

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

**O JOGO COMO UMA ESTRATÉGIA PARA CRIAÇÃO EM
DANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA EXPERIÊNCIA NA
ESCOLA MUNICIPAL HENFIL DE BELO HORIZONTE**

JÉSSICA LUIZA RODRIGUES BORGES

Belo Horizonte

2015

JÉSSICA LUIZA RODRIGUES BORGES

**O JOGO COMO UMA ESTRATÉGIA PARA CRIAÇÃO EM
DANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA EXPERIÊNCIA NA
ESCOLA MUNICIPAL HENFIL DE BELO HORIZONTE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Curso de Licenciatura em Dança, na Escola de Belas
Artes- EBA, da Universidade Federal de Minas
Gerais como requisito parcial para obtenção do título
de Licenciatura em Dança.

Orientadora: Prof^a. Dra. Ana Cristina Carvalho
Pereira

Belo Horizonte

2015



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Escola de Belas Artes
Curso de Licenciatura em Dança

**ATA DA SEÇÃO PÚBLICA DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO DE
LICENCIATURA EM DANÇA**

Às 20:30 horas do dia 11/12/2015 reuniu-se no Prédio do Teatro da Escola de Belas Artes da UFMG a Banca Examinadora constituída pelos professores **Ana Cristina Carvalho Pereira** (orientadora do Trabalho de Conclusão de Curso/Escola de Belas Artes da UFMG), **Ricardo Carvalho de Figueiredo** (Escola de Belas Artes da UFMG) e **Marlaina Fernandes Roriz** (Centro Pedagógico da UFMG) para avaliação do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) da estudante **Jéssica Luiza Rodrigues Borges** intitulado **JOGOS COMO UMA ESTRATÉGIA PARA/NA CRIAÇÃO EM DANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA EXPERIÊNCIA NA ESCOLA MUNICIPAL HENFIL DE BELO HORIZONTE**.

Após a apresentação do trabalho, os examinadores realizaram a arguição respeitando-se o tempo máximo de quinze minutos para cada um, tendo a candidata igual tempo para resposta. Em seguida, a banca reuniu-se para deliberação do seguinte resultado final, que foi comunicado publicamente: a candidata foi considerada aprovada (aprovada/reprovada). Encerrou-se a sessão com a assinatura da presente ata.

Belo Horizonte, 11 de dezembro de 2015.

Profa. Ana Cristina Carvalho Pereira – orientadora
Escola de Belas Artes/UFMG

Prof. Ricardo Carvalho de Figueiredo
Escola de Belas Artes/UFMG

Profa. Marlaina Fernandez Roriz
Centro Pedagógico/UFMG

NOTAS ATRIBUÍDAS À CANDIDATA	
Profa. Ana Cristina Carvalho Pereira	100
Prof. Ricardo Carvalho de Figueiredo	100
Profa. Marlaina Fernandez Roriz	100
MÉDIA FINAL	100

Prof. Arnaldo Leite de Alvarenga
Coordenador do Colegiado de Graduação
Curso de Dança
EBA/UFMG

DEDICATÓRIA

Dedico essa pesquisa às crianças da Escola Municipal Henfil de Belo Horizonte e a todos os meus alunos.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais pelo amor, carinho e pelo apoio das minhas escolhas incentivando e dando forças para continuar a seguir meus sonhos e proporcionando a realização de muito deles.

Ao meu irmão pelo amor e companheirismo de sempre.

À minha turma querida, Dança 2/2011 pelos laços que foram construídos nesses anos, pelas amizades, desabafos, choros, risos, encontros e desencontros e pela Dança que cada um compartilhou comigo. Em especial a “dupla” que esteve comigo desde o primeiro vestibular, ao trio dinâmico das “meninas” e pelas ajudas e energias grandiosas”. Agradeço por ter um pedacinho da essência de cada um: Sarah, Marcella, Mari, Poli, Mi, Gi, Lu, Emília, Barbarela, Nic, Re, Dany, Elisa, Elvis e Ro. Vocês fizeram com que o caminho fosse mais fácil, meu eterno agradecimento.

Aos meus amigos que de alguma forma me ajudaram por estarem presentes me fortaleceram para a conclusão desse trabalho, Nanda, Cá, Carol, Paulinha, Babi, Lari, Tassia, Fred e muitos outros envolvidos nessa jornada.

À professora Dra. Ana Cristina Carvalho Pereira, minha orientadora pela dedicação, carinho e confiança em meu trabalho e por todo aprendizado que ela me proporcionou durante todos esses anos.

Ao programa Pró- Reitoria de Extensão (PROEX) e Centro de Extensão da Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais.

À equipe do projeto de extensão “Linguagem Corporal na Educação Infantil” pelo companheirismo no trabalho e amizade, sem essa vivência e troca de experiência não seria possível chegar a essa monografia.

À professora Marlaina Roriz primeiramente pela amizade construída nessa trajetória se colocando disposta a sempre ajudar e por ter aceitado com carinho ao meu convite de participar da minha banca.

Ao professor Dr. Ricardo de Figueiredo por ter aceitado meu convite de compor a banca de maneira tão atenciosa e carinhosa.

À Universidade Federal de Minas Gerais.

Ao corpo docente de professores da Licenciatura em Dança pelo aprendizado, amizade e por compartilhar o amor pela Dança em suas aulas e nos fazer sentir o motivo de estarmos ali,

À Escola Municipal Henfil pela abertura de me acolher para a realização dessa pesquisa e também a professora Patrícia e as crianças, sem eles não seria possível a concretização da proposta,

As escolas que confiam em meu trabalho, em especial ao Núcleo Pedagógico Tirando de Letra onde meu amor pela Educação Infantil se iniciou,

Aos meus alunos, por me incentivar a buscar cada dia mais conhecimento e me certificar todos os dias que fiz a escolha certa,

A todas as pessoas que contribuíram de alguma forma para a realização dessa pesquisa.

