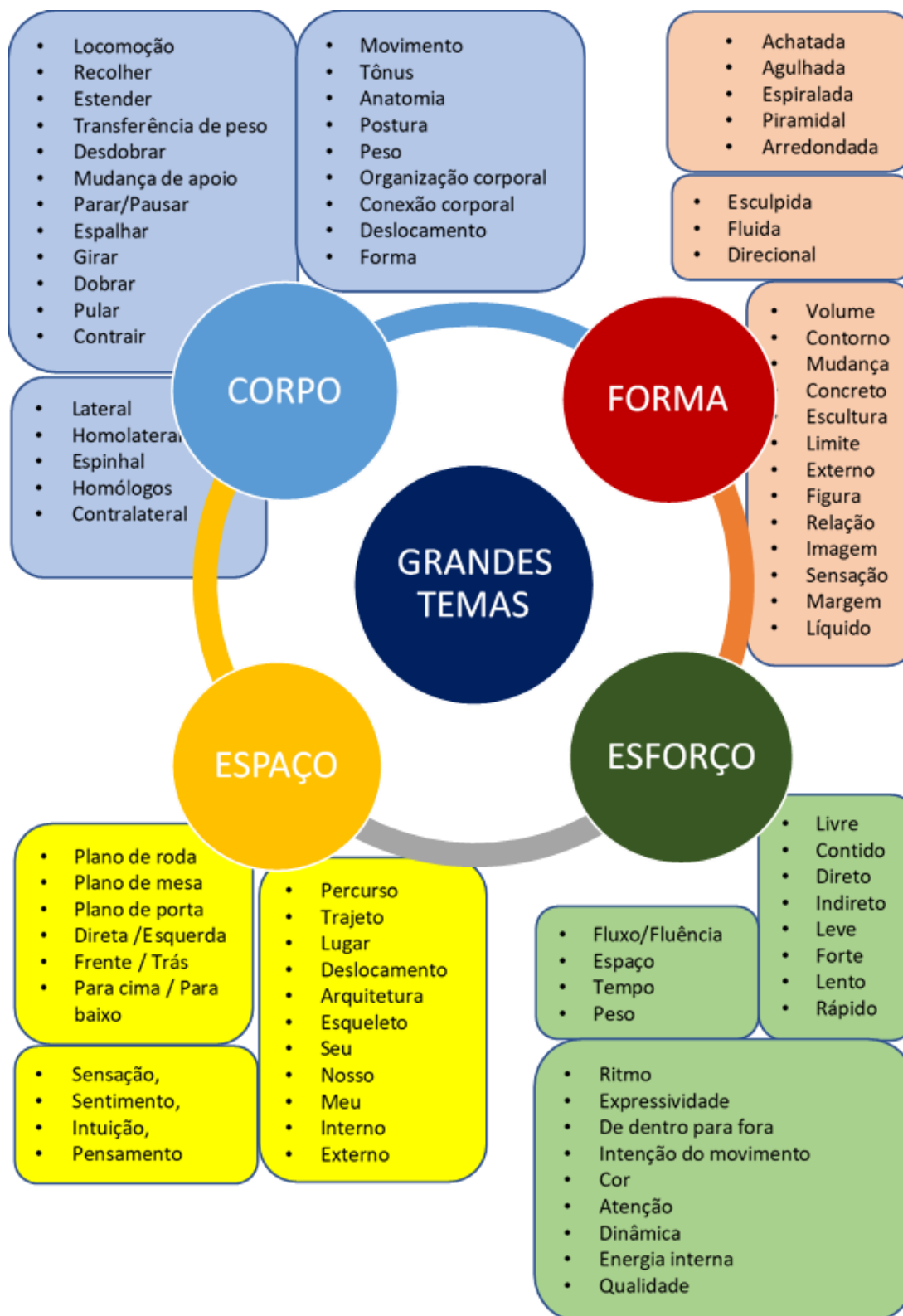


Durante seus estudos sobre os padrões de movimento dos trabalhadores nas indústrias na época da guerra, Laban identificou oito combinações específicas dos fatores de peso, espaço, tempo, as quais denominou “ações básicas de Esforço” (BARTENIEFF, 1980, p.58).

Segundo Laban (1990), as ações básicas são: Pressionar, dar lambadas leves, socar, flutuar, retorcer, cortar, deslizar e dar toques ligeiros, mas podemos encontrar essas ações com outras traduções, por exemplo, a ação dar toques ligeiros, traduzida como “pontuar”, ou então dar lambadas leves, traduzida em “chicotear”, e retorcer, traduzida em “torcer”. Por encontrar traduções diferentes com os mesmos significados, procurei visitar vários autores, para um melhor entendimento do que foi exposto..

A seguir, veremos uma síntese das categorias, ações fatores, qualidades, elementos elaborada por mim, juntas em formato de gráfico.

1.4.2 Quadro de categorias do movimento



1.5 Objetos propositores e objetos coreográficos

*“A descoberta do corpo me veio como consequência da desintegração das velhas formas de manifestação artística”. “O objetivo é dar ao público a chance de deixar de ser público espectador, de fora, para participante na atividade criadora”
Hélio Oiticica.*

O conceito de objeto propositor nos foi apresentado durante as aulas de Mediação Cultural e formação de educadores, ministrada pela Profa. Dra. Mirian Celeste Martins no curso de Mestrado em Educação, Arte e História da Cultura na Universidade Presbiteriana Mackenzie. Ela mostrou vários dispositivos como jogos, livros, materiais educativos e logo percebi a relação com o trabalho que desenvolvo.

O conceito de objeto propositor é apresentado em *Mediação Cultural para professores andarilhos da cultura* (2012). A ideia de usar objetos propositores partiu da proposta de um trabalho coletivo em suas aulas ministradas no Instituto de Artes da Unesp, o que levou o grupo a pensar em possibilidades alternativas para a mediação de obras de arte e da cultura visual.

Provocar um diálogo enriquecedor por meio de objetos propositores amplia a potencialidade que ocupa um lugar não como ponte entre a Arte e o público, mas um lugar entre todos os que participam dos espaços sociais onde a arte e a cultura se instauram. Neste espaço, os objetos propositores como mediação lúdica se oferecem de modo didático, impulsionando a sua utilização, recriação, transformação e novas invenções. (MARTINS; PICOSQUE, 2012, p.78).

O grupo desenvolveu vários jogos como objetos/jogos como provocadores de mediação.

Com pesquisas embasadas em jogos e ludicidade, o grupo uniu a atitude de Lygia Clark da década de 1970, quando ela rejeitou o rótulo de artista e exigiu ser chamada de “propositora”. “Por meio de seus objetos propositores, caminha para uma gradativa libertação dos meios utilizados na superfície pictórica, para além da moldura” (MARTINS, 2012, p. 82). O espaço participa da obra e provoca um movimento de atuação e reflexão do público. A obra convida o espectador para uma experiência,

levando-o a ser participante. A experiência passa a ser um ato poético, pois “a obra não é mais importante, é apenas um veículo por meio do qual os espectadores desvelam sua própria poética” (ibidem). Com base nos estudos do grupo e nas aulas vivenciadas, empresto esta terminologia de objeto propositor para nomear recursos que uso como mediação também em minhas aulas, alguns dos quais serão apresentados no segundo capítulo.

1.5.1 Objetos propositores – elementos mediadores

Considero como objeto propositor algo que sirva como um mediador para uma ação corporal, como objeto físico, inanimado ou vivo (outro aluno, por exemplo) e que pode ser percebido pela visão, que possa ser sentido pelo tato e pode ser também algo subjetivo como sentimentos, emoções ou sensações. Alguns exemplos concretos que utilizo são: tecidos com texturas diferentes (tule, moleton, voil, cetim, renda), fitas de várias larguras, elástico, plástico bolha, livro, boneco de madeira, esqueleto, bola de sabão, frutas de crochê, barbante etc. Também utilizo com crianças pequenas diversos materiais não estruturados como: rolos de papel, canos de pvc, caixas de papelão, entre outros. Portanto, o que provoca uma ação de movimento corporal para mim torna-se um objeto propositor.

O grupo inicial partiu da ideia de jogos para chegar ao objeto propositor a partir do fundamento de Lygia Clark. Nesta pesquisa, parte-se dos fundamentos dos estudos de objeto propositor e das obras de alguns artistas que podem provocar no aluno um diálogo enriquecedor entre eles (objeto e aluno) na investigação do experimento da linguagem da dança.

Artistas que não usaram categoricamente a Arte do Movimento como referência de seus trabalhos, mas de uma certa forma, utilizaram conceitos, propostas e pensamentos, que considero semelhantes aos ideais de Laban. Podemos destacar essas semelhanças nas categorias do movimento como: Corpo/Espaço ou então Corpo/Forma e também nas qualidades do movimento como: tempo, espaço, fluxo e peso.

Hélio Oiticica (Rio de Janeiro, 1937-1980) é um dos artistas engajados nessa proposta de estudo e relação com o movimento e com a dança. Pintor, escultor, artista plástico e performático, tem na livre criação e experimentação suas marcas poéticas. O *Parangolé* é uma das suas obras criadas por volta dos anos de 1960, que mantém uma relação com a dança de modo específico. Surgiu do contato que Oiticica teve com o samba e sua cultura. É uma espécie de capa que se veste que resulta em uma obra-ação multissensorial, em diferentes versões. Essas capas de tecido de cores vivas são usadas pelos participantes enquanto se movem ou dançam ao som do samba. Esses materiais, deliberadamente baratos, efêmeros, foram projetados por Oiticica como uma forma de injetar cores com o ambiente circundante e animá-lo através da dança. O artista criou essa obra para que o espectador passasse de observador para autor, pois o *Parangolé* só pode existir na ação do movimento. “O objetivo é tirar o indivíduo da atitude meramente contemplativa e submergi-lo na sensibilidade ativa” (MARTINS, 2012, p. 82).

Segundo o livro *Qual é o Parangolé?* (2015, p. 29), a palavra *Parangolé* é uma gíria do morro com uma multiplicidade imensa de significações, variando, dançando conforme os conformes. Tinha um significado e outros sentidos mais secretos envolvidos com a filosofia e poética do morro do Rio de Janeiro.

Em 2007, os *Parangolés* foram vivenciados pelo público na Tate Modern em Londres, como um precursor de uma retrospectiva de Hélio Oiticica. O desempenho foi uma reutilização colaborativa do trabalho original de Oiticica, envolvendo todo o público. Aos participantes durante o workshop na Tate foram feitas duas perguntas: “Como o *Parangolé* muda a maneira como você se movimenta?” E “como o modo como você se movimenta muda o *Parangolé*?”.¹⁶

¹⁶ Disponível em: <<https://www.tate.org.uk/research/publications/performance-at-tate/case-studies/helio-oiticica>>. (Tradução minha).

Figura 25 – Oficina experimental na Tate Modern em Londres (2007)



Fonte: Parangolé

Figura 26 – Tate Modern em Londres (2007)

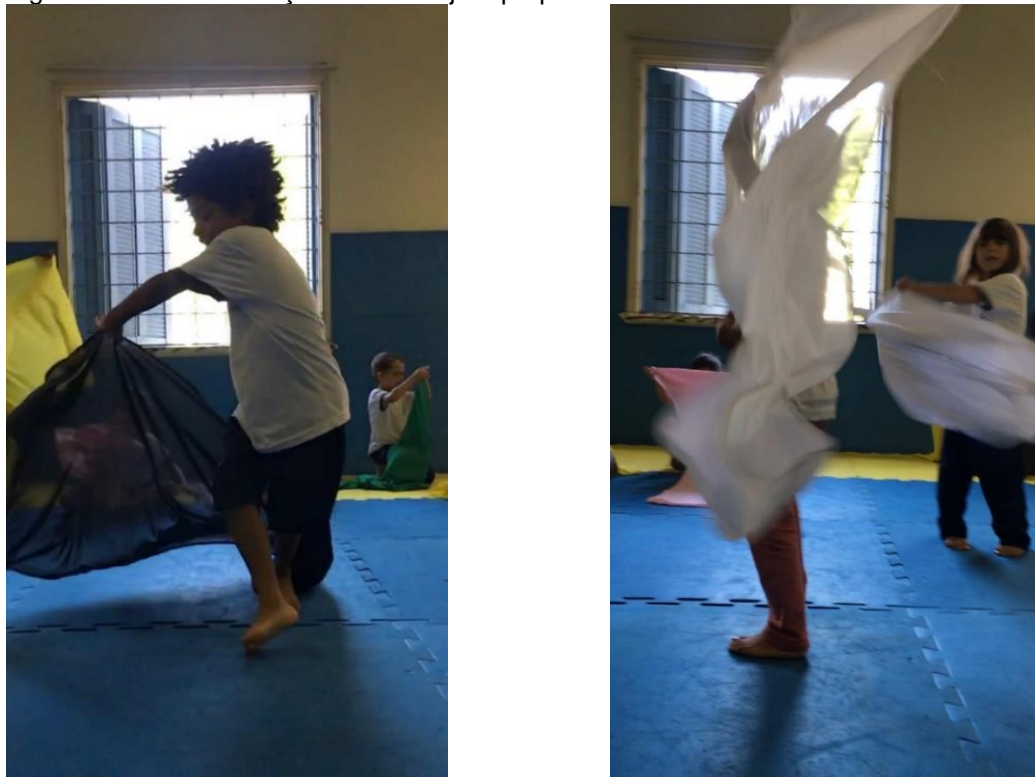


Fonte: Parangolé

É importante ressaltar que no Parangolé tecidos e panos são envolvidos ao corpo e, quando estes entram em movimento, a obra se completa. Observando o movimento dessa obra, também me inspirei no autor e trouxe o tecido como objeto propositor para minhas aulas. No segundo capítulo trago o tecido como objeto propositor como um dos elementos básicos da dinâmica.

