

ARAÚJO, Jefferson Melo de. Ensino de dança: reflexões sobre processos de experimentação na educação escolar. Natal: UFRN. Professor de Arte da Rede Municipal de Ensino de Natal/RN e Mestrando em Artes Cênicas pela UFRN; Orientação: Larissa Kelly de Oliveira Marques Tibúrcio.

### RESUMO

Este artigo busca refletir acerca de experiências práticas com o ensino de dança em projetos de oficinas e em sala de aula em um contexto de escola pública em Natal/RN, tendo como foco a perspectiva labaniana. Segundo o autor, a dança é a poesia das ações corporais no espaço, sendo assim o movimento um estado poético, para além do funcional, que proporciona o desenvolvimento de uma movimentação mais criativa, singular e que favorece o despertar de possibilidades estéticas para cada indivíduo. Para isso, a discussão acerca dessa condução docente para esse corpo que cria com autonomia se dará em diálogo com o autor, bem como as reflexões desenvolvidas por Lenira Rengel e as indicações práticas de Isabel Marques, explicitando e discutindo as percepções vivenciadas junto aos estudantes nas oficinas e em sala de aula.

**PALAVRAS-CHAVES:** dança: corpo: experimentação: atuação docente.

### ABSTRACT

This article intends to reflect about practical experiences with dance teaching in projects and classrooms of a public school context in Natal/RN, focusing on the labaniana perspective. According to the author, dance is the body action's poetry on space, therefore the movement is a poetic state, beyond the functional that purposes the development of a more creative and singular movement, which favors the awakening of aesthetic possibilities for each individual. For this, the discussion of this teaching method of this body that creates autonomously will be in dialogue with the author as well as the positions assumed by Lenira Rengel and practical indications by Isabel Marques, explaining and discussing perceptions experienced with students in workshops and in the classroom.

**KEYWORDS:** dance: body: experimentation: teaching practice.

O ensino da dança enquanto arte no contexto das escolas públicas para crianças em nosso país é alvo de estudos em ampliação, por diferentes perspectivas quanto aos modos de sua efetivação pedagógica. Os estudos assinalam as particularidades da educação em dança para crianças, tendo em vista a especificidade do público infantil. Nesse sentido, é preciso ponderar sobre processos de ensino que considerem as *múltiplas infâncias* em suas diversidades regionais, como apontou Matos (2005). Ainda acerca da relação que o ensino de dança tem com a realidade dos que nele estão envolvidos, a proposta da *Dança no Contexto*<sup>1</sup> é referencial significativo, por defender um ensino que parte do e para o contexto, a dança no e para o seu tempo.

---

<sup>1</sup> Proposta cunhada e sintetizada na tese defendida por Isabel Marques em 1996 na Universidade de São Paulo, tendo como análise o trabalho realizado pela autora em escolas da rede pública de São Paulo em 1991-1992. Salientamos que, por ser uma *proposta*, perpassou nossa prática na qual outras possibilidades foram consideradas.

Ao estudar esse cenário contemporâneo, notamos, revendo nossa prática, que o ensino pode ser multifacetado, voltado para o favorecimento de processos colaborativos que considerem os corpos em suas diferenças e vivências. Esse foco no repertório do corpo não desconsidera a adoção de princípios, técnicas, procedimentos e conhecimentos próprios da área, na medida em que venham expandir e não limitar as possibilidades do movimento.

Assim, a presente reflexão parte de práticas<sup>2</sup> de ensino de dança realizadas em um contexto escolar de Natal nas quais nos propusemos a um processo de experimentação focado na exploração de novas movimentações a partir do movimento já presente no corpo da criança em sua singularidade. Nas referidas situações de ensino, concebemos a dança na escola como um campo de conhecimento próprio, longe de uma abordagem da dança de concepção pragmática e apenas repetitiva. Tais práticas foram fundamentadas na compreensão de uma *educação sensível*, que considera o corpo em processo e a experimentação como parte da aprendizagem, não focando apenas no resultado final (TIBÚRCIO, 2005).

Nesse entendimento, no contexto da educação consideramos a perspectiva de Rudolf Laban que verificamos já ter sido estudada por muitos pesquisadores, em diferentes apropriações e aspectos. Marques (2010) defendeu a apropriação crítica e contemporânea dos estudos labanianos, elucidando que estes não se constituem como um método rígido e fechado, podendo ter novos sentidos em função do propósito educacional. Um dos aspectos evidenciados em seu estudo é o de que a dança na escola não deve limitar-se a almejar produtos artísticos e/ou espetáculos. Um ensino de dança que promova e labore vivências sem esse caráter de produtividade e repetição. Nesse sentido, a autora ainda destaca a possibilidade da relação complementar e dialógica entre processo e produto.