RESUMO

O JOGO COMO UMA ESTRATÉGIA PARA CRIAÇÃO EM DANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA EXPERIÊNCIA NA ESCOLA MUNICIPAL HENFIL DE BELO HORIZONTE

Este trabalho tem o objetivo de elaborar, propor e analisar uma prática de Linguagem Corporal que trabalhe com jogos e criação em Dança na Educação Infantil na E. M. Henfil no contexto do projeto de extensão “A Linguagem Corporal na Educação Infantil de 0 a 3 anos: Capacitação de Educadores da Rede Municipal de BH numa Perspectiva Teórico-Prática”. A perspectiva foi discutir como um jogo elaborado para trabalhar conteúdos específicos da Dança, contribui para a criação de movimentos da criança a fim de que possa ser um aliado no ensino de Dança na Educação Infantil. Pelo caráter do estudo a investigação se orientou pelos princípios da pesquisa-ação com cunho qualitativo. Para isso foi necessário a proposição de um jogo à luz dos referenciais teóricos, Huizinga (1993,2001), Kishimoto (1993, 1994, 1997, 1999), Isabel Marques (2003, 2009, 2010, 2012), Rudolf Van Laban (1990), entre outros. A pesquisa demonstrou que os jogos podem ser uma ferramenta importante para o ensino de Dança na Educação Infantil.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil, Dança, Criação, Jogo.

ABSTRACT

GAME AS A STRATEGY FOR DANCE CREATION IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION: AN EXPERIENCE AT HENFIL MUNICIPAL SCHOOL IN BELO HORIZONTE

This work aims to develop, propose and analyse a Body Language practice involving games and creation in dance in kindergarten at M.S. Henfil, at the extension project context "The Body Language in Early Childhood Education from 0 to 3 years: Training Educators of B.H. Municipal Network in Theoretical and Practical Perspective ". The prospect was to discuss how an elaborate game, to practice specific Dance content, contributes to the creation of the child's movements so that can be an ally in teaching dance in kindergarten. By the study character, the research was guided by the research-action principles with qualitative approach. For this was required a game proposition in the light of theoretical references, Huizinga (1993, 2001), Kishimoto (1993, 1994, 1997, 1999), Isabel Marques (2003, 2009, 2010, 2012), Rudolf van Laban (1990), among others. Research has shown that games can be an important tool for teaching dance in kindergarten.

KEYWORDS: Early Childhood Education, Dance, Creation, Game.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1: Esquema explicativo sobre os elementos que constituem o “universo lúdico”	27
FIGURA 2: Instalação elástico	49
FIGURA 3: Experimentação livre “brincadeira”- Grupo1.....	51
FIGURA 4: Experimentação livre - Grupo 1.....	52
FIGURA 5: Exploração níveis- Grupo 1.....	53
FIGURA 6: Exploração níveis - Grupo 1.....	53
FIGURA 7: Criação em Dança- Grupo 1.....	55
FIGURA 8: Criação em Dança- Grupo 1.....	55
FIGURA 9: Criação em Dança- Grupo 1.....	55
FIGURA 10: Experimentação livre- Grupo 2.....	56
FIGURA 11: Experimentação livre- Grupo 2.....	57
FIGURA 12: Experimentação livre- Grupo 2.....	58
FIGURA 13: Experimentação livre- Grupo 2.....	58
FIGURA 14: Criação em Dança- Grupo 2.....	59
FIGURA 15: Criação em Dança- Grupo 2.....	59
FIGURA 16: Criação em Dança- Grupo 2.....	60
FIGURA 17: Desafio de salvar a aranha.....	62
FIGURA 18: Nível baixo para salvar a aranha filhote.....	63
FIGURA 19: Nível alto salvar a aranha mãe- Atenção da criança.....	63
FIGURA 20: Exploração nível baixo.....	64

FIGURA 21: Exploração nível alto.....	64
FIGURA 22: Exploração nível médio.....	64
FIGURA 23: Fruição- Mostra célula coreográfica.....	66
FIGURA 24: Fruição- Mostra célula coreográfica.....	67
FIGURA 25: Fruição- Mostra célula coreográfica em dupla.....	67
FIGURA 26: Célula coreográfica.....	68
FIGURA 27: Criação em Dança.....	69
FIGURA 28: Criação em Dança.....	69
FIGURA 29: Criação em Dança.....	69
FIGURA 30: Criação em Dança.....	70
FIGURA 31: Registro delimitação do espaço.....	72
FIGURA 32: Registro (vídeo) do movimento dançado.....	72
FIGURA 33: Registro do movimento dançado- Delimitação do espaço.....	73
FIGURA 34: Movimento dançado.....	73
FIGURA 35: Movimento dançado.....	73
FIGURA 36: Registro do movimento.....	74
FIGURA 37: Registro do movimento.....	74
FIGURA 38: Registro do movimento dançado.....	75
FIGURA 39: Registro (vídeo) do movimento dançado.....	75