Algumas imagens dos alunos experimentando o tecido como objeto propositor evidenciam a sua potência. A pergunta para os alunos da Educação Infantil ao apresentar o tecido como objeto propositor foi: Como me movo para o tecido dançar? Como o tecido dançou? Depois que experienciaram vários movimentos, os alunos mostraram seus processos de criação com o tecido e depois sem o tecido.

Figura 27 – Alunos dançando com objeto propositor



Fonte: Imagem do acevo da autora, 2019

1.5.2 Objetos Coreográficos

Enquanto eu estava escrevendo minha dissertação, estava acontecendo no Sesc Pompeia a exposição do artista Willian Forsythe entre os dias 27 de maio e 28 de julho de 2019, denominada *Objetos Coreográficos*.

O trabalho de Forsythe (nascido em 30 de dezembro de 1949, em Nova Iorque) veio a acrescentar à minha pesquisa e trouxe ainda mais referência na parte prática e na teórica, pois seu trabalho é fundido no conceito das linguagens da dança e artes visuais. Sua obra convoca o público a se mover a partir de estímulos. O público dança.

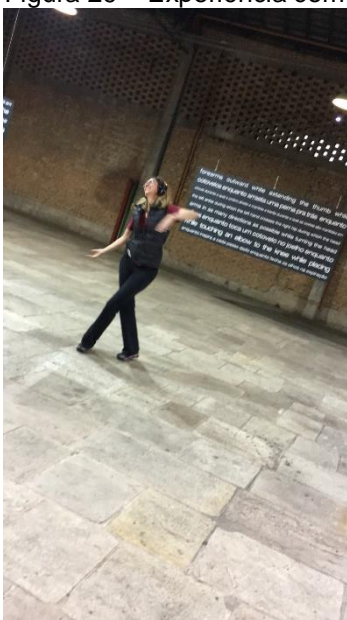
Forsythe é um membro honorário do *Laban Center for Movement and Dance*, em Londres, e baseia-se no Sistema Laban para realização de seu trabalho além de usar vários filósofos como referência. Merleau-Ponty é lembrado por ele através da experiência de um corpo vívido, dessa forma possibilita o encontro com a educação na sua relação com o saber e a arte.

Figura 28 – Exposição de William Forsythe – Sesc Pompeia, 2019



Fonte: Imagem do acervo da autora, 2019

Figura 29 – Experiência com a obra da exposição, 2019



Fonte: Imagem do acervo da autora, 2019

Relembro que, em 2017, tive a oportunidade de fazer um workshop com o coreógrafo Luíz Fernando Bongiovanni Martins, que é ex-aluno de William Forsythe, na Cia de Dança Caleidos em São Paulo. Ele conduziu o curso *William Forsythe Contato e*

Criação mesclando a prática com a teoria, trazendo vivências e experiências desenvolvidas com o próprio Forsythe em sua companhia de dança pela Europa.

A dissertação de mestrado de Bongiovanni (2017) defendida na UNICAMP, apresentou a construção da metodologia e procedimentos que desenvolveu como coreógrafo onde pontua alguns elementos como: o aquecimento no chão “certo modo de organizar o corpo é quase uma equação = corpo + espaço + organização + tempo” (informação verbal¹⁷). Outro elemento abordado foi: a construção de significados e comunicação pelo espaço. Entre outros elementos nossa prática foi construída por traços e formas pelo espaço, um trabalho que visualiza o trajeto do movimento por pontos, traços, figuras geométricas e letras com partes do corpo. Ele nos apresentou uma tabela que deveríamos seguir para facilitar na hora da improvisação. Essa experiência foi marcada pela elaboração dos processos e no final fizemos uma apresentação da nossa criação a partir da aula.

A primeira tarefa proposta para o elenco trabalhava com a Abordagem de Pontos, que consiste em fazer interagir dois deles, um corporal e um espacial. O exercício original, que depois é subvertido, toma como premissa o ponto espacial como fixo e o corporal como móvel. Tendo-se em mente dois pontos quaisquer - como a articulação Ombro e o ponto Diagonal Esquerda Frente, Nível Médio - o exercício propõe ao bailarino que ele faça uma abordagem do ponto espacial com o ponto corporal. Ou seja: um O que? fazer é estabelecido. Em seguida, são apresentados os modos possíveis, ou um Como? essa interação ou abordagem poderia ser realizada? (BONGIOVANNI MARTINS, 2017, p.100).

Figura 30 – Apresentação do workshop



¹⁷ Anotações do workshop realizada por Bongiovanni na Cia de Dança Caleidos, São Paulo, em 04/02/2017.

Fonte: Imagem do acervo da autora, 2017

Figura 31 – Registro dos processos criativos durante o workshop



Fonte: Imagem do acervo da autora, 2017

Essas experiências investigativas com a teoria na prática de Willian Forsythe colaboraram com minha formação como pesquisadora, artista da dança e para formação de professores que pude realizar. No segundo capítulo apresentarei algumas experiências e diagnósticos de uma aula de dança ministrada para alunos do curso de Pedagogia, inspirada no trabalho de Willian Forsythe.

Encontro a relação entre objetos propositores e a obra de Willian Forsythe - *Objetos Coreográficos*. Diante dos conceitos expostos e das obras apresentadas, salta a pergunta: *Como* eu convoco, convido ou provo o outro para sair de um estado de conforto e passar para a ação do movimento? Como você faria esse convite? Como você aproxima seu aluno da arte como mediador?

2 PROCESSOS CRIATIVOS DA DANÇA

Figura 32 – Alunos da Educação Infantil como objeto propositor



Fonte: Imagem do acervo da autora, 2019.

Leve é uma das qualidades de movimento pesquisada por Rudolf Laban, as qualidades do esforço são resultantes de uma atitude interior relativa aos quatro fatores do movimento. Com objetos propositores podemos experimentar, criar e ressignificar movimentos, uma proposta metodológica com registros pedagógicos da dança, que nos leva a processos investigativos. (Adriana Liza).

2.1 Experiências e observações das aulas de dança

Neste capítulo me dedicarei aos processos criativos da dança. A partir de toda a teoria já levantada no capítulo anterior pelos trajetos da dança, trago as experiências e observações das aulas de dança que tenho trabalhado nas escolas, faculdades e oficinas, retirando das aulas, elementos comuns que utilizo como um convite de início das aulas, tornando-se ingredientes básicos destas oficinas para que as aulas aconteçam em qualquer ambiente. Mas atenção, estes ingredientes não são fórmulas prontas e obrigatórias nem precisam ser seguidos ao pé da letra e sim, são uma proposta para que a metodologia de trabalho das aulas tenha um caminho a seguir, através de planejamento pedagógico para a aula de dança. Mas, o que são estes elementos básicos das oficinas? Será que temos todos estes ingredientes para iniciar as aulas? Como acordar o corpo para dançar? Estas questões estarão presentes logo mais com o planejamento.

Durante os processos criativos apresentarei alguns objetos que utilizo durante as aulas e chamo de objetos propositores. Estes propiciam uma conexão entre a dança e o aluno, nascendo da experiência da relação entre eles. Seria uma espécie de “start” para o movimento ou então mais um convite para a aula. O que são esses objetos propositores? Será também apresentado o planejamento das aulas de uma forma geral e mais específica. Para planejar, levo em conta as fases em que as crianças se encontram e o projeto que cada instituição pretende desenvolver juntamente com a aula de dança. Há muito tempo trabalho com estes cuidados e formatos, mas como me exercito no modo de olhar de forma mais consciente e crítica?

As aulas planejadas para os bebês não são iguais para as crianças da Educação Infantil nem são iguais para as crianças que estão no Ensino Fundamental I, por isso precisamos de uma metodologia única com planejamento e projeto específico para atender às necessidades do desenvolvimento de cada aluno, mas não esquecendo dos ingredientes básicos da dinâmica. Como faremos uma aula de dança e movimento que utilize os nossos ingredientes básicos nas aulas dos bebês? O processo criativo na Educação Infantil inicia-se quando?

Na finalização deste capítulo, selecionei quatro projetos onde estão presentes os elementos básicos para as aulas e o registro por imagens, vividos durante minhas oficinas práticas, com o olhar focado na teoria do movimento. Estas quatro experiências são narrativas de um diálogo aberto entre a prática e teoria, a realidade e a ideologia. Narrativas que relatam uma metodologia desenvolvida após a pesquisa dos trajetos e processos da dança criativa.

Vejamos agora, quais são os elementos básicos comuns que estão presentes em todas dinâmicas das aulas de dança criativa por mim ministradas.

2.2 Elementos básicos das aulas

2.2.1 Ambiente (espaço)

Preparar o local para que ele possa ser um ambiente acolhedor, limpo, aconchegante e seguro, independe de onde seja a aula

Figura 33 – Piso da sala de aula da escola



Fonte: Imagem do acervo da autora, 2019

O chão virou o céu...

O projeto de Astronomia estava acontecendo já há duas semanas em uma escola privada de Educação Infantil em São Paulo onde leciono, como professora de dança e movimento. O plano era observar as nuvens do céu, mas a chuva nos trouxe para uma sala pequena, que tinha uma janela e mal dava para ver o céu e as nuvens. Olhei para o chão da sala e percebi que as nuvens poderiam estar mais próximas das crianças naquela minúscula sala, então peguei um giz de lousa e desenhei uma nuvem para cada um. Quando eles chegassem à sala estaria pronta para recebê-los.

Nem sempre temos uma sala de aula de dança e na maioria das vezes temos que improvisar o espaço para receber os alunos. Temos o dever de transformar o local que reservaram (ou não reservaram) para nós em ambiente seguro, acolhedor e aconchegante, seja ele onde ou como for. O aluno percebe que o professor teve um olhar para este preparo, ele não se importará se o espaço é improvisado ou não. Arrastar as carteiras, empilhar as mesas, varrer o chão, montar tatames, tudo isso faz parte da preparação do ambiente e não deve ser um empecilho para a dinâmica da aula acontecer. Quando o piso é frio (porcelanato), não é adequado para a aula de dança, temos a opção de montar o tatame, embora seja mais adequado o piso de madeira. Na falta deste, temos de mudar o plano de aula e trabalhar no nível alto e médio sem utilizar quedas ou giros, pois tornaria perigosa a experiência com o nível baixo e suas ações como o rolamento, o rastejar, o engatinhar etc.

Muitas vezes, o piso não era adequado para uma aula de dança, pois era piso frio (porcelanato). Neste caso, eu chegava mais cedo para forrar a sala com o tatame que também era compartilhado com as aulas de judô e forrava todo o piso da sala para que as crianças pudessem usar movimentos de vários níveis sem se machucar.

Em umas das escolas que leciono no Ensino Fundamental I, em São Paulo, como professora de dança criativa, mesmo sem uma sala específica para as aulas, eu preparava o ambiente bem antes do horário com os tatames.

Os tatames são placas de 1m/1m que ficavam empilhadas na quadra ou no depósito da escola. Assim que eu chegava tinha que procurar o funcionário da escola

responsável por abrir o depósito para poder pegar e fazer o transporte dos tatames, para a sala que era reservada para a dança. Para cobrir toda a sala era usado em torno de vinte tatames, eu conseguia levar no máximo três peças de cada vez, porque eram pesados e, é claro que, na maioria das vezes, eu não tinha nenhuma ajuda. Eram raras as vezes que eu não fazia esse “ritual de passeios de tatames” pela escola. É interessante notar como a escola quer oferecer essa experiência, mas somos nós que temos de lutar para que tenhamos um mínimo de suporte.

Muitas vezes esse ambiente que será utilizado para a nossa dinâmica é nada do que esperávamos. Já tive que improvisar aula em garagem com o piso íngreme ou então com um pilar bem no centro da sala, diminuindo nosso espaço e prejudicando consideravelmente os movimentos criativos dos alunos, mas temos que utilizar essas dificuldades para que aulas criativas se tornem desafiadoras. Lançar desafios para que os alunos ressignifiquem o espaço para a dinâmica.

Dividimos o nosso espaço de dança também muitas vezes com as auxiliares que acompanham as crianças pequenas ou então crianças com necessidades especiais. Em alguns casos, as auxiliares interferem de forma negativa e atrapalham com conversas paralelas ou então chamam a atenção das crianças em plena aula, como se nós, os professores não tivéssemos observando o aluno, ou pior, quando o aluno se manifesta com alguma ação espontânea durante a nossa roda da conversa. Algumas vezes, elas o toquem com falas e gestos desnecessários, esses movimentos e ações, são indesejáveis, mas fazem parte do nosso dia a dia como professora de dança na escola. Temos também casos opostos e positivos diante dessas condutas e observações. Como devemos fazer para driblar esses acontecimentos em nosso ambiente de dança?