Atentos a tais ponderações, os princípios de Laban foram condizentes às nossas práticas, na busca de uma dança sintonizada ao nosso contexto e relacionada à vida (TIBÚRCIO, 2005). Em seus estudos, ao abordar a dança enquanto arte, Laban a considerava como “poesia das ações corporais no espaço” (LABAN, 1978, p. 52). Pode-se dizer que essa poesia das ações se configura no trato da dança como campo de *linguagem* com suas múltiplas possibilidades de criação e recriação. Nesse sentido,

O tratamento da dança como linguagem artística em nossas salas de aula, creio, acrescenta ao diálogo dança/mundo as lentes da estética, das relações não funcionais, dos propósitos não finalistas, das leituras corporeificadas “desinteressadas”. (MARQUES, 2010, p. 146).

---

<sup>2</sup> Em duas situações: No ensino do componente curricular Dança previsto para os 5º anos do Ensino Fundamental I, na Escola Municipal Professor Reginaldo Ferreira Neto, e em Projetos Pedagógicos de Dança, intitulados “Composições” - entre os anos de 2009 a 2013, com crianças na idade de 10 a 11 anos. Instituídas e fundamentadas pela Resolução nº 06/2009 do Conselho Municipal de Educação – Natal/RN, a organização destas situações buscou evitar a concepção equivocada da dança na escola restrita a atividades extracurriculares. A sistematização e os registros (vídeos e textos escritos) de tais processos encontram-se em posse do autor. Os princípios das práticas evidenciados na presente reflexão são considerados como iniciação, sem prejuízo dos demais conteúdos do ensino de dança na escola.

No entanto, a linguagem da dança pode partir do corpo cotidiano. Sobre esse aspecto, Porpino (2006, p. 117) evidencia que:

A gestualidade, a comunicação concretizada pelo gesto, obviamente não acontece somente no dançar, ela nos acompanha diariamente, ou melhor, somos essa comunicação a cada minuto, porque somos o nosso corpo. Porém, no dançar, há espaço para que a poesia do movimento seja possível, atinja-nos e nos incite à criação de novos movimentos poéticos.

É a partir dessa compreensão de que a dança promove vivências estéticas, para além do funcional no cotidiano, que pautamos nossas práticas no espaço escolar, apesar das suas limitações, de ter sido necessário instaurar nele outros tempos e ousadas atitudes. Assim, concordamos com a supracitada autora ao apontar a necessidade de rompimento com o tecnicismo e o espontaneísmo ingênuo, muitas vezes presentes no âmbito escolar, “para que seja possível criar um ambiente em que a condição complexa do ser humano possa ser vivida pela via da experiência estética do dançar.” (p. 130).

Se, nessa perspectiva, o movimento, interação da criança com o mundo, pode ser considerado e transformado em dança, como o propomos em muitas de nossas práticas, tal estado foi possível por meio de *experimentação processual*. O estado de dança foi proporcionado na medida em que o corpo foi sensibilizado a partir de suas movimentações para outras movimentações não cotidianas. As crianças, pela mediação do professor, demonstraram atitudes propositivas em suas partituras dançadas. A observação distanciada revelou atitudes de protagonismo e execução de movimentos mais elaborados por parte das crianças. Mas por quais princípios tal processo foi efetivado no contexto especificado?

Para tanto, inicialmente, percebemos que os corpos demonstraram um rico repertório de movimentos de grande vivacidade, advindos das suas vivências singulares, das brincadeiras, dos modos pessoais de agir e interagir, das ações mais cotidianas. Assim sendo, mobilizamos sistematicamente os partícipes do processo inicialmente pela exploração de ações corporais como uma possibilidade que se fez oportuna no contexto.

A *ação, ou ação corporal*<sup>3</sup> é definida pela pesquisadora Lenira Peral Rengel em seu livro *Dicionário Laban* (2005) como “uma sequência de movimentos onde uma atitude interna do agente resulta num esforço definido, o qual, por sua vez, imprime uma qualidade ao movimento” (RENGEL, 2005, p. 23). A pesquisadora, em suas publicações também voltadas para professores (RENGEL, 2005; 2008), evidenciou que o trabalho com as ações corporais pode ser uma possibilidade de introdução à dança, por estas estarem presentes no cotidiano, a exemplo do saltar, pular, correr. Assim conceituadas, as ações corporais não são mecânicas, mas integram atitude interna e externada simultaneamente. Partimos das ações corporais para a vivência posterior de exercícios de improvisação, com o intuito de provocar a percepção de modo diferenciado dessas ações, também por meio da problematização, para a sua gradual transformação em movimento dançado.

---

<sup>3</sup> As ‘ações corporais’, em tal acepção, diferenciam-se das oito ‘ações básicas de esforço’, ou ‘dinâmicas de movimentos’. O conceito é aprofundado pela autora em outros aspectos.

Nos registros das impressões dos envolvidos no processo, verificamos que o trabalho com as ações corporais gerou em certa medida outra percepção do movimento por parte das crianças, a exemplo dos seguintes enunciados: 'caminho do movimento', 'aumentar (o corpo) no espaço'. O mesmo movimento, repetido de forma mais lenta 'demora mais' e 'pede mais força'. Houve também a proposição em que cada estudante organizou um conjunto de 'o que faz em casa', 'jeitos de pular' na qual mediamos pequenos exercícios de improvisação e composição.