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

BH	Belo Horizonte
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
Ed. Infantil	Educação Infantil
E.M. Henfil	Escola Municipal Henfil
G1	Grupo 1
G2	Grupo 2
LDB	Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional
RCNEI	Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1. A LINGUAGEM CORPORAL: DANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	19
1.1 Contextualizando a Educação Infantil no Brasil	19
1.2 A Dança no contexto da Educação Infantil	20
1.3A Linguagem Corporal: Dança no contexto escolar.....	23
2. O JOGO E O UNIVERSO LÚDICO	26
2.1 O jogo e as brincadeiras e suas diferenças	26
2.2 Elementos constitutivos do jogo.....	29
2.3 Contribuição do jogo para o desenvolvimento da criança.....	31
2.4 Jogo Simbólico ou Faz de Conta.....	32
3. CRIAÇÃO EM DANÇA.....	35
4. DELIMITANDO A PROPOSTA DA PESQUISA	38
5. METODOLOGIA.....	40
5.1 Sujeitos da pesquisa	42
5.2 Recursos necessários	42
5.3 Acompanhamento, avaliação e controle	42
5.4 Proposta de jogo para a criação em Dança	42
5.5 Coleta de dados	47
6. SISTEMATIZAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS.....	48

6.1 Algumas considerações	61
6.2 Algumas evidências a partir da análise dos desenhos	71
6.3 Algumas evidências a partir da análise das falas das crianças na Roda de Conversa	76
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	79
REFERÊNCIAS.....	83
APÊNDICE I - Plano de aula.....	88
APÊNDICE II – Vídeo: Experimentação livre e Jogo Teia colorida G1 e G2 ...	90
APÊNDICE III – Vídeo: Etapa de criação e fruição G1 e G2	91
APÊNDICE IV – Vídeo: Melhores momentos Jogo Teia colorida	92

INTRODUÇÃO

Este trabalho decorre do interesse despertado a partir da minha participação durante o Curso de Licenciatura em Dança no *Projeto de Extensão Linguagem Corporal na Educação Infantil de 0 a 3 anos: Capacitação de Educadores da Rede Municipal de BH numa Perspectiva Teórico-Prática*. Esse projeto é desenvolvido no curso de Licenciatura em Dança da Escola de Belas Artes na Universidade Federal de Minas Gerais, criado e coordenado pela Professora Dra. Ana Cristina Carvalho Pereira, do qual faço parte desde 2013. É um projeto que visa, a partir de um trabalho experimental, promover formação para professores e crianças da Rede Municipal de Belo Horizonte, desenvolvendo oficinas e pesquisa de material didático e contribuindo para a efetivação do trabalho intencional da Linguagem Corporal na Educação Infantil.

Um dos focos principais do projeto de extensão é o trabalho da Linguagem Corporal numa perspectiva estética, isto é, a Dança, quando vivenciada na Educação Infantil possibilita a criança pequena a descoberta de si, do outro e do mundo.

A dimensão subjetiva do movimento deve ser contemplada e acolhida em todas as situações do dia-a-dia na instituição de educação infantil, possibilitando que as crianças utilizem gestos, posturas e ritmos para se expressar e se comunicar. Além disso, é possível criar, intencionalmente, oportunidades para que as crianças se apropriem dos significados expressivos do movimento (BRASIL. MEC/SEF, 1998, p.30).

Em 2015, o projeto aconteceu na Escola Municipal Henfil localizada na rua Boaventura no bairro Liberdade em Belo Horizonte que recebe em média 200 crianças de 3 a 5 anos de idade. A infraestrutura da escola atende a demanda da Educação Infantil com estruturas adequadas para a idade das crianças pequenas, com salas de aulas, pátio, área de lazer, biblioteca, móveis, sala de arte, refeitório, banheiro apropriado para crianças e adaptados para atender alunos com necessidades especiais.

Neste período, o projeto de extensão optou por desenvolver suas atividades em uma turma com 15 crianças por meio de práticas organizadas de acordo com esta faixa etária em parceria com o professor regente, uma vez por semana, durante todo o ano letivo.

O universo da Educação Infantil faz parte do meu desenvolvimento pessoal, pois tenho vivência desde criança com a escola por ser filha de professora e também a mesma ser proprietária de uma escola de Educação Infantil da qual participo frequentemente como

ajudante. Essa experiência me fez criar um vínculo especial com as crianças, com a escola e a traçar o meu caminho como professora. Considero importante também minha experiência em cursos livres de Dança, desde 2009, onde início minha trajetória como professora de Dança.

Além da minha participação no projeto de extensão e da minha experiência com crianças, por ser professora de Dança na Educação Infantil, outro momento contribuiu para a definição do tema dessa pesquisa. Foi a partir de uma atividade realizada em uma disciplina do curso de Licenciatura em Dança em 2014, Mediação nos processos de ensino: didática, em que o meu grupo propôs um jogo para trabalhar conteúdo específico da Dança para crianças. A experiência de desenvolver a atividade foi muito positiva e a partir daí pensei em propor uma pesquisa sobre os jogos com objetivo de trazer os conteúdos da Dança para as crianças pequenas de uma maneira intencional e lúdica.

O jogo se aproxima do universo da criança pequena por proporcionar a ludicidade e o prazer em brincar. O historiador holandês, Johan Huizinga (1993, p. 16) afirma que,

[...] o jogo é uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e de alegria e de uma consciência de ser diferente da vida cotidiana.

O trabalho com o jogo pode se tornar uma ferramenta para se trabalhar a Dança, uma vez que suas características possibilitam o acesso da criança aos conteúdos de Dança de maneira significativa e prazerosa. Jogo faz de conta como estímulo para a criação no universo infantil se torna uma estratégia para a criação. Isso porque as crianças facilmente resignificam os objetos e as coisas. Isso contribui para a associação das ações comunicativas, expressivas e estéticas da Linguagem Corporal.

Para Huizinga (1993, p. 184) as relações entre o jogo e a Dança são tão íntimas que a Dança chega a ser uma “[...] forma especial e especialmente perfeita do próprio jogo”.