Figura 34 – Auxiliar da escola participando da aula



Fonte: Imagem do acervo da autora, 2019

Vejo que seja construtivo incluí-las nas aulas como um apoio e parceria, pois as crianças passam muito tempo com as monitoras e auxiliares, que as acompanham por tempo integral. A inclusão pode ser um jeito de fazer com que elas participem e se integrem nas aulas e no ambiente.

Pequenas ações podem servir para ajustes, na convivência do dia a dia com as monitoras, como elogiar o aluno quando a ação que ele fez for coerente ao assunto do momento, mesmo que ele tenha se afastado da roda ou simplesmente se deslocado em ações. Com o tempo acontece uma percepção e um entendimento da aula pelas monitoras e aos poucos se conectam ao ambiente e percebem que seus movimentos, gestos e ações interferem positiva ou negativamente naquele espaço.

Os ruídos externos também fazem parte do nosso ambiente interno e aparecem sem serem convidados. O ambiente pode ser um espaço sem fronteiras como em salas que não possuem paredes nem divisórias e, quando isso acontece, temos que negociar o espaço com os alunos com linhas imaginárias, mas com referência,

limitando o espaço com sapatos, blusas, brinquedos o que tiver em mão no local. Isso contribui positivamente para mim e para os alunos, pois, para mim, auxilia com a atenção e o cuidado com as crianças e, para os alunos, colabora com o processo de criação no sentido espacial, isto é, eles terão um limite no ambiente para pensar em seus processos e movimentos (como foi visto na parte teórica do primeiro capítulo).

Existe também a possibilidade de a aula ser externa e o ambiente ser propositor de muitas ações, escutas, sentidos e experiências estéticas envolvidas. No caso que vou tomar como exemplo, a aula foi pensada propositalmente num ambiente externo para que o projeto que estava sendo desenvolvido tivesse sentido real para os alunos. O tema do projeto é: “Semente é como a gente”. Então, convidei os alunos para uma aula externa, pois na Ong Lar da Criança, em São Paulo, onde leciono como professora de dança criativa, existe um bosque com muitas árvores, portanto, um ambiente perfeito para a realização desse projeto para a nossa aula. A proposta era observar o movimento das folhas das árvores, sentir o vento e perceber a qualidade do movimento que acontecia, em algumas vezes lento e em outras rápido, conforme o assopro do vento, os alunos observaram também as quedas das folhas, dependendo do tamanho (leve ou firme). Nesse processo de observação, os alunos tiveram contato direto com as qualidades de movimento do Sistema Laban e puderam identificá-lo como observadores ativos. Um ambiente riquíssimo trouxe experiências e vivências para levarmos para dentro da nossa dança. Assim os movimentos que as crianças produziram durante as aulas seguintes eram mais verdadeiros e naturais, por conta da experiência colhida no ambiente externo.

Entendo que o nosso papel como professores é enxergar o ambiente e ressignificá-lo com sensibilidade, o professor deve enxergar além do que vê, desafiar-se diariamente, criando ambientes propícios e transformando os espaços para que os alunos tenham oportunidade de experiência, o que ajudará em seu processo criativo.

Figura 35 – Alunos em observação das folhas das árvores



Fonte: Imagem do acervo da autora, 2019

Figura 36 – Alunos em movimento com as folhas



Fonte: Imagem do acervo da autora, 2019

2.2.2 Descalçar-se (pés descalços)

Retirar dos pés adormecidos as meias e o par de sapatos...

Figura 37 – Sapatos dos alunos da aula de dança



Fonte: Imagem do acervo da autora, 2019

Eles começaram lentamente, tiraram o sapato e deslizaram os pés no chão, sentindo o contato com o solo, sentindo a relação com o solo, com aquele espaço em que iam dançar. Era quase uma cerimônia, lenta e cuidadosa.

Só depois colocaram a sapatilha e iniciaram um pliê bem lento. O corpo de baile, enquanto isso, já estava saltitante e pronto para entrar em cena. (VIANNA, 2005, p.51).

Descalçar-se é estar pronto para entrar em cena...

Enquanto as crianças vão tirando os sapatos, suas meias e organizando-se num espaço improvisado, escuto suas conversas e me aproximo ao encontro delas. Observo sorrisos, recebo abraços e alguns entram correndo, como um tiro disparado, pela sala e livremente começam a explorar o espaço, correndo, virando cambalhota, deitando no chão, cada um do seu jeito, tenho a impressão de ser uma ação espontânea. Uma explosão de alegria, confesso que muitas vezes eles demoram para acalmar e perceberem que aquele espaço pertence a eles.

Um dos combinados¹⁸ feitos com as crianças nas nossas aulas de dança é fazê-las descalças, seja para os bebês, para as crianças pequenas ou para os adultos em formação. A ação de descalçar-se faz parte do trabalho das aulas, pois nessa ação, alguns alunos já se deparam com obstáculos e surpresas que não estavam previstos em seu dia a dia, na rotina de uma aula na escola.

As dificuldades (de desamarrar o sapato ou em amarrar; de colocar as meias nos pés; de ficar descalço, sujar, pisar no chão e sentir texturas diferentes; de mostrar os pés, uma parte do corpo que sempre fica esquecida e guardada) são experiências simples, porém desafiadoras, que começam a fazer parte da formação dos elementos básicos para a nossa dinâmica acontecer.

Esse processo de descalçar-se acontece aos poucos, inicialmente é muito prazeroso para a maioria dos alunos e provoca sentidos que estão adormecidos ou esquecidos, desperta a oportunidade de perceber o espaço da escola de maneira diferente, aprender com o corpo incluindo os pés (sempre esquecidos). Para alguns desacostumados, não parece ser tão bom assim, pois o estranhamento pode gerar desconforto. No entanto são esses delicados conflitos internos que acontecem no início da aula. Nada é forçado, pois é claro e possível também encontrarmos um ou outro aluno que não queira tirar os sapatos ou as meias nas primeiras aulas, então devemos respeitar e entender que cada aluno tem seu próprio tempo de entendimento e quando ele sentir que está pronto para tirá-los, aí sim, esse aluno estará disposto e presente de corpo inteiro (corpo e mente) durante as aulas. É importante deixar o aluno à vontade para que ele encontre motivação e/ou soluções para que consiga ficar descalço. Nesse momento, corpo e mente se conectam e a aula acontece, começa a fluir como um rio, não como algo automático e apenas físico, mas como experiência e sentido.

Pensando nas experiências, o autor Larrosa nos conta em seu texto, “Notas sobre a experiência e o saber de experiência”, que a palavra experiência tem significados

¹⁸ O termo Combinados, muito utilizado na Educação Infantil, refere-se aos acordos estabelecidos com a participação dos alunos. Não se trata de uma ordem, mas algo em que as duas partes concordaram: aluno e professor.

diferentes, no espanhol, significa “o que nos passa” em português é “o que nos acontece”. A experiência é tudo isso, o que nos passa, o que nos acontece e o que nos toca. “A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça” (LARROSA, 2002, p. 21).

Dessa forma, refletimos com preocupação a ausência da corporeidade. Com o distanciamento de experimentos e vivências dos corpos dos alunos e cada vez menos, eles se tornam capazes de experienciar, as diferentes possibilidades de sensações e movimentos. Nossas crianças de hoje vêm cada vez mais cedo para a escola, com uma bagagem de informação imposta pelo mundo atual e virtual. A escola de forma geral, por sua vez, também caminha com esse ritmo frenético e passa a desvalorizar, inconscientemente, fatores importantes no desenvolvimento social, cognitivo e afetivo. Essa capacidade que a criança tem logo ao nascer (de percepção e sentidos) é deixada de ser importante nas escolas, sendo tolhida, muitas vezes, por consequência de vários fatores, por exemplo: excesso de cuidados com a criança, falta de oportunidade de contato com o mundo que a cerca, a não escuta dessa criança etc.

Ao invés de oferecer caminhos inversos a esse ritmo, para a criança, a escola caminha paralelamente a esse processo no mundo contemporâneo. Muitas vezes omitem a informação aos pais da importância do “desaceleramento infantil”, compactuando com esse processo automático sem consciência, com ausência da sensibilidade e da percepção e com preocupação em transmitir apenas o conteúdo programado do planejamento escolar.

Segundo Larrosa (2002), o aluno recebe mais informação na escola do que o necessário e essas informações ocupam espaços da oportunidade de experiência “o sujeito da experiência se define não por sua atividade, mas por sua passividade, por sua receptividade, por sua disponibilidade, por sua abertura”. Ter os pés descalços é uma oportunidade de experiência e sentido para iniciarmos a nossa dinâmica.

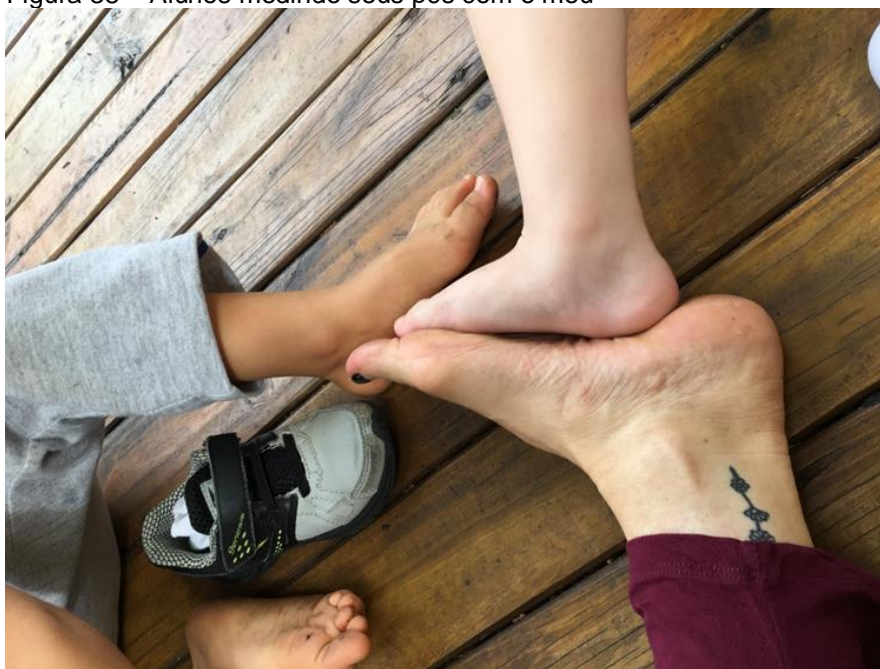
Ainda falando em passar por experiência, Rudolf Laban viveu na mesma época que o filósofo John Dewey, ele nos propõe a pensar sobre a arte como experiência e a negociação consciente do eu com o mundo. Dewey compara a experiência com o

fluxo da vida, vai de algo para algo. Comparando ideias de pensamentos entre Laban e Dewey, ambos compartilham de que a qualidade do movimento depende do fluxo da experiência, isto é, precisa também de elementos.

Um rio, como algo distinto de um lago, flui. Mas seu fluxo dá a suas partes sucessivas uma clareza e interesse maiores do que os existentes nas partes homogêneas de um lago. Em uma experiência, o fluxo vai de algo para algo. À medida que uma parte leva a outra e que uma parte dá continuidade ao que veio antes, cada uma ganha distinção em si. (...) Há pausas, lugares de repouso, mas eles pontuam definem a qualidade do movimento (DEWEY, 2010, p. 111).

Vou me posicionando para o centro da sala descalça também e vagarosamente me abaixo para me sentar numa roda de conversa informal sobre o que faremos.

Figura 38 – Alunos medindo seus pés com o meu



Fonte: Imagem do acervo da autora, 2019

2.2.3. Roda da conversa da dança

Convidando todos os alunos com alguns cantos de acolhida que seja cantado por você mesma, adicionando um dedo de conversa e um pouco de escuta, misture tudo até formar um bom caldo...

Figura 39 – Alunos de Educação Infantil cantando na roda



Fonte: Imagem do acervo da autora, 2019

Com esse movimento de caminhar para o centro da sala, as crianças vão se aproximando e deixando de explorar o espaço com suas cambalhotas e corridas aceleradas por todos os lados. Ao se desacelerarem vão ao encontro coletivo da roda no chão. Esse é o momento da pausa e do olhar, das falas aleatórias das escutas, das risadas exageradas, das amostras de machucado, de tudo que os alunos queiram falar.

No meio de tantas conversas e escutas vou conduzindo a turma para a canção de acolhida sem utilizar som, apenas a minha voz, algumas vezes levo instrumentos musicais como violão, chocalho ou flauta para acompanhar nossas vozes e integrar outras linguagens. A canção de acolhida que gosto de iniciar diz para olhar e abraçar o amigo dos dois lados, aproveitando o impulso da música digo a eles para “conectarmos como um jogo”. Durante a canção trabalhamos gestos e movimentos que nos levam a um pré-aquecimento, pois aquecemos os olhares, giros com o tronco, trabalhos com os braços e com o despertar da sensibilidade pelo abraço. A letra da música é assim:

“Boa tarde como vai você? Meu amigo como é bom te ver! Palma, palma, mão com mão, agora um abraço de coração!” (conforme o período, mudo para bom dia).