Ressaltamos, pois, que, partindo das ações corporais, adentramos em vários outros princípios e aspectos da dança, dada a sua rede de relações coreológicas. Aspectos funcionais e expressivos do movimento foram, assim, colocados em outras percepções, de forma não restrita a descrições conceituais, mas *pelo sensível*.

Dessas situações de ensino, faz-se necessário também refletir sobre um ponto crucial: a atuação do professor. A prática nos mostrou que o docente deve evitar agir como o detentor de sequências prontas de movimentos, aquele que a todo tempo mede e controla. Como Laban dizia

O professor também pode aprender a equilibrar os esforços de acordo com as necessidades da classe, desenvolvendo firmeza e exercendo controle só quando seja necessário, enquanto que as crianças se sentem em liberdade para experimentar, a seu modo, as combinações de esforços com o que aumentam a experiência deste último. (LABAN, 1990, p.100).

Na citação acima, podemos evidenciar a inteireza do docente na relação de aprendizagem, sabendo nuançar suas atitudes. Assim, sua sensibilização e mediação favorecem a experimentação *dos esforços* presentes em cada ação corporal. O autor aponta diversas atitudes para que o docente descubra sua movimentação com rigor, discernimento e propriedade. No entanto, é preciso também dinamismo, flexibilidade e sutileza, pois o professor também aprende, cria diálogos, compartilha saberes, como aponta Marques (2010).

Nessa direção, percebemos que nossa prática evidenciou o *brincar* como atitude favorável ao processo de ensino. Brincar, no sentido discutido por Marques (2012), produz vínculos, relações que seduzem e significam. Salientamos, porém, quanto à atitude docente, que brincar não significa 'colocar os participantes para brincar', mas brincar conjuntamente, corpo a corpo, lado a lado. Evidenciamos ainda que muitas vezes o planejamento tomou outros rumos em face das proposições e da inventividade dos corpos envolvidos, vibrantes em suas descobertas e apreensões. Esse redirecionamento não significou um espontaneísmo, mas antes a mediação do processo na imediatez da vivência. Tal possibilidade enriquece o trabalho docente. Nesse sentido, cabe ao professor, como indica Tibúrcio (2005, p.131),

estar aberto a essa disponibilidade aventureira do aprender, incentivando a inventividade dos seus educandos, a inovação, sem negar o conhecimento produzido, mesmo que essa atitude abarque o risco, conduza ao instável, ao inesperado, mesmo que seja preciso retornar e percorrer outros trajetos [...].

Por fim, longe de exaurir a discussão desse tema amplo, os aspectos de nossa prática pontuados na presente reflexão podem contribuir para trabalhos de ensino da arte da dança na escola com foco em processos mais criativos, inventivos. Apontamos, no ensino de dança para crianças, a compreensão desses corpos em processo e de um processo prolongado de experimentação, mediado pela dimensão

lúdica, em que o docente busque mediar suas proposições e as dos educandos, envolver-se no processo de criar e investigar a linguagem da dança nas suas variadas e inusitadas possibilidades. Considerando o movimento presente nos corpos no prosaico do cotidiano, o ensino sistemático e humanizado da dança pode revelar outros modos de sentir, perceber e criar o movimento para possíveis estados estéticos, na dimensão do sensível e do poético.

## REFERÊNCIAS

LABAN, Rudolf. *Domínio do movimento*. ed. Organizada por Lisa Ullmann. Tradução de Anna Maria Barros de Vecchi e Maria Silva Mourão Netto. São Paulo: Summus, 1978.

\_\_\_\_\_. *Dança Educativa Moderna*. São Paulo: Ícone, 1990.

MARQUES, Isabel. *Linguagem da dança: arte e ensino*. São Paulo: Digitexto, 2010.

\_\_\_\_\_. *Interações: crianças, dança e escola*. Josca Ailine Baroukh, Coordenadora; Cristina Carapeto Lavrador Alves, Organizadora. São Paulo: Blucher, 2012. Coleção InterAções.

MATOS, Lúcia. Tantas infâncias, tantas danças. *Revista da Bahia*. Salvador, v. n. 41, n.2005.2, p. 117-126, 2005.

NATAL. Secretaria Municipal de Educação. Conselho Municipal de Educação. *Resolução Nº 06/2009 – CME*, de 29 dez. 2009. Estabelece a Matriz Curricular para o Ensino Fundamental nas Unidades Escolares da Rede Municipal de Natal/RN. Diário Oficial do Município de Natal, 28 jan. 2010.

PORPINO, Karenine de Oliveira. *Dança é Educação: Interfaces entre Corporeidade e Estética*. Natal: EDUFRN, 2006.

RENGEL, Lenira. *Dicionário Laban*. 2 ed. São Paulo: Annablume, 2005.

\_\_\_\_\_. *Os temas de movimento de Rudolf Laban*. São Paulo: Annablume, 2008.

TIBÚRCIO, Larissa Kelly de Oliveira Marques. *A poética do corpo no mito e na dança butô: por uma educação sensível*. Tese (Doutorado em Educação). Natal: UFRN, 2005.