Nesse sentido, este trabalho de conclusão do curso propõe pesquisar o jogo como recurso didático para desenvolver o conteúdo de criação em Dança na Educação Infantil para crianças de 3 a 4 anos de idade no contexto da Escola Municipal Henfil em Belo Horizonte. Temos como objetivo elaborar, propor e analisar uma prática de Linguagem

Corporal que utilize o jogo como um recurso pedagógico para trabalhar a criação em Dança na Ed. Infantil na E. M. Henfil no contexto do projeto *A Linguagem Corporal na Educação Infantil de 0 a 3 anos: Capacitação de Educadores da Rede Municipal de BH numa Perspectiva Teórico-Prática*.

A nossa expectativa é que ao estimular o processo criativo da criança através do jogo para trabalhar conteúdos específicos de Dança, as crianças pequenas explorem outros movimentos além daqueles que já trazem em seu repertório cotidiano, isto é, explorem o repertório de movimentos extra cotidiano. Espera-se ainda que elas trabalhem alguns princípios de movimentos, criem movimentos que não tenham a intenção de cópia de um modelo estabelecido, e que vivenciem a improvisação em Dança.

Pretendemos apresentar o jogo às crianças a fim de identificar de que forma elas se apropriam da atividade e como isso pode influenciar na construção dos repertórios de movimentos criados por elas. É importante destacar que esta proposta de prática corporal intencional está baseada numa das quatro ações corporais trabalhadas na Linguagem Corporal no contexto escolar da Educação Infantil—as *ações corporais estéticas*:

usadas pelas crianças para interpretar e expressar através de movimentos extra cotidianos novos significados que constituem seu universo simbólico. São estes gestos que mais tarde servem de base para o trabalho corporal desenvolvimento da área das Artes Cênicas - Dança, Teatro, Circo e Pantomima (PEREIRA, 2012, p. 6).

Realizar uma pesquisa dentro da Educação Infantil em um trabalho de monografia do curso de Licenciatura em Dança é importante, pois, aponta mais um caminho para o licenciando atuar profissionalmente. Isto é, trazer toda a vivência do curso de Licenciatura em Dança para o contexto da Educação Infantil é uma maneira de validar que esse campo também é uma opção para o recém-formado. Além disso, proporciona ao profissional de Educação Infantil, que não possui formação específica em Dança, conhecer diferentes propostas para trabalhar a Linguagem Corporal, a Dança e os Jogos de forma intencional a fim de contribuir para a formação das crianças pequenas.

Essa pesquisa tem como contexto a Escola Municipal Henfil, Educação Infantil e o projeto de extensão Linguagem Corporal que dialoga com as questões apresentadas

anteriormente. Através do projeto, os professores recebem uma formação direcionada para o entendimento da importância de trabalhar com a linguagem corporal no universo infantil. São questões fundamentais para criar um diálogo entre professor e criança, entendimentos que reforçam a compreensão que as crianças pequenas produzem conhecimento e que são inicialmente corporais, fundamentais para o desenvolvimento humano.

Esta pesquisa tem metodologia de cunho qualitativo e foi realizada a partir das etapas descritas a seguir:

- pesquisa bibliográfica sobre conceitos relevantes para o processo, a saber: Educação infantil, criação em Dança, Linguagem Corporal na Educação Infantil, jogo;
- elaboração e proposição de uma prática de Linguagem Corporal: Dança desenvolvida a partir de jogos que permitam a experimentação da criação em Dança para crianças da E. M. Henfil no contexto do projeto “A Linguagem Corporal na Educação Infantil de 0 a 3 anos: Capacitação de Educadores da Rede Municipal de BH numa Perspectiva Teórico-Prática” e da Escola Henfil, considerando o contexto da Educação Infantil em Belo Horizonte;
- a experimentação da proposta de um jogo para a criação em Dança dentro da Escola Henfil;
- a sistematização e análise de dados a fim de identificar como o jogo contribuiu, ou não, no repertório de movimentos construídos pelos alunos após ter vivenciado um processo de construção através do jogo.

Para um melhor ordenamento do trabalho, optou-se por uma apresentação de 07 capítulos, sintetizados a seguir.

Para contextualizar o tema da pesquisa, no primeiro capítulo apresentamos um breve panorama sobre a Educação Infantil no Brasil e algumas especificidades da Rede Pública de Belo Horizonte e também sobre a Linguagem Corporal: Dança nesta etapa da Educação Básica.

Discutimos no segundo capítulo algumas considerações sobre o uso do jogo como uma ferramenta metodológica para o ensino de Dança na Educação Infantil. Sobre suas características, suas contribuições, e possibilidades em aproximar ludicidade e aprendizado em Dança para a criança pequena, além de justificar a escolha do tipo de jogo a ser trabalhado nessa pesquisa.

No terceiro capítulo, apresentamos a importância de estimular e trabalhar com as crianças a criatividade, explorando possibilidades de novas organizações corporais e também permitir a criança criar, reinventar e significar quem são. Além de compartilhar como o jogo pode se tornar um aliado ao trabalho de criação em Dança.

Para delimitar a proposta de pesquisa o capítulo quarto apresenta as justificativas das escolhas feitas para desenvolver o tema proposto.

No quinto capítulo, apresentamos a metodologia da pesquisa e organização da estrutura do trabalho de conclusão de curso. Apresentamos também uma proposta de jogo de criação para as crianças da Escola Municipal Henfil e como essa investigação exploratória se sucedeu a partir da análise de dados por meio dos recursos áudio visuais utilizados para registro da pesquisa.

Para analisar a proposta de jogo desenvolvida com as crianças da Escola M. Henfil o sexto capítulo apresenta a sistematização da análise da pesquisa. Com o olhar da pesquisadora e observações feitas durante o processo juntamente com os depoimentos e registros das próprias crianças.