A roda da conversa é mais um elemento da dinâmica que acontece em todas as minhas aulas, nela será apresentado o conteúdo e o tema a ser desenvolvido durante a aula. Os temas são desenvolvidos conforme os conteúdos do planejamento. Cada instituição ou escola tem temas específicos para serem desenvolvidos e na roda da conversa da dança que essa dinâmica vai acontecer.

Quase sempre o professor de dança fica apartado dos projetos e temas da escola, mas é importante conversar com o coordenador e perguntar qual será o projeto do bimestre ou semestre da escola, também procurar saber se cada turma tem um projeto diferente ou se é o mesmo para toda a escola. Dessa forma o professor de dança pode ficar incluído nas atividades da escola e fazer um trabalho integrado com a instituição e a aprendizagem do aluno reverbera-se também através do corpo e do movimento pela dança. Se cada turma tiver um projeto diferente, significa que os temas por turmas são diferentes, nesse caso o professor de dança terá mais trabalho para planejar. Se o projeto for o mesmo para todos, facilita o planejamento, mas isso não quer dizer que o mesmo tema seja o mesmo plano de aula e se encaixe para todas as turmas mesmo sendo da mesma idade. Cada turma tem que ter seu plano de aula, independente de qualquer coisa.

Conforme conversamos sobre o tema da aula, os alunos vão se envolvendo com as respostas dos amigos, concordando e discordando, conforme suas experiências de vida e costumes, assim formando suas opiniões. Os olhares também se cruzam e seus corpos tomam formas e espaços em diferentes posições, alguns bem atentos e outros se mexendo sem parar, mas isso não é sinal de que não estejam na escuta dos amigos ou de corpos presentes na aula, mas sim que há necessidades individuais de organização de corpos no espaço.

A roda da conversa já é um fato em muitas escolas, os alunos estão acostumados com esse perfil de dinâmica, então por que não a trazer para a roda da conversa da dança? Gosto de mesclar e resgatar as dinâmicas pedagógicas para dentro das nossas aulas de dança, os alunos percebem essa aproximação maior, pois o professor

de dança, se integra no mundo dos alunos e, então, pertence ao mundo da escola como um todo e não como uma aula à parte e isolada da escola como aula extra.

Nesse exercício difícil da escuta do outro, as crianças têm que fazer um esforço extra, pois muitas vezes nos deparamos com ruídos externos, ou o espaço que vamos dançar não é apropriado, sendo aberto demais e por isso passando pessoas todo o tempo, ou professores assistentes conversando, ou o ambiente é repleto de objetos ou brinquedos que atraem a curiosidade, como já comentei quando falei de ambiente. Enfim... temos um leque de fatores que concorrem com a atenção das crianças e conflitam com a intenção de ficarem de corpos e mentes presentes na aula.

Com crianças muito pequenas e espaços grandes, costumo usar um tecido grande em formato quadrado, que caiba toda a turma sentada, o tecido propicia a união das crianças e remete também a um aconchego maior. Algumas crianças já vão sentando e escondem os pés debaixo do tecido, fazendo um jogo de esconde-esconde, outras ficam bravas por desarrumarem a nossa roda e ficam nessa relação de organizar e desorganizar até eu me sentar com eles, reorganizar a roda e começar a cantar, “bom dia como vai você?...”

2.2.4 Aquecimento (acordar o corpo)

Aquecendo a aula, depois acordando os corpos com alguns toques e olhares, quando todos os alunos estiverem se olhando é sinal que chegou ao ponto certo.

Figura 40 – Alunos da Educação Infantil explorando o nível baixo em aquecimento



Fonte: Imagem do acervo da autora, 2019

Acordar o corpo...

Depois dos cantos, o acordar... lembrar o corpo que estamos na aula de dança e movimento, tocar nas articulações perceber as partes do corpo para que possam compreender o todo. A consciência corporal inicia-se bem cedo com as crianças, também através das músicas que se ressignificam em abraço, toques, gestos e movimentos. Integrar outras linguagens da arte como a música, artes visuais e o teatro amplificam as experiências e tornam-se aprendizagem de uma forma completa.

O acordar do corpo é mais um elemento básico da dinâmica, ele acontece logo após a nossa roda da conversa. O aquecimento é um grande aliado para despertar a consciência corporal.

Começamos com a base, isto, é com nossos pés. Os pés, mais uma vez merecem a atenção, dedo por dedo vamos fazendo um movimento de tarraxar e desatarraxar todos os dedos. Quando terminamos falo para os alunos que os pés dormiram e seguramos um dos pés como se fosse um bebê e os embalamos cantando para ele, repetimos o embalo para o outro pé. Incluo aqui alguns exercícios num formato lúdico do Sistema Laban/Bartenieff (abordado na parte teórica do primeiro capítulo). Em relações espaciais, o corpo assume formas pelo espaço sendo envolvido como um

todo, formas que se mantêm independente das relações estabelecidas em formato de bola, muro, alfinete, parafuso e pirâmide.

O aquecimento, no momento inicial da aula, tem o propósito de despertar nosso corpo para a dança. No entanto, nem sempre ele ocorre, pois, com a demanda de múltiplas atividades que os alunos têm que desenvolver nas escolas, diminuiu a duração de cada para dar espaço a mais e mais atividades (algumas escolas acreditam que a quantidade de atividade seja a prioridade e não a qualidade). Por esse motivo, algumas vezes em que o aquecimento é minimizado, falo para os alunos que precisamos “acordar os corpos para a nossa dança”.

A massagem também é uma das formas para esse despertar, para a tomada de consciência do corpo como um todo e de suas partes que completam o todo. Gosto, nesse momento, de chamar o aluno para o seu “eu”, fazer um mergulho em sua própria escuta, sentir seu coração, perceber sua respiração, seus líquidos internos etc. e assim despertar a consciência corporal do aluno. Quando o objetivo da aula é voltado para a educação somática, isto é, para a consciência dos aspectos específicos do corpo, o aquecimento passa a ser um dos elementos fundamentais e, por isso, dedicamos maior tempo ou o tempo inteiro em atenção a essa dinâmica.

O aquecimento preparava, principalmente, um elemento fundamental da prática que seria desenvolvida em seguida no processo coreográfico: a utilização do binômio ferramenta-tarefa. A tarefa, no caso do aquecimento, é o que o bailarino deve realizar: a exploração anatômica e a inscrição de traços no espaço. E a ferramenta são as ideias que possibilitam associações para que o bailarino realize movimentos, o como realizar a tarefa. (BONGIOVANNI MARTINS, 2017, p.93).

Figura 41 – Aquecimento da aula na Educação Infantil com objeto propositor pena



Fonte: Imagem do acervo da autora, 2019

Figura 42 – Aquecimento da aula com objeto propositor bucha



Fonte: Imagem do acervo da autora, 2019

O momento da escuta coletiva é apropriado para apresentar às crianças o(s) objeto(s) que será(ão) o fio condutor do processo criativo da nossa dança. Esse objeto pode

ser físico, inanimado ou vivo (outra criança, por exemplo) e pode ser percebido pela visão, pelo tato, e pode ser algo subjetivo como sentimentos, emoções ou sensações.

Os objetos, fios condutores, acima mencionados, são o que denomino de objeto propositor. O conceito de objeto propositor já foi abordado na primeira parte do trabalho com a origem e sua fundamentação e agora vamos citá-lo como um dos elementos básicos da dinâmica.

2.2.5 Objeto propositor

Acrescentando uma pitada de tempero especial, ofereça aos alunos a oportunidade de experimentar o sabor de seus movimentos investigado pelo objeto propositor.

Figura 43 – Aluno e objeto propositor



Fonte: Imagem do acervo da autora, 2019

Ao apresentar o objeto propositor aos alunos, imediatamente acontece uma investigação de olhares, manuseios e experimentos. É nesta relação de contato entre o corpo e o objeto propositor que desperta o interesse do processo pelo movimento.

O processo da relação do movimento ocorre naturalmente conforme as características do próprio objeto, como tamanho, maciez, material, cores etc. É assim que o objeto

propositor vai convidando o aluno para a dança e este vai investigando e descobrindo a proposta que o objeto traz para ele, permitindo-se mergulhar em sua pesquisa sensorial e cognitiva sobre as possibilidades de movimentos, uma interação entre o objeto propositor e seu corpo.

Durante o primeiro contato com o objeto, é necessário um tempo para que eles se conheçam: o aluno e o objeto, no caso, se for objeto mesmo, e o objeto e o aluno, lembrando que o objeto propositor pode ser uma outra pessoa ou o seu próprio corpo, sentimento etc. Sem esse tempo de observação, manuseio e experimento, a relação do processo e do movimento entre o corpo e o objeto torna-se menos sensível, menos verdadeira e menos espontânea, e o que desejamos é o movimento consciente do corpo presente, porém o mais espontâneo e verdadeiro possível.

2.3 Planejamento pedagógico da aula de dança

Agora que apresentei os elementos básicos para o início da dinâmica (ambiente, descalçar-se, roda da conversa da dança, aquecimento, objetos propositores) fica claro entender que apesar de estarem relacionados entre si, estes elementos podem aparecer nas dinâmicas fora desta ordem, pois como já havia citado, eles não são fórmulas mágicas ou ingredientes de bolo, onde se faltar a gordura do bolo ele não fica “fofo”, faço esta comparação no sentido de utilizar alimentos para nutrir a nossa aula como nutrição estética.

O termo “nutrição estética” foi criado na década de 1980, quando a Prof^a. Dr^a. Mirian Celeste Martins trabalhava com um grupo de formação de professores no curso de Educação Artística da Faculdade Santa Marcelina, em São Paulo, onde traziam para a sala de aula várias linguagens da arte como as artes visuais, o teatro, a música e a dança, além de vários professores para nutrir as aulas. Ela conta, em seu artigo “Arte, só na aula de arte?”, que o objetivo era “provocar um encontro com as artes e não necessariamente gerar um trabalho mais específico sobre ela” (MARTINS, 2011,

p.313). Hoje em dia, será que podemos pensar nas artes integradas, mencionadas pela BNCCs, como uma integração de todas essas artes citadas.?

Na BNCC de Arte, cada uma das quatro linguagens do componente curricular – Artes visuais, Dança, Música e Teatro – constitui uma unidade temática que reúne objetos de conhecimento de habilidades articulados às seis dimensões apresentadas anteriormente. Além dessas uma última unidade temática, Artes integradas, explora as relações e articulações entre as diferentes linguagens e suas práticas, inclusive aquelas possibilitadas pelo uso das novas tecnologias de informação e comunicação.

Pensando nessa relação entre a nutrição estética e as artes integradas, trago a pergunta do início do capítulo: será que temos todos esses ingredientes para iniciar as aulas? A melhor maneira de saber é fazer um planejamento pedagógico da aula de dança.

O Planejamento pedagógico da aula de dança criativa que apresentarei agora foi elaborado por mim, embasado nas pesquisas do primeiro capítulo.

Uma de minhas referências para o planejamento das aulas de dança criativa é a metodologia da *Creative Dance Center*, escola de reconhecimento nacional e internacional, fundada em 1981 (como já mencionado no primeiro capítulo), que tem como filosofia a relação entre a mente e o corpo através da dança, metodologia chamada “*Brain compatible Dance Education*”.

Developed by CDC Founder Anne Green Gilbert, the BrainDance is included in every class as a warm-up and introduction to the dance concept. The BrainDance sequences through fundamental movement patterns of early human development which help to wire the central nervous system. BrainDance connects and aligns all parts of the body, brings blood and oxygen to the brain and muscles, and helps us to center and focus.¹⁹

¹⁹ Desenvolvido pela fundadora do *Creative Dance Center*, Anne Green Gilbert, o *Braian Dance* está em todas as aulas como aquecimento e introdução ao conceito de dança. O *Braian Dance* forma através de padrões fundamentais de movimentos do desenvolvimento humano que ajudam a conectar o sistema nervoso central. *Braian Dance* conecta-se a todas as linhas das partes do corpo, auxiliando na oxigenação do sangue para o cérebro e músculo contribuindo também no foco e na concentração (www.creativedance.org/resources/resources-links/). Tradução da autora.

Também me baseei nas novas normas da Base Nacional Comum Curricular, BNCCs, das etapas da Educação Infantil e Ensino Fundamental I. Na Educação Infantil levei em conta o campo da experiência “corpo, gesto e movimento” e na etapa da Educação Fundamental I, as competências específicas da Arte.

As especificidades das aulas dependem da idade e da maturidade da turma, as aulas são programadas pela fase escolar.

Na fase escolar da Educação Infantil, os objetivos não mudam muito, o que vai diferenciar é o “como” dinamizar a aula, dentro do seu período de duração (lembrando aqui que cada dinâmica tem um tempo de duração, se for 30 minutos a aula terá um perfil, se tiver uma hora a aula terá um outro planejamento) para alcançar seu objetivo ou “de que maneira” as estratégias das atividades devem ser planejadas tanto quanto à escolha do objeto propositor que mediará a relação entre corpo e experiência. As aulas envolvem experiências multissensoriais, lúdicas, respeitando e adequando-se ao desenvolvimento do aluno, para que o fortalecimento das habilidades cognitivas, sociais e emocionais estejam em consonância com o desenvolvimento corporal.

2.3.1 Objetivo da dança criativa

O objetivo geral da dança criativa que tenho trabalhado é provocar o processo de dança nos alunos, proporcionando a consciência investigativa individual e coletiva da relação entre o corpo consciente e os objetos propositores como experiência, além de integrar e ampliar a linguagem da dança com outras áreas.

Os objetivos específicos são:

- Conhecer-se com o outro construindo e fortalecendo uma relação social; (Interno/externo)
- Experimentar o Sistema de Movimento, seus fatores e suas qualidades;
- Aprender nomes das partes do corpo interno e externo e estrutura anatômica;
- Desenvolver o alinhamento correto e equilíbrio; (ação e recuperação)

- Utilizar o vocabulário de movimentos da dança e conectar as palavras com suas ações de movimentos;
- Explorar o conceito, apreciar e desenvolver um senso crítico pela dança;
- Deslocar-se com facilidade e segurança, explorar as relações entre pessoas e objetos (ação/reação);
- Aprender e elaborar padrões e sequências simples de movimento (estabilidade e mobilidade);
- Resolver problemas através do movimento, criar e executar frases simples de movimento e danças;
- Refletir sobre os sentimentos gerados pelo movimento (função/expressão);
- Reconhecer as diferenças de níveis: alto, médio e baixo.

Vejamos a seguir, as idades correspondentes à Educação Infantil e os objetivos específicos da dança criativa relacionados a cada uma das etapas.

BEBÊS (0-1 a 6M)	CRIANÇAS BEM PEQUENAS (1A 7M-3A 11M)	CRIANÇAS PEQUENAS (4A-5A 11M)
-----------------------------	-------------------------------------------------	------------------------------------------

Berçário: objetivos específicos da dança criativa

Para os bebês em especial, foi elaborado um plano com objetivos específicos, pois sabemos que os primeiros anos de vida requerem um cuidado no relacionamento com base amorosa e segura na confiança. Trazendo o olhar e o pensamento labaniano dos grandes temas já mencionado no capítulo anterior, trabalho os objetivos para os bebês em:

- Explorar os padrões do Sistema de Movimento através de rimas, canções e histórias;
- Atividades de movimento, música e dança adequadas ao desenvolvimento diretamente no chão ou no colo de um adulto;

- Proporcionar um ambiente lúdico e seguro no qual os bebês possam se relacionar e interagir uns com os outros e com os adultos que os assistem.

Sobre os bebês...

Os primeiros movimentos dos bebês são os movimentos dos membros, espontâneos e ligeiros, golpeando suas pernas e braços pelo espaço e afastando-as do centro do corpo. Aos poucos vão abandonando a forma do corpo embrionário e naturalmente esférica. Em seus estudos, Laban (1990) observou que o bebê, durante os primeiros anos de vida, tem seus movimentos bilaterais, suas pernas se movimentam simultaneamente e a independência do movimento dos lados só acontece ou é adquirida mais tarde, mediante seu desenvolvimento. Conforme os bebês vão experimentando e descobrindo seus membros, sua força muscular vai se desenvolvendo: “O peso dos membros se supera mediante a utilização de um grau relativamente elevado de força muscular” (LABAN, 1990, p.22). O autor nos conta ainda que os pontapés são diretos e dirigidos em uma só direção e raramente são isolados, portanto, seus movimentos de perna “expressadas em termos de estudo de esforço são arremetidas ou socos”. Já os braços têm ações de “acertar golpes ou de ferir o ar com um machado”, seus movimentos são mais flexíveis, fortes e rápidos.

Laban comparou e verificou as semelhanças entre a primeira movimentação do bebê e os experimentos de dança espontâneos das crianças e dos adultos. A diferença entre ambas é que:

[...] o bebê exercita uma função de seu aparato neuromuscular, enquanto a criança que dança, e também o adulto primitivo, deseja vencer a gravidade em suas tentativas de se erguer no ar, longe do solo [...] a fim de experimentar, com maior intensidade, a queda ou o golpe dos pés contra o chão. (LABAN, 1990, p.22).

Com esses elementos de ações fortes, rápidos e diretos pode ser visível a meta do desenvolvimento, espera-se que devam ser adquiridos conforme seu amadurecimento. O bebê nessa fase ainda não imita os movimentos que observa, ele responde prontamente aos estímulos, quando movimenta seu corpo e, mais tarde, começa um interesse pelos objetos que estão à sua volta, experimentando as torções e giros dos membros para alcançá-los. A percepção de mundo também se amplia

“graças ao começo da movimentação de seu corpo que iniciou o reconhecimento de seu meio, de forma ainda algo indefinido” (LABAN, 1990, p. 23).

Além dos grandes temas labanianos, as categorias e suas qualidades de movimento, priorizam os objetivos específicos da Educação Infantil e Fundamental.

Educação Infantil: objetivo específico da dança criativa

- Integração corpo-mente e aquecimento através do uso do Sistema Laban/Bartenieff;
- Interação social positiva com os pares;
- Tempo para auto/reflexão e compartilhamento;
- Desenvolvimento de habilidades mais desafiadoras à medida que a consciência corporal, o equilíbrio e a coordenação continuam a se desenvolver.

Ensino Fundamental I: objetivos específicos da dança criativa

Nessa fase preservamos os objetivos anteriores num ambiente positivo, desafiador e não competitivo para:

- Explorar conceitos de dança, criar improvisações e coreografias em pequenos grupos e individualmente;
- Desenvolver autodisciplina e foco equilibrados com a interação social positiva entre colegas e professores;
- Ter percepção em alinhamento e posicionamento anatômico;
- Proporcionar um ambiente em que o aluno use suas habilidades de resolução de problemas e pensamento crítico, enquanto acontece seu processo criativo de movimento.

2.4 Experiências das aulas de dança

Ao final de cada experimentação e a narrativa da aula, quero mostrar a análise de movimento utilizando uma ficha denominada Folha Codificada, que pode ser

simplificada ou detalhada, conforme o objetivo do observador/analista. Fernandes (2006, p.281) descreve essa análise de movimento e mostra a costura do Sistema Laban/Bartenieff nos planejamentos das aulas de dança, que se qualifica em dança educativa, ou seja, em dança criativa.

Figura 44 – Alunos em processo criativo



Fonte: Imagem do acervo da autora, 2019

2.4.1 Nascimento

Como nascem as plantas? Como nascem os animais? Como nascemos? Essas foram algumas das perguntas que abordei para o início de um grande tema que se prorrogou por todo o mês de março de 2018 em um dos colégios que leciono, em São Paulo, na turma do integral do Ensino Fundamental I, durante as aulas de dança criativa.

O tema surgiu diante de um dos treinamentos que eu havia feito com o Segni Mossi, em Curitiba. A dinâmica proposta por eles simulava o crescimento das plantas, então resolvi adaptar a dinâmica em nossas aulas.

Os alunos demonstraram grande interesse pelo tema da aula, principalmente na pergunta: Como nascemos? Cada aluno contou um pouco de seu nascimento, da reação de seus pais etc. Foi um assunto delicado, pois havia alunos que eram adotados, mas se sentiram à vontade para compartilhar em nossa roda da conversa

da dança. Os alunos contaram suas histórias e puderam também conhecer as histórias dos seus colegas. Fui afinando o assunto e dizendo que somos diferentes, nascemos em lugares diferentes assim como as plantas e os animais aquáticos e terrestres, dessa forma surgiram mais possibilidades de explorar corporalmente a aula.

Após a abordagem dos temas, fomos direto para o objeto propositor sem passar para o aquecimento, pois nossa aula era apenas de 45 minutos e nossa roda da conversa da dança se estendeu devido à necessidade do grupo.

O objetivo da aula para este tema era: envolver os alunos pela dinâmica da sensibilidade corporal através da condução da sutileza involuntária do movimento do plástico como um dos caminhos para a dança.

Iniciamos a nossa primeira aula ao ar livre no pátio aberto com grama artificial. As monitoras estavam no pátio curiosas para saber o que iríamos fazer no pátio aberto. Na roda com os alunos da primeira turma da aula de dança criativa, estavam os alunos do primeiro e do segundo ano do Ensino Fundamental I. A conversa sobre o “nascimento” versou sobre como nascem as pessoas, os animais, os mamíferos, as aves, os insetos, explorando ao máximo o assunto e escutando as opiniões e dúvidas das crianças. Após a coleta da conversa, falei sobre as plantas, sementes e sobre as árvores. Concluímos que cada um tem uma maneira de nascer e um tempo para isso acontecer.

Foi então, que introduzi nossa dança, pelo “tempo”, com uma atenção especial para esse fator do movimento.

No centro da nossa roda, coloquei nosso objeto propositor que eram vários pedaços de plásticos coloridos (verde, amarelo vermelho e azul) de encapar caderno cortados em formato de quadrado de 20cm e pedi para que cada aluno escolhesse o dele. Depois que escolheram e trocaram suas cores por várias vezes, exploramos a textura do plástico, experimentamos colocá-lo próximo do olho como uma lente colorida de óculos, ouvimos o seu som e sentimos o seu cheiro.

Passando a novidade de conhecer e explorar o objeto propositor (Figura 45), voltei ao assunto do tema da aula do nascimento. Pedi então para que eles amassassem o plástico nas mãos fazendo uma conchinha e segurá-lo como se fosse uma semente.

Figura 45 – Objeto propositor: Quadrado de plástico



Fonte: Imagem do acervo da autora, 2018

Aguardamos alguns segundos em silêncio, esperando que o calor das mãos passasse para o plástico (semente) e cuidadosamente abrimos as mãos bem devagar e deixamos que o plástico fosse se movendo por ele próprio, sem induzi-lo ao movimento da abertura. Os plásticos foram se abrindo, cada um ao seu tempo e cada um com uma forma diferente. As crianças ficaram surpresas, pois quando o plástico se abriu, parecia uma flor se desabrochando foi inesperado pelos alunos, a movimentação espontânea do objeto propositor. Eles ficaram em pausa, admirando e pensativos diante da ação do plástico que os convidava a um movimento. Repetimos a ação, mas dessa vez ao abrir as mãos, colocamos o plástico no chão bem devagar e lentamente nos transformamos em semente e copiamos os movimentos sugeridos pelo plástico.

Com o envolvimento das crianças, dividi a sala em dois grupos, sugeri que cada grupo fizesse o seu para observarmos a construção dos movimentos e gestos de cada amigo. Todos ficaram atentos com o tempo de seus movimentos, do corpo que se moldava de acordo com a forma e do espaço que foi realizado. Observei que as crianças se envolveram na atividade de uma forma bem intensa, eles se entregaram

corporalmente sem pensar na dificuldade que teriam pelos movimentos e gestos que o plástico sugeria.

Esta aula foi planejada pela inspiração de Segni Mossi e adaptada de acordo com o projeto que estava sendo desenvolvido. O Tema nascimento se prolongou ao longo de todo mês de março de 2018.

FOLHA CODIFICADA SIMPLIFICADA PARA LMA

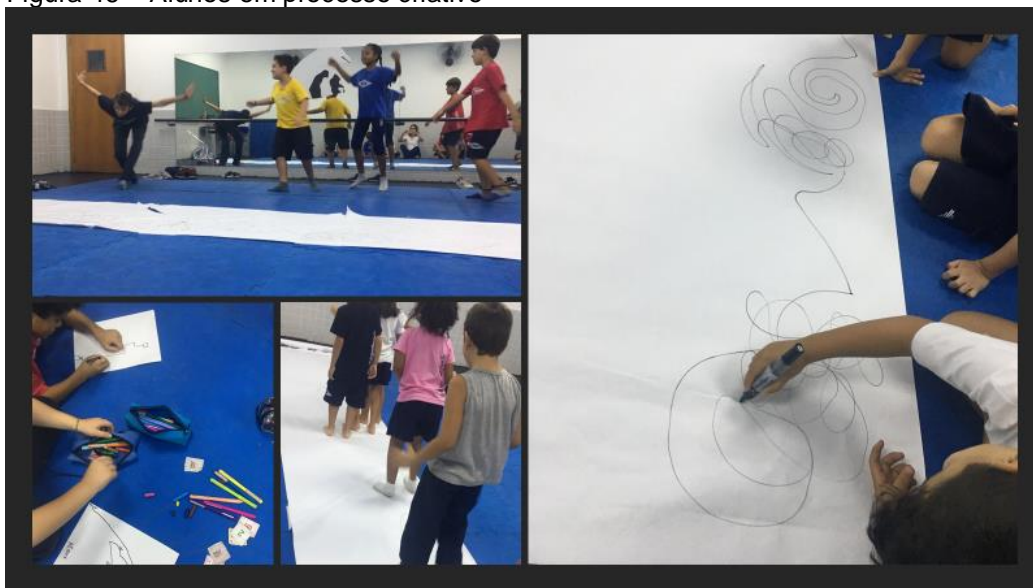
Pessoa e/ou Obra sob Observação: Tema da aula: Nascimento Observador: Adriana Liza Local e Data de observador: 12 de março de 2018
IMPRESSÃO GERAL. Os alunos mergulharam na proposta da aula pareciam que estavam de baixo da terra.
CORPO - Principais partes e Fundamentos usados, Organização Corporal Preferencial. Partes do corpo mais utilizadas: braços, pernas, mãos e coluna cervical. As ações utilizadas pela maioria dos alunos foram: estender, dobrar, torcer e pressionar
FORMA – Principal modo de Mudança de Forma, Relacionamento com objetos ou pessoas. Espiralada, piramidal e arredondada.
ESPAÇO – Deslocamento, Preferências Espaciais (Dimensões, Diagonais, Planos) Alcance da Cinesfera: próximo e mediano Diagonal
Tendências Associativas das 4 Categorias Esforço: fluxo, contido tempo, lento espaço, direto peso, leve
Observações Algumas imagens da narrativa, mostram estes processos descritos.