Por último, compartilhamos as considerações finais da pesquisa sobre a temática desenvolvida, apresentando uma breve contextualização do que foi o processo de pesquisa e sua relevância para o ensino de Dança na perspectiva da Linguagem Corporal na Educação Infantil.

1. A LINGUAGEM CORPORAL: DANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

1.1 Contextualizando a Educação Infantil no Brasil

No Brasil, até meados do século XIX o atendimento a criança de 0 a 6 anos em instituições como creches praticamente não existia, devida a estrutura familiar da época moldada tradicionalmente. A partir da década de 40 até meados do século XX o atendimento à criança era voltado à saúde e filantropia, priorizando o caráter assistencialista em creches, escolas maternais, jardins de infância e classes pré-primárias. Sobre esse cenário, Moreno (2007), comenta que somente a partir do século XX, com reivindicações feministas acerca da qualidade das instituições que atendiam às crianças, mudanças mais significativas referentes às políticas públicas e à Educação Infantil, de fato, ocorrem.

Como desdobramento deste novo cenário, a Educação Infantil teve uma forte ampliação no Brasil e no mundo nos últimos tempos, o avanço da urbanização e as relações nas mudanças nas estruturas familiares, como exemplo, a mulher inserida no mercado de trabalho, contribuíram para a aceleração do crescimento da Educação Infantil, a partir de então as creches que eram apenas lugares para cuidar começaram a ser pensadas e reivindicadas como lugares de educação para crianças de 0 a 6 anos de idade. Esses fatores contribuíram para o reconhecimento social desses direitos reivindicados pelos movimentos populares. Essas questões consolidam a luta pelos direitos e principalmente do lugar da criança na educação (BRASIL, RCNEI, 1998).

Partindo dos questionamentos e reivindicações sobre a oferta da educação na infância, pode-se dizer que as conquistas sobre a educação de crianças pequenas alavancam em dois momentos da legislação brasileira. O texto da Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988, em seu artigo 208, inciso IV, refere-se à Educação Infantil como direito do cidadão, a ser assegurado pelo Estado. Desse modo, considera a criança de 0 a 6 anos como sujeito de direitos, compreende que o direito à educação é desdobrado à criança. Mais tarde, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), promulgado em 1990, vem garantir os direitos da criança pequena pelo Estado e também pela família, especialmente o acesso à educação.

Temos ainda dois importantes momentos no processo na legitimação do ensino básico. Temos a LDB (Lei nº9.394-96) que define a Ed. Infantil como uma das etapas da Educação Básica e a Resolução CNE/CEB nº 5, em 2009, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Esse novo contexto traz inúmeras discussões sobre o currículo, *o que e como* ensinar, e sobre a formação do profissional que deve atuar na Educação Infantil.

1.2 A Dança no contexto escolar

A Dança é um conteúdo fundamental a ser trabalhado na escola: com ela, podem-se levar os alunos a conhecerem a si próprios e/com os outros; a explorarem o mundo da emoção e da imaginação; a criarem; a explorarem novos sentidos, movimentos livres (BRASIL, 1996).

Para refletirmos sobre os conhecimentos específicos da Dança, recorreremos previamente à compreensão da Dança como uma linguagem artística e um sistema de signos próprios que permite a comunicação por meio do corpo e do movimento. Isso significa que ela possui um conjunto organizado de elementos com possibilidades de combinação potencialmente estética que produzem significado (MARQUES, 2010).

No entanto, ainda existem muitos equívocos em relação a Dança na escola, da forma em que está inserida e como são trabalhados seus conteúdos.

Para esclarecer a relação da Dança dentro da escola, Isabel Marques (2010), nos convida a refletir sobre a Dança ensinada na escola e a Dança fora dela. Pensando nessa separação, a autora coloca a seguinte observação, *dentro da escola ela é educação e fora dela é artística*. A provocação de Isabel Marques ao dissociar o artístico da educação nos faz perceber que a Dança na escola está sendo vista somente como uma ferramenta para as aulas, o que é um equívoco. Outra concepção que nos deparamos no ensino de Dança, é apresentado pela a mesma autora em relação a Dança ser entendida como uma disciplina “diferente”, essa visão nega a presença da Dança na escola como área de conhecimento, ou seja, como Arte (MARQUES, 2003).

Continuando na reflexão da autora sobre “A dança na escola”, ela apresenta nomenclaturas diferenciadas para referir a presença da Dança na escola, que são desde

“educativa” até “criativa”. Marques nos sugere um questionamento a respeito de diferenciarmos o ensino da Dança:

Será que ainda necessitamos de tantos termos diferenciados, e ao mesmo tempo semelhantes, para nos referirmos à dança em contexto educacional dirigida às crianças e aos jovens? Por que, afinal de contas, não serão todas as danças realmente educativas se forem ensinadas de tal modo que os alunos possam compreender, sentir, verbalizar, contextualizar e apreciar aquilo que estão fazendo? Será que não poderíamos simplesmente dizer que estamos ensinando ‘dança’ nas escolas? (MARQUES, 1999, apud MARQUES, 2003, p. 142).

O emprego desses dois termos pode levar para duas esferas de entendimento, a *educativa e a artística*: a compreensão que Dança na escola é educativa e fora dela artística. A autora Strazzacappa (2001), comenta a respeito desse modo de distinguir a Dança:

Toda dança promove transformação, logo, toda dança é educação. E é por essa 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, 2001, p.44).

A Dança, para que seja compreendida corretamente em seus aspectos estéticos e artísticos, necessita, de acordo com Marques (2003), da interação entre fazer-pensar.

Refletir sobre estes aspectos que ainda estão presentes nas escolas, nos faz pensar na importância de consolidar a Dança como área de conhecimento, pois não estamos interessados em formar artistas e sim dar também essa possibilidade para os nossos alunos que é de direito na formação do indivíduo.

Na mesma direção temos as proposições de Rudolf Van Laban (1879-1958) que foi um pesquisador e um dos precursores da Dança Educativa. O intuito de Laban ao utilizar esses termos era para evidenciar a contraposição da técnica rígida que era imposta na época. Para ele, a criança e o adolescente deveriam ter a possibilidade de expressar sua subjetividade enquanto dançavam (MARQUES, 1999 apud MARQUES, 2003, p. 141).

Segundo Laban (1990), a Dança na educação tem por objetivo ajudar o ser humano a achar uma relação corporal com a totalidade da existência. Por isso, na escola, não se deve procurar a perfeição ou a execução de danças espetaculosas, mas a possibilidade de conhecimento que a atividade criativa da Dança traz ao aluno. Laban, além de

pesquisar sobre a Dança Educativa, se dedicou ao estudo do movimento inerente ao homem e configurou sua pesquisa em quatro fatores de movimento: peso, espaço, tempo e fluência. São fatores que nos ajudam a compreender a ação do movimento e possibilitando outras formas de dançar e perceber o corpo. Em seu estudo Laban evidencia a experimentação do corpo no espaço e também propõe que todos são capazes de dançar, pois se movimentam.

Nesta mesma direção temos Marques (2012) relacionando os quatro fatores do movimento com o desenvolvimento da criança,

O primeiro fator que a criança domina é a *fluência*, a continuidade de movimento, sua sucessão ou progressão. A criança logo aprende a se mover de forma livre (fluxo de movimento “solto”) ou controlada (alguma restrição, contenção de movimento);

O segundo fator do movimento que a criança domina é o *espaço*. O domínio do fator espaço faz com que sejamos capazes de direcionar nossa atenção: de forma direta, focada ou indireta, multifocada, diz respeito também à comunicação;

O fator *peso* pode gerar movimentos bem firmes, bem fortes (...) em termos de expressividade, o fator peso se relaciona às intenções, às sensações de quem dança;

Já o *tempo*, quarta atitude a ser incorporada pelas crianças, transita entre as possibilidades de sustentar o movimento, tendo uma característica prolongada, ou então de agir com urgência: um movimento súbito, repentino. Em termos de expressividade, o fator tempo se relaciona à decisão de quem dança, diz respeito também às nossas intuições (MARQUES, 2012, p. 128 e 129).

María Fux (1983), ao fazer referência à Dança, relata a importância da experiência com o corpo, e o reconhecimento do ritmo interno e também perceber onde é gerada a comunicação com o interior do corpo, nesse sentido, compreendendo e experienciando o corpo possibilita um entendimento da intenção do movimento, a escuta. A Dança, para a autora, está presente em tudo e em todos e sua abordagem reflete sobre o valor da Dança:

A dança não deve ser privilégio daqueles que se dizem dotados, ela deve ser ministrada na educação comum como uma matéria de valor estético, de peso formativo, físico e espiritual. Com uma capacidade e possibilidade de buscar a criação de cada um de acordo com o desenvolvimento que tenha frente a si mesmo e frente ao espaço. Através das distintas etapas educacionais: Jardim Primário, Secundário e Universitário, pode ir evoluindo esta ideia e canalizando a dança como uma linguagem verbal e a escrita são, é certo, fundamentais para ela, mas às vezes resultam insuficientes (FUX, 1983, p.40).

Maria Fux (1983, p. 40), em sua obra relaciona Dança, educação e a formação do indivíduo:

Dançar, então, não é um adorno na educação, mas um meio paralelo a outras disciplinas, que formam em conjunto a educação do homem. Integrando-a nas escolas de ensino comum, como mais uma matéria formativa, reencontraríamos um novo homem com menos medos e com a percepção de seu corpo como meio expressivo em relação com a própria vida.

Rolf Gelewski (1930-1988) inicia seus trabalhos com Dança para crianças em que o objetivo é propor movimento consciente do corpo, percepção do seu próprio corpo, seus impulsos, suas emoções e seus sentimentos e também suas vivências do seu mundo interior. Uma dança criativa e improvisada em que são apresentados elementos com estímulo, por exemplo, a energia da música e imagens.

Rolf (1978) em seu livro “Crescer dançando agindo 2”, traz sugestões e exemplos de aulas, jogos e histórias para se trabalhar o corpo, a Dança e a criatividade da criança dentro de uma perspectiva lúdica.

A Educação Infantil é uma fase de descoberta para a criança e de tudo que está em sua volta, ampliando seu repertório de movimento e as relações interpessoais. Godoy (2007) defende a importância da Dança ser vista na escola com espírito de investigação, levando a criança a compreender sua capacidade de movimento,

[...] entender melhor como seu corpo funciona, para que possa usá-lo expressivamente com inteligência, autonomia, responsabilidade e sensibilidade. Essa linguagem é uma forma de integração e expressão individual e coletiva, em que o aluno exercita a atenção, a percepção, a colaboração e a solidariedade. Como atividade lúdica permite a experimentação e criação no exercício da espontaneidade (GODOY, 2007, p.7).

1.3 A Linguagem Corporal: Dança no contexto da Educação Infantil

Albano (2004) evidencia que as escolas e Educação Infantil são espaços importantes de convivências nos quais as crianças devem ter a oportunidade de vivenciar experiências com as linguagens, Dança, Teatro, Música, Artes visuais e Histórias. Garantir todos esses aspectos na formação da criança possibilitara a construção do conhecimento integral de si, do outro e do mundo.

No que diz respeito as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009), evidenciamos o *Princípio Estético* que é fundamental para os trabalhos desenvolvidos do Projeto Linguagem Corporal e que deve ser respeitado nas propostas pedagógicas de Educação Infantil.

O documento também apresenta os eixos norteadores que propõem a ampliação para criança de experiências sensoriais, expressivas, corporais favorecendo a imersão nas diferentes linguagens de vários gêneros e formas de expressão, entre elas a gestual além do relacionamento e interação das crianças com diversificadas manifestações artísticas, entre elas a Dança. Os eixos Norteadores propõem - as interações e a brincadeira para que:

I - promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da **ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais** que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança;

II - **favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão; gestual, verbal, plástica, dramática e musical;**

IX - **promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações** de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, **dança**, teatro, poesia e literatura. (BRASIL. MEC/DCN, 2009, p. 2). (Grifos da autora).

A partir do *princípio estético*, da *ampliação das experiências sensoriais, expressivas, corporais associados ao movimento*, do *favorecimento a imersão das crianças na linguagem gestual* e da *promoção do relacionamento e interação com a manifestação da dança*, apontados pelas Diretrizes Curriculares da Educação Infantil justifica-se a possibilidade de trabalhar a linguagem da Dança de forma intencional no contexto escolar.

Como desdobramento dessas diretrizes, temos o Documento das Proposições Curriculares da Educação Infantil da Rede Municipal de Belo Horizonte de 2009, que apresenta a Linguagem Corporal como,

[...] uma das sete linguagens que representam as diversas áreas de conhecimento que a criança utiliza para comunicar, se expressar, construir novos conhecimentos, dar significado e se apropriar do mundo. Esta inovação reforça o reconhecimento da escola como espaço educativo que deve possibilitar vivências e experiências, organizadas conscientemente, de maneira intencional, a fim de garantir o desenvolvimento integral das crianças pequenas em todos os aspectos: físico, cognitivo, estético, social, moral, afetivo e emocional (PEREIRA, 2009).

Na Educação Infantil a Linguagem Corporal pode ser trabalhada a partir de um eixo estruturador composto de quatro aspectos de ações corporais: 1º aspecto - ações corporais cotidianas; 2º aspecto - ações corporais comunicativas; 3º aspecto - ações corporais psicomotoras; 4º aspecto - ações corporais estéticas.

Destacamos as *ações corporais estéticas* que são:

[...] usadas pelas crianças para interpretar e expressar através de movimentos extracotidianos novos significados que constituem seu universo simbólico. São estes gestos que mais tarde servem de base para o trabalho corporal desenvolvimento da área das Artes Cênicas - Dança, Teatro, Circo e Pantomima (PEREIRA, 2012, p. 6).

Portanto, fundamentado nos documentos apresentados, evidenciamos a importância da Dança ser trabalhada de modo intencional pelo professor na Educação Infantil.

2. O JOGO E O UNIVERSO LÚDICO

Buscando fazer uma breve contextualização do conceito de *jogo* o historiador holandês Johan Huizinga (1872-1945), que tem como obra principal nomeada: *Homo ludens: O jogo como elemento de cultura*, defini o homem como seres brincantes e com isso ele traz contribuições ao entendimento do jogo no sentido da particularidade humana, dizendo que a origem e desenvolvimento das civilizações podem também terem sido motivadas pelas atividades lúdicas. Para ele o jogo é mais antigo que a cultura.

Segundo o mesmo autor o lúdico pode ter sido o motivador para o desenvolvimento das civilizações, pensando nessa relação, um aspecto relevante para as crianças em seu universo infantil é a ludicidade, um lugar que proporciona o prazer, alegria e o imaginário, que envolve os jogos, brinquedos e brincadeiras.

Huizinga afirma que o jogo é

uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e de alegria e de ser diferente da vida cotidiana (HUIZINGA, 1993, p.16)

Temos ainda Kishimoto (1999) afirmando que a função lúdica nos jogos e em diferentes atividades, configura uma conduta de prazer, divertimento e de exploração.

2.1 O jogo e a brincadeira e suas diferenças

Jogos e brincadeiras acabam se misturando em seus significados, pode-se considerar que cada um é o complemento do outro com suas particularidades no que diz respeito a sua estrutura e forma. São diversas as possibilidades conceituais para esse grupo de expressões, as vezes utilizadas indiscriminadamente, como se fossem sinônimos. Pensar nos jogos e brincadeiras como complementares, facilita o entendimento de seus conceitos distintos possibilitando a clareza de seus aspectos que os diferem.

Segundo Almeida (2005), em resumo o universo lúdico abrange, de forma mais ampla os termos brincar, brincadeira, jogo e brinquedo. O brincar caracteriza tanto a

brincadeira como o jogo e o brinquedo como objeto suporte da brincadeira e/ou do jogo, como demonstrado na imagem abaixo.

FIGURA 1: Esquema explicativo sobre os elementos do universo lúdico



Fonte: Revista virtual EFArtigos- Natal/RN- Volume 03- nº01- maio de 2005- Marcos Teodorico Pinheiro de Almeida

Para Kishimoto (1994), o brinquedo é compreendido como um "objeto suporte da brincadeira" podendo ser representado por objetos como, bonecas, carrinhos, etc. Para a autora, os brinquedos podem ser considerados: *estruturados e não estruturados*. São denominados de brinquedos estruturados aqueles que já são adquiridos prontos, é o caso dos exemplos acima. Os brinquedos denominados não estruturados são aqueles que não sendo industrializados, são simples objetos como paus ou pedras, que nas mãos das crianças adquirem novo significado, passando assim a ser um brinquedo.

Ainda para Kishimoto (1997):

Brinquedo é outro termo indispensável para compreender esse campo. Diferindo do jogo, o brinquedo supõe uma relação com a criança e uma abertura, uma indeterminação quanto ao uso, ou seja, a ausência de um sistema de regras que organizam sua utilização. O brinquedo está em relação direta com uma imagem que se evoca de um aspecto da realidade e que o jogador pode manipular (KISHIMOTO, 1997, p. 118).

Segundo o esquema apresentado por Almeida (2005), a brincadeira se caracteriza por alguma estruturação e pela utilização de regras que podem ser trabalhadas individualmente ou em grupo. As regras são mais fáceis de ser alteradas e não é o que determina a brincadeira. Exemplos de brincadeiras que poderíamos citar e que são amplamente conhecidas: Brincar de Casinha, Ladrão e Polícia etc.

Almeida (2005) afirma ainda que um mesmo jogo, brinquedo ou brincadeira para diferentes culturas pode ter diferentes significados, isto quer dizer que é preciso considerar o contexto social onde se insere o objeto de nossa análise, por exemplo, a boneca: “objeto que pode ser utilizado como um brinquedo em uma cultura, ser considerado objeto de adoração em rituais ou ainda um simples objeto de decoração”.

A concepção de jogo está relacionada tanto ao objeto em si quanto à brincadeira. Define-se por ser uma atividade estruturada e mais elaborada que é organizada por um sistema de regras explícitos e que devem seguir o planejamento definido por elas. Além disso, podem ser reorganizadas ou não. Outro fator que caracteriza o jogo é a sua utilização tanto no universo infantil quanto no adulto, já que as brincadeiras são mais comuns entre as crianças.

Kishimoto afirma:

Os jogos têm diversas origens e culturas que são transmitidas pelos diferentes jogos e formas de jogar. Este tem função de construir e desenvolver uma convivência entre as crianças estabelecendo regras, critérios e sentidos, possibilitando assim, um convívio mais social e democracia, porque enquanto manifestação espontânea da cultura popular, os jogos tradicionais têm a função de perpetuar a cultura infantil e desenvolver formas de convivência social. (KISHIMOTO, 1993, p. 15)

Para Piaget (1971), é a existência das regras na situação de jogo que presume as inter-relações dos agrupamentos sociais e das pessoas. Sendo o jogo um espaço social, ele supõe normas. Para o autor,

[...] o jogo supõe, ao mesmo tempo, ação (motora ou mental) e objeto (seja ele jogo, o adversário ou ambos). A regra, seja ela institucional (como aparece nos jogos tradicionais) ou espontânea (proposta na relação entre os pares), supõe sempre relações sociais e interindividuais (PIAGET, 1971, p.46).

O jogo e a brincadeira são recursos fundamentais para o ensino-aprendizagem na educação infantil. É por meio deles que o acesso às crianças se torna natural e integral no sentido de a criança abraçar os conteúdos desenvolvidos em uma proposta pedagógica. São atividades livres, espontâneas, fontes de alegria e diversão (KISHIMOTO 2006).

Os jogos e brincadeiras vieram para contribuir na educação principalmente ao aliar essas práticas para ao ensino de um determinado conteúdo. Brincando e jogando a criança terá a oportunidade de desenvolver capacidades como, atenção e afetividade e aprender com prazer. Nesse sentido seus significados se entrelaçam e dialogam com os benefícios que suas práticas proporcionam para o ensino infantil.

É sempre um lugar prazeroso, onde os jogos, brinquedos e brincadeiras fazem a magia do ambiente. Todas elas têm como objetivo comum o desenvolvimento das atividades lúdicas e a valorização do ato de brincar [...] (SANTOS, 1997, p. 97).

2.2 Elementos constitutivos do jogo

Segundo Jeferson Retondar (2007), alguns elementos constitutivos do jogo são fundamentais para o entendimento do pensar a estrutura de um jogo, são eles: *voluntariedade, regras, relação espaço-temporal e evasão da vida real*. Apresentaremos a seguir as características desses elementos.

- *Voluntariedade* - é um dos elementos mais importantes para o jogo, é presente e fundamental para a dinâmica. A voluntariedade remete ao princípio de autonomia e coloca o sujeito como responsável por suas decisões e atos, sem vontade não existe jogo.

Para Retondar (2007, p. 58), “a voluntariedade no jogo nos ensina que o espírito da alegria do lúdico é o que deve imperar contra qualquer tipo de obrigação ou imposição externa ao próprio jogo. Pois senão não é jogo, é trabalho”.

- *Regras* - são associadas inicialmente a qualquer tipo de jogo, todo jogo possui regras e elas são respeitadas e estabelecidas pelos jogadores, não se pode esquecer que as regras são flexíveis, pois, são os jogadores que elegem o modo de se jogar.

Retondar (2007, p. 61), afirma que “nesses termos, as regras do jogo podem ser vistas como uma rica possibilidade de criação e recriação por parte dos jogadores de seu universo lúdico”.

Com o firmamento das regras em um jogo, os jogadores passam a direcionar as maneiras de se jogar, suas emoções, suas reflexões e suas capacidades criativas a partir do universo legitimamente demarcado pelas regras. Favorecendo a interação com o grupo e com o meio.

- *Relação espaço-temporal* - nela a demarcação do jogo se torna importante por ter um espaço definido ao mesmo tempo por determinar um perímetro de lugar e também a significação desse espaço. Por exemplo, dentro do espaço é determinado os limites físicos do jogo e dentro desse limite um lugar