2.4.2 Traços e trajetos

É fundamental propiciar a oportunidade para que os alunos experimentem com o corpo trajetos realizados diariamente, sem ter a consciência do movimento que seu corpo faz e refazê-lo (re)criando de maneira consciente e diferente. Abordado pelo sistema de movimento este era o objetivo deste tema e das aulas que perduraram por vários meses.

Iniciei a aula com a preparação anterior do espaço de forrar a sala com um rolo de papel branco de maneira que ficasse preso no chão com fita crepe formando um quadrado de 2/2m.

Figura 46 – Alunos em processo criativo



Fonte: Imagem do acervo da autora, 2019

Quando as crianças chegaram para a aula ficaram surpresas em ver o papel no chão e entrando com cuidado para não pisar (quando na verdade era estar em cima do papel), assim que se sentaram na roda da conversa da dança, contei a história de João e Maria e no final, os alunos questionaram sobre os caminhos percorridos pelas crianças da história e assim introduzi o tema da nossa aula: Traços e trajetos.

Os caminhos percorridos dentro de casa, por exemplo do quarto para a sala, do quarto para a cozinha foram questões que levantamos para falar sobre trajetos. Depois que todos falaram e buscaram em suas memórias como são esses caminhos dentro de suas casas (se existe obstáculo, quantos passos dão para chegar de um cômodo ao outro etc.).

Pensando no deslocamento inconsciente e sem saber onde iria chegar, como na história de João e Maria, propus para os alunos pensarmos nesse trajeto e, com uma caneta, iniciei uma trajetória pelo papel que já estava no centro da roda. Dançando a caneta com as mãos, teríamos que fazer nosso trajeto e passar a mesma caneta para o colega ao lado, sem tirá-la do papel só terminaríamos quando o último pegasse a

caneta. Depois que fizemos os trajetos inconscientes sentados, experimentamos de pé esses trajetos fazendo os movimentos corporais, cada um com seu caminho e seus deslocamentos de forma que a sala ficasse em movimento. Também andamos pelo papel e percorremos todas as trajetórias no nível baixo, médio e alto.

Depois de experimentar com o corpo em movimento, pedi para que eles desenhassem numa sulfite o trajeto do quarto deles para a cozinha, colocando quantos passos eles achavam que deveriam dar para realizar esse processo (quando chegassem em casa confirmariam o que escreveram para ver se estavam coerentes com o registro). Como objeto propositor dessa aula, usamos o papel e a caneta e nas outras aulas que seguiram com o mesmo tema, foram utilizados tecidos para demarcar os caminhos percorridos.

Para encerrar essa aula, criamos diferentes deslocamentos conscientes a partir do registro inconsciente que fizemos no papel. Os alunos puderam perceber seus trajetos registrados no papel de forma concreta e depois observar e comparar com seus colegas os diferentes traços que formaram coletivamente. A aula terminou por aqui, mas esse projeto se estendeu até o fim do semestre e teve continuidade com outro projeto: “Nossa casa”. As imagens abaixo mostram um pouco de todo estes trajetos dos processos criativos das dinâmicas.

Figura 47 - Alunos em processo criativo



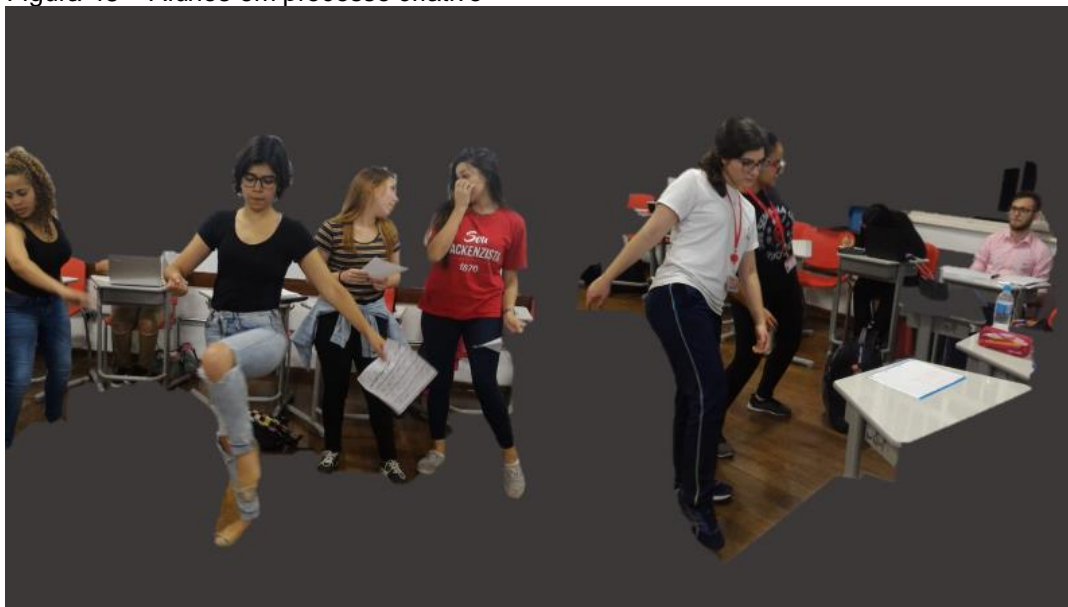
Fonte: Imagem do acervo da autora, 2019

FOLHA CODIFICADA SIMPLIFICADA PARA LMA

<p>Pessoa e/ou Obra sob Observação: Tema da aula: Traços e trajetos Coordenadores da atividade: Adriana Liza.</p>
<p>IMPRESSÃO GERAL. A solidariedade das crianças quando os amigos estavam com dificuldade em se deslocar pelo papel, e a vontade que eles tinham em fazer o percurso com o amigo.</p>
<p>CORPO - Principais partes e Fundamentos usados, Organização Corporal Preferencial. Partes do corpo mais utilizadas: braços, pernas, mãos e coluna cervical. As ações utilizadas pela maioria dos alunos foram: estender, dobrar, torcer, pressionar, saltar, espalhar e mudança de apoio.</p>
<p>FORMA – Principal modo de Mudança de Forma, Relacionamento com objetos ou pessoas. Espiralada, arredondada, achatada.</p>
<p>ESPAÇO – Deslocamento, Preferencias Espaciais (Dimensões, Diagonais, Planos) Alcance da Cinesfera em todos os sentidos.</p>
<p>Tendências Associativas das 4 Categorias Esforço: fluxo, livre tempo, lento e rápido espaço, direto e indireto peso, leve e forte</p>
<p>Observações Também fizemos os percursos em dupla com os amigos. O que os participantes falaram: As crianças acharam difícil imaginar quantos passos teriam que dar para chegar na cozinha para o quarto e registrar no papel com o corpo. Outros índices de resultados.... Apesar da dificuldade todos gostaram do desafio e de participar da atividade. Duração da aula: 45 minutos.</p>

2.4.3 Dançando o próprio nome

Figura 48 – Alunos em processo criativo



Fonte: Imagem do acervo da autora, 2019

Como escrever o próprio nome com o corpo? Essa foi uma questão que eu trouxe para iniciar uma aula que fui convidada pela Prof^a. Dr^a Mirian Celestes Martins, para participar como monitora na Universidade Mackenzie, no curso de Pedagogia, na disciplina de Fundamentos Teóricos e Metodológicos do Ensino de Arte. A dança aconteceu por causa do conteúdo da aula sobre a palavra e a letra. A obra de Forsythe, *Objetos coreográficos*, foi trazida para nortear nossa aula a partir do corpo.

Iniciei a aula com uma introdução teórica sobre as partes do corpo que movemos, sobre as articulações dos braços, pernas, pescoço, quadril etc. Em seguida, busquei um dos elementos que considero importante (abordado no segundo capítulo): o descalçar-se. Convidei a turma para tirar os sapatos e ficar de pés no chão, a maioria aderiu ao fluxo da aula e logo deixaram seus sapatos no canto da sala junto aos meus. Fui abaixando e fazendo uma roda da conversa no chão e os convidando para sentarem-se comigo, uma maneira de desconstruir o formato de aula na faculdade e trazê-los para experimentar o conteúdo com o corpo. Alguns acharam um pouco desconfortável e estranho, tirar os sapatos e se sentar no chão, mas a proposta era aproximar o máximo possível o corpo e a dança na aprendizagem.

Para aquecer os corpos fizemos uma dinâmica de movimento com o objetivo de caminhar pelo ambiente da sala preenchendo os espaços vazios e, quando um dos alunos parasse, todos teriam que entrar em pausa juntos. A dinâmica era simples, mas o maior desafio que notei foi o “olhar”. Todos tinham que se olhar e se sentir presentes no espaço da sala. Depois de acordar os corpos, fomos para a prática da teoria do início da aula com a explicação de um quadro que mostrei para os alunos onde dançaríamos nossos nomes. Mas como dançar o nosso nome em um quadro?

Com base no quadro apresentado por Bongiovanni Martins (2017), em sua dissertação de mestrado pela UNICAMP, estruturei os movimentos da letra do nome que dançamos. Coloque o nome em letra de forma, na segunda linha aleatoriamente distribua a letra “M” para letra maiúscula e “m” para letra minúscula. Em outra fileira coloquei também aleatoriamente letra “C” para cursiva e letra “F” para de forma. Na última fileira, distribuí nome de partes do corpo aleatórias.

NOME	P	E	D	A	G	O	G	I	A
LETRA	M	M	m	M	M	M	m	m	M
FORMA	F	C	C	C	F	F	C	F	C
PARTES DO CORPO	pé	cotovelo	punho	tornozelo	cabeça	mão	cabeça	pé	braço

Depois de pronto o quadro, pedi para que os alunos se levantassem da cadeira e seguissem se movendo como pede o quadro, por exemplo:

Com o pé escrever a letra “P” maiúscula de forma, passe para o cotovelo e escreva a letra “E” maiúscula cursiva em seguida com o punho escreva a letra “D” minúscula cursiva e assim sucessivamente. A maioria dos alunos fez, mas nem todos se propuseram a dançar seu nome com o corpo. Os alunos que passaram por essa experiência demonstraram satisfação e ficaram surpresos em observar os movimentos dos amigos.

Os corpos estavam dialogando com a consciência da mente, seus movimentos eram conscientes, contidos, lentos e diretos, algumas vezes eram leves e, outras, fortes. Foi muito gratificante poder participar dessa experiência com a turma e compartilhar a dança na Educação para futuros educadores.

Quando eu estava escrevendo esta narrativa da dissertação, acontecia no SESC Pompeia, em São Paulo, a exposição das obras de William Forshyte, que me fez relembrar essa dinâmica.

FOLHA CODIFICADA SIMPLIFICADA PARA LMA

Pessoa e/ou Obra sob Observação: Tema da aula: Dançando o próprio nome Observador: Adriana Liza Local e Data de observador: 02 de outubro de 2018
IMPRESSÃO GERAL. Os alunos no início pareciam tímidos, depois entraram na proposta e seus corpos se transformaram pelo espaço.
CORPO - Principais partes e Fundamentos usados, Organização Corporal Preferencial. Partes do corpo mais utilizadas: braços, pernas, mãos, cotovelo e cabeça. As ações utilizadas pela maioria dos alunos foram: estender, dobrar e girar.
FORMA – Principal modo de Mudança de Forma, Relacionamento com objetos ou pessoas. Espiralada e agulha
ESPAÇO – Deslocamento, Preferências Espaciais (Dimensões, Diagonais, Planos) Alcance da Cinesfera: próximo e mediano Diagonal
Tendências Associativas das 4 Categorias Esforço: fluxo, contido tempo, rápido espaço, direto e indireto peso, leve
Observações Algumas imagens da narrativa, mostram estes processos descritos.

2.4.4 Corpo e forma na Arte/Educação

Figura 49 – Alunos em processo criativo



Fonte: Imagem do acervo da autora, 2019

Como convidar os futuros alunos da Pedagogia a olhar e explorar a arte visual e os conceitos da dança no coletivo e criar seu próprio trabalho inspirado nas pinturas da artista Hilma af Klint (1907) e Mira Schendel (1974)?

Convidada a participar como monitora na Universidade Mackenzie, juntamente com a Mara P. Herbs Kahan iniciamos a aula empurrando as carteiras para os cantos e, de maneira nada convencional nos sentamos no chão. Deixei que os alunos observassem, no meio da roda, duas pinturas abstratas das artistas Hilma af Klint (1907) e Mira Schendel (1974). As pinturas eram cópias de tamanho grande de um *Kit* de material que ganhei ao fazer uma visita pela Pinacoteca e poder conhecer o trabalho desenvolvido sobre mediação com as crianças, realizado dentro do museu.

Ao observarem as obras, pedi para que ficassem atentos a detalhes, cores, sombras, tamanhos, formas, traços etc. Quando terminamos a observação, perguntei se as obras haviam trazido alguma lembrança afetiva em suas memórias e exploramos as obras verbalmente ainda sentados no chão: O que mais chama a atenção? Há elementos na imagem que se parecem com algo que vocês conhecem? Como os elementos visuais utilizados se distribuem pelo espaço da obra? Há representação de

um espaço reconhecível? Como são as formas representadas? Quais cores predominam? Que sensações que a imagem provoca em você? Ela remete algum som ou movimento? Ela passa alguma sensação de temperatura? Qual? As formas e as cores influenciam essa obra? Ao obter mais informação da obra, muda o sentido que vocês atribuem a ela?

Depois de explorarmos as obras visual e verbalmente, convidei os alunos para que

Figura 50 – Material: tecido



construíssemos nossas próprias obras através de matérias diferentes das artistas, ofereci tecidos coloridos de cores diversas, separando a turma em dois grupos, pelo material proposto, isto é, o objeto propositor que teriam que construir suas obras. Quando terminaram as obras, observamos as diferenças de tamanho, formas etc., analisando também oralmente as obras construídas por eles. Para o processo desse trabalho, usamos também da linguagem corporal para expressar nossa obra.

Caminhamos aleatoriamente pela sala, ao som de uma música, em constante observação das obras. Quando a música parasse, os alunos teriam que escolher um detalhe da obra e desenhar com seu corpo as formas desenhadas pelos tecidos. Depois de fazer várias vezes, esgotando as diversas possibilidades de gestos e movimentos dos alunos, pedi para que eles, durante o processo de desenvolvimento corporal, colocassem atenção especial em seus corpos, vivos e dançantes, e ao fazerem a pausa, deveriam se olhar para concluírem seus gestos e, por fim, seus movimentos.

Quando concluímos, percebi que a experiência estética é diferente para cada pessoa, e está muito relacionada com o repertório de cada um com suas referências sociais e culturais. Os alunos acharam interessante a maneira de explorar a arte abstrata com os materiais e objetos propositores, principalmente com o tecido, pois existe uma textura, trazendo na memória lembranças afetivas, facilitando assim a inserção do corpo como um processo da linguagem do gesto, do movimento e da dança.

FOLHA CODIFICADA SIMPLIFICADA PARA LMA

<p>Pessoa e/ou Obra sob Observação: Tema da aula: CORPO E FORMA Local e Data de observador: Universidade Mackenzie, curso de Pedagogia 2018 Coordenadores da atividade: Adriana Liza (criação), Mara e Professora Mirian Celeste Martins</p>
<p>IMPRESSÃO GERAL. Todos participaram da atividade corporal sem restrição, mesmo no momento em que colocamos os corpos em evidência.</p>
<p>CORPO - Principais partes e Fundamentos usados, Organização Corporal Preferencial. Partes do corpo mais utilizadas: braços, pernas, mãos e coluna cervical. As ações utilizadas pela maioria dos alunos foram: estender, dobrar, torcer, pressionar, saltar, espalhar e mudança de apoio.</p>
<p>FORMA – Principal modo de Mudança de Forma, Relacionamento com objetos ou pessoas. Espiralada, piramidal, arredondada, achatada e agulhada.</p>
<p>ESPAÇO – Deslocamento, Preferências Espaciais (Dimensões, Diagonais, Planos) Alcance da Cinesfera em todos os sentidos.</p>
<p>Tendências Associativas das 4 Categorias Esforço: fluxo, livre e contido tempo, lento espaço, direto e indireto peso, leve e forte</p>
<p>Observações Objetos propositores: Tecidos e pintura das artistas Mira Schendel (1974). e Hilma af Klint (1907) Duração: 1 hora e 40 minutos Sonoridade Acompanhamento de música, ruídos dos sapatos, dos corpos se trombando, sons do tecido, risadas Objetivo: Convido os alunos a explorar a Arte Visual e os conceitos de dança no coletivo e criar o seu próprio trabalho inspirado nas pinturas das artistas Hilma af Klint (1907) e Mira Schendel (1974)</p>

3 TRAÇOS QUE FICAM DESTA PESQUISA

Figura 51 – Alunos de Educação Infantil em aula de dança criativa



Fonte: Imagem do acervo da autora, 2016

“Se você vir muitos de meus alunos dançando nunca adivinhará que eles foram treinados pelo mesmo homem.”

Rudolf Laban (MARQUES, 2010, p. 81)

3.1 Rememorando meus traços

Minhas memórias foram fontes inspiradoras de minha opção pela vida-dança. Este capítulo teve como propósito localizar as raízes que traçaram meu campo profissional, as motivações propulsoras de projetos propositivos, com o olhar voltado ao percurso teórico e metodologicamente organizado.

Nasci em Bragança Paulista, mas fui criada “na cidade grande”, como dizem os bragantinos. Minha infância foi repleta de experiências e vivências em duas cidades com características opostas: Morávamos em São Caetano do Sul, mas o interior, Bragança, era o local referencial em relação à cultura, lazer, brincadeiras, de costumes, de histórias e raízes. Durante a semana estudava num colégio de freiras bem tradicional e, de tarde, duas vezes por semana, fazia ballet. Duas horas por dia. Nas outras tardes, brincava na garagem do prédio ou em cima do telhado da garagem. Como lugar para as crianças não era prioridade, o jeito era ocupar todos os espaços que achávamos que eram vazios, por isso valia até o telhado. Outra brincadeira preferida era jogar bola – desconfio que minha mãe me matriculou no ballet por este motivo.

Nos finais de semana, era comum irmos para Bragança, todos hospedados na casa dos meus avós maternos. Era a casa onde muitas lembranças de família foram forjadas: Natal, Reveillon, aniversários, todos os eventos mais importantes da família eram comemorados lá, com choro ou com risadas. Os avós são especiais por natureza, mas meu avô, tinha um “*plus*”, algo a mais, um homem muito culto e inteligente, era professor de latim, pescador, por isso, contador de histórias e piadas. Sempre de bom humor e disposto a uma boa prosa. A maravilhosa vitrola *Telefunken*²⁰ (daquelas que são um móvel e que hoje pertence à minha casa) ficava na sala da casa. É nítida minha lembrança dele tirando cuidadosamente, da capa, o disco vinil do “Ivon Curi”²¹ para tocar naquela vitrola e lá ficávamos ouvindo e dançando até ele

²⁰ Empresa alemã fabricantes de rádio, televisores e componentes eletrônicos desde 1903.

²¹ Cantor, compositor e ator brasileiro, falecido em 24/06/1995.

não aguentar mais, muitas vezes apenas nós dois, em outras minhas primas estavam junto. O que me encantava era a sua entrega para a ação, para a dança, para aquele precioso momento com sua neta. Seu envolvimento era expressivo, ele estava presente em suas ações de corpo e alma. Não posso afirmar que isso era constante, mas foram momentos que ficaram registrados na minha memória dançante e que, de alguma forma, reverberou em toda a minha vida.

O impulso nato de as crianças realizarem movimentos similares aos da dança é uma forma inconsciente de descarga e exercício que as introduz no mundo do fluxo de movimento e reforça suas faculdades naturais da expressão (LABAN, 1990, p.18).

A música clássica também foi um outro fator marcante, mas agora com o meu avô paterno. Ele tocava violino na orquestra sinfônica de Bragança. Nas tardes em que eu ficava com meus avós paternos, eu pegava minha boneca e me sentava no chão do último quarto, onde meu avô ensaiava, e lá ficava ouvindo-o tocar por horas. Também observava seus movimentos, pois, quando ele começava a tocar, eu não podia sair para não atrapalhar seus estudos. A caixa do violino servia de berço para minha boneca e a flanela com que ele enrolava o violino era o cobertor. Eu não perguntava se podia pegar, mas assim que ele começava a tocar eu ia bem devagarinho me movimentando, quase me arrastando, sem tirar os olhos dele e colocava minha boneca para dormir na caixa do violino. No fundo acho que ele gostava, porque eu era a única que ficava com ele em seus ensaios. A música clássica me fazia feliz e eu gostava de ouvir, fazia parte daquela casa.

Naquela época eu já estava fazendo ballet em São Caetano do Sul, numa escola de bairro – a Escola de Ballet Sandra Amaral. Iniciei as aulas aos seis anos de idade e nunca mais parei. Não existo sem a dança, nem a dança sem mim. Por alguns anos, não me sentia nem bragantina nem sul-caetanense. Hoje ambas as cidades, apesar de tão distintas, parecem, ao meu olhar, ter semelhanças nas histórias (ou será que se transformaram em uma?).

Figura 52 – Crianças, dançando ao som de vitrola



Fonte: Imagem do acervo próprio da autora, 1976

Além da dança e da música que cercaram minha infância, as brincadeiras com terra, pé no chão, caçada de besouro, pescar, pegar em minhocas, nadar no rio, caçar borboletas, comer fruta no pé da árvore, andar no meio do mato, foram experiências que carrego comigo e que hoje entendo que foram munições para a dança da vida.

A adolescência, nos anos oitenta, foi uma época que os jovens se reuniam em volta de uma vitrola para escutar um “som”. A música popular brasileira estava em alta, os rocks nacionais também, as danceterias eram lugares onde todos se encontravam para dançar. Formávamos grupos e dançávamos de passinhos nos salões das danceterias ou nas garagens das casas quando nos reuníamos. Grandes filmes que marcaram essa época me marcaram também pelas danças, como *Grease*, *Dirth Dancing*, *Flashdance*, etc. Portanto, minha história foi embalada por dança na infância, na adolescência e nos “embalos do sábado à noite”.

Da adolescência até a fase adulta fui movida por aulas de dança – como aluna e como professora em várias modalidades, ballet clássico, moderno, sapateado etc. Com o magistério concluído, fui lecionar na prefeitura e iniciei graduação em Ciências Biológicas, em Bragança. Entre 2004 e 2016 trabalhei em creche, Educação Infantil e Ensino Fundamental I. Nesse período me inquietei com as dúvidas que estagiárias do curso de Pedagogia trouxeram em minha sala de aula, na prefeitura. Elas questionavam com frequência a respeito dos métodos que eu já havia introduzido em

minhas práticas pedagógicas que incluíam consciência corporal e a linguagem da dança para abordar conteúdo escolar, conduzidos por projetos. Em busca por respostas mais precisas, passei a refletir e a buscar conhecimentos sobre a dança na pedagogia, como: o que as pedagogas precisavam aprender para ensinar dança para crianças na escola, se o tema dança não está nos currículos do curso de Pedagogia? A consequência dessa formação incompleta, como presenciamos, é a reprodução das danças tradicionais das festas da escola, comemorativas, ou a simples repetição de outras coreografias que imitavam o que se apreendia nas redes sociais ou programas de TV.

Nunca é demais lembrarmos que são raríssimos os cursos de formação superior em pedagogia que incluem dança em seus currículos, já em serviço, são pouquíssimas as escolas e gestões governamentais que acreditam e investem em formação de professores na área de conhecimento de dança. Historicamente professores não têm tido formação específica para ensinar dança nas escolas de Educação Infantil. (MARQUES, 2012, p.21).

Notei, então, o interesse dessas estagiárias pelo conhecimento dessa linguagem que, em princípio, era tão distante. Por falta de conhecimento prévio e não prevista como área educativa nos currículos de Pedagogia, a dança ainda é pouco abordada nas pesquisas científicas. Isso me levou a novos traços que me ajudaram a construir minha vida profissional.

3.2 Traços de minha vida profissional

Pelo desencadear das inquietações e reflexões que foram se mostrando crescentes, mergulhei na busca por respostas e/ou por elaborar propostas que traziam resultados. Meu objetivo passou a ser estudar e pesquisar sobre o corpo, naquilo que dizia respeito ao movimento da criança. Procurava encontrar na dança para crianças a construção de um processo específico e sensível de construção, respeitando o desenvolvimento biológico de cada uma, suas necessidades individuais, coletivas, sociais e que fizesse sentido a elas – um sentido ligado à vida, ao ser no mundo.

Com formação de professora pelo magistério, graduação em Pedagogia, experiências vivenciadas por anos no convívio com as crianças no ensino tradicional, no ensino da dança e, talvez também, pelo fato de ser mãe (mais uma experiência com a infância, o movimento do corpo e afetividade), considerei-me segura para desenvolver a pesquisa de dança para crianças. Ao mesmo tempo que busquei qualificar-me formalmente, através dos estudos teóricos sobre dança, sobre ensino-aprendizagem infantil, sobre experiências das diversas escolas de dança, as realizações experimentais práticas se tornaram essenciais, um universo a ser observado.

A formação do professor de dança não se restringe às aplicações de técnicas. Não é incomum professores que iniciaram suas carreiras no ensino da dança com pouca experiência e falta de preparo. A meu ver, essas aulas eram montadas sem proposições adequadas, sob práticas repetitivas, ou seja, apenas o espelhamento das aulas que tiveram desde crianças. Muitas vezes e, infelizmente, o trabalho da dança com a criança parece ser menos comprometido, por remeter a uma visão desconexa da realidade, muitas vezes vista como atividade para “preencher” o tempo ocioso ou mesmo a dança “séria” ser vista como algo para o futuro, em que algum dia a pessoa decide se quer se profissionalizar.

A formação do bailarino, que se torna professor de dança, acaba por ignorar as questões da Pedagogia, desfavorecendo a aprendizagem do aluno e desfavorecendo a relação entre mediador e mediado. O encontro dessas experiências vividas e dos cursos e estudos desta pesquisa acadêmica colocaram-me diante de provocações teóricas, que muitas vezes se distanciavam umas das outras ou que tinham pontos de convergências. E foi assim que, durante a formação em Especialista em Dança e Consciência Corporal, vislumbrei as semelhanças entre algumas abordagens pedagógicas com os estudos de Rudolf Laban pela Arte do Movimento. Pensei que a dança criativa, uma proposta da Arte do Movimento, estudada por Laban, poderia ser o fio condutor de minha pesquisa, permitindo também aproximar a dança dos professores como uma linguagem para auxiliá-los no sentido de que todos os conteúdos poderiam ser dançados.

Com a prática do diálogo entre ensino da dança e o ensino na escola pública, como já mencionei anteriormente, trouxe para esta dissertação as questões sobre a dança criativa a partir dos processos elaborados com os objetos propositores, isto é, objetos que provocam a permuta criativa entre o artista (aluno e seu corpo) o objeto interlocutor (objeto propositivo) e a obra (o envolvimento da criança com a dança). Como desenhar o movimento da dança criativa no espaço e tornar visível esses traços e trajetórias aos olhos das crianças?

A inclusão do corpo, do movimento e da consciência corporal passaram a fazer parte das minhas proposições para o aprendizado dos conteúdos pedagógicos de sala de aula, na forma de projetos. Essa jornada holística se mostrou plenamente natural e incorporada por todos. Por doze anos, lecionei na prefeitura e seguia a profissão de professora de ballet e *baby class*. Esses dois campos de atuação de ensino se transformaram numa fonte riquíssima de experiências e resultados, como um verdadeiro laboratório, eu estava com alunos na mesma faixa etária em ambas escolas. Dessa forma, foi estabelecida a troca e a intersecção mútua das linguagens, tanto nas salas de aulas da escola municipal como nas aulas de dança.

A compreensão das necessidades dos alunos, suas frustrações e suas euforias estavam ao meu alcance, pois muitas vezes saíam da escola para irem direto para a aula de dança, ou seja, com os corpinhos já cansados e exaustos de tantas atividades mentais e físicas. Elas precisavam de um momento de pausa para conexão e reflexão para que a aula de dança pudesse realmente acontecer. Foi então que a Dança Criativa e a utilização de objetos propositores tornaram-se parte das nossas atividades, tornando-se a grande conexão da entrega das crianças para as aulas de dança. Um exemplo foi o uso do próprio uniforme do ballet. Para experimentarmos uma das qualidades do movimento durante a aula, usamos a saia do ballet, desamarramos dos corpos e percebemos a textura do tecido, sua suavidade, o som desse objeto e verificamos que, ao caírem no chão, as saias ficavam em formas variadas, explorando assim os movimentos que permitiam aquelas formas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os traços, trajetos e processos da dança vivenciados de minha infância até hoje se consolidaram, de forma reflexiva, nesta pesquisa de Mestrado em Educação, Arte e História da Cultura, na Universidade Presbiteriana Mackenzie. Esta dissertação reitera que o afeto, o sensível, a intenção e o impulso inerentes à arte, ao corpo e à identidade dançante dão, por extensão, consistência às metodologias abertas da área interdisciplinar que envolve artes, linguagens, expressões e educação. Ou seja, ter me dedicado, nas várias etapas desta pesquisa, à dança como linguagem, aos espaços de memória, à experimentação e o olhar analítico crítico dos movimentos dos corpos e os objetos propositores experimentados nesta dissertação definem a tessitura deste trabalho.

A ludicidade permite que a dança criativa seja mais interessante, envolvente e orgânica, ou seja, não se trata de exercer movimentos decorados e repetitivos para o aumento da performance de determinados passos. A ludicidade proporciona a naturalidade dos movimentos, sem que seja forçado, assim esses movimentos se tornam conscientes justamente pela elaboração do processo antes do movimento acontecer, da “pré-dança”, o procedimento anterior aos gestos e movimentos que desencadeiam a dança de entrega. A entrega é autêntica na arte da dança, ela é idêntica à memória que revê essa entrega de corpo presente, na época em que eu era criança junto de meu avô.

Na corrente temporal, os elementos que geraram e revolucionaram esta pesquisa decorrem da minha constante inquietação, do conjunto dos trajetos e processos de dança e da organização que estabeleço entre os conhecimentos adquiridos.

Por muitos anos frequentei as aulas práticas e teóricas do curso Linguagem da Dança, com a coreógrafa Isabel Marques, diretora da Cia. de Dança Caleidos. O curso é voltado para profissionais da dança, artistas/docentes e interessados, em geral, no formato de módulos teórico-práticos, visando a sistematização dos princípios de Rudolf Laban a partir da proposta metodológica desenvolvida por Isabel Marques.

Atualmente estou em fase de conclusão de uma Pós-Graduação *Latu Sensu* em Sistema Laban/Bartenieff, que vem me ajudando a compreender e a enxergar ainda mais o quanto o Sistema Laban é complexo e desafiador, assim como nossa vida.

Concluo esta dissertação dizendo que o trajeto continua, em constante evolução, definindo traços e renovando os processos da dança.

O que aprendi com esta pesquisa... foi que é possível olhar para mim e trazer de uma forma consciente e potente os pensamentos e elementos que me moveram até aqui, e a partir de agora, novos traços, trajetões e processos serão reescritos por quem quiser experimentar sua dança criativa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBANO, Ana Angélica; STRAZZACAPPA, Márcia. **Entrelugares do Corpo e da Arte**. Campinas-SP: FE/ UNICAMP, 2011.

ALMEIDA, Fernanda de Souza. **Que dança é essa?** São Paulo: Summus, 2016.

ANDRADE Carolina Romano de; GOGOY, Kathya Maria Ayres de. **Dança com Crianças**. Curitiba- PR: Appris, 2018.

BARTENIEFF, Irmgard. **Body Movement: Coping with the environment**. New York: Routledge, 2002.

BOLSANELLO, Débora Pereira. **Em Pleno Corpo: Educação Somática, movimento e saúde**. Curitiba: Juruá, 2010. p.34-48.

BONGIOVANNI MARTINS, Luiz Fernando. **William Forsythe: contato e tradução para construção de autonomia em dança**. 2017. Dissertação (Mestrado em Artes). Instituto de Artes da Universidade de Campinas, Campinas, 2017.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC. 2018.

BRITTO, Fabiana Dutra; JACQUES, Paola Berenstein. Cenografias e corpografias urbanas: Um diálogo sobre as relações entre corpo e cidade. **Caderno PPG-AU/UFBA**, vol.7, edição especial, 2008.

CLARK, Lygia. **Livro-Obra**. Rio de Janeiro, 1983.

COHEN, Bonnie Bainbridge. **Sentir, Perceber e Agir: educação somática pelo método Body Mind Centering**. Tradução de Denise Maria Bolanho. São Paulo: Sesc edições, 2015.

DELL, Cecily. **A primer for movement description using effort-shape and supplementary concepts**. Revised edition. New York, 1977.

DEWEY, John. **Arte como Experiência**. São Paulo, editora: Martins Fontes, 2010.

DRAMATURGIA NA DANÇA. Rudolf Laban's praxis as working structure for dance dramaturgy. **Caderno GIP-CI**, ano 20, n. 37, v. 2, 2016.

FERNANDES, Ciane. Criatividade, conexão e integração: uma introdução à obra de Irmgard Bartenieff. In: BOLSANELLO, Débora Pereira. **Em Pleno Corpo: Educação Somática, movimento e saúde**. Curitiba: Juruá, 2010. p.34-48.

FERNANDES, Ciane. **O Corpo em Movimento: O Sistema Laban/Bartenieff na formação e pesquisa em artes cênicas**. São Paulo: Annablume, 2006.

GANDINI, Lella. **O papel do ateliê na Educação Infantil**: A inspiração de Reggio Emilia. Porto Alegre: Editora Penso, 2012.

LABAN, Rudolf. **A vision of dynamic space**. Londres: Laban Archives & The Falmer Press, 1984.

LABAN, Rudolf. **Dança educativa moderna**. São Paulo: Ícone Editora, 1990.

LABAN, Rudolf. **Domínio do movimento**. Edição organizada por Lisa Ullmann. Tradução de Ana Maria B. de Vecchi e Maria Silvia M. Netto. São Paulo: Summus Editorial, 1978.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, Rio de Janeiro, jan./ abr. 2002.

MARQUES, Isabel A. **Ensino de dança hoje**. São Paulo: Cortez, 1999.

MARQUES, Isabel A. **Interações**: crianças, dança e escola. São Paulo: Edgar Blucher, 2012.

MARQUES, Isabel A. **Linguagem da Dança**: Arte e Ensino. São Paulo: Digitexto, 2010.

MARTINS, Marina. **Corpo Prismático**: Estudos do Movimento. Sistema Laban/Bartenieff estudos do movimento. Apostila do Projeto de Pesquisa Corpo Prismático. Rio de Janeiro: UFRJ, Editora copyright, 2011.

MARTINS, Mirian Celeste Ferreira Dias. Arte, só na aula de arte? **Educação**, Porto Alegre, v. 34, n. 3, p. 311-316, set./dez. 2011.

MARTINS, Mirian Celeste. **Pensar juntos a mediação cultural [entre]laçando experiências e conceitos**. São Paulo; Terracota Editora. 2018.

MARTINS, Mirian Celeste; PICOSQUE, Gisa. **Mediação Cultural para professores andarilhos na cultura**. São Paulo: Intermeios, 2012.

MATURANA, Humberto; VERDEN-Zoller, Gerda. **Amar e Brincar**. São Paulo: Palas Athena, 2004.

MATURANA, Humberto; VERDEN-Zoller, Gerda. **Mediação Cultural**. São Paulo; Editora Uva limão, 2012.

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

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino**: As abordagens do processo. São Paulo: E.P.U., 2016.

MOMMENSOHN, Maria; PETRELLA, Paulo. **Reflexões sobre Laban, o mestre do movimento**. São Paulo: Summus, 2006.

OITICICA Hélio. **Qual é o Parangolé?** São Paulo: Companhia das letras, 2015.

PIAGET, Jean. **A construção do real na criança.** Rio de Janeiro: Zahar, 1970.

RENGEL, Lenira. **Dicionário Laban.** São Paulo: Annablume, 2005.

SÁ, Ivo Ribeiro de; GOGOY, Kathya Maria Ayres de. **Oficinas de Dança e Expressão Corporal para o Ensino Fundamental.** São Paulo: Cortez, 2009.

SCIALOM, Melina. **Laban plural: arte do movimento, pesquisa e genealogia da práxis de Rudolf Laban no Brasil.** São Paulo: Summus Editorial, 2017.

SOUZA, Ana Paula Abrahamian; FERREIRA, Mirza. Um olhar sobre o Ensino da Dança nos Cursos de Pedagogia. **Trama Interdisciplinar**, São Paulo, v.6, n. 2, p.130-144, maio/ago, 2015.

STINSON, Susan. Piaget para professores de dança: um estudo teórico. **Revista Mineira de Educação Física**, Viçosa, v. 7, n. 1, p. 14-32, 1999.

STRAZZACAPPA, Márcia. **Educação Somática Artes Cênicas: princípios e aplicações.** Campinas, S.P: Papyrus, 2012.

VIANNA, Klauss. **A Dança.** São Paulo: Summus, 2005.

XAVIER, Uxa (Org.). **Mapas para dançar em muitos lugares.** São Paulo: Patuá, 2014.

Sites

<https://www.trinitylaban.ac.uk/>

<https://www.segnimossi.net/en/>

<https://cinescontemporaneos.wordpress.com/>

<https://www.creativedance.org/resources/>

<http://acervomuseudadanca.com.br/>

<https://gagosian.com/artists/william-forsythe>

<https://www.tate.org.uk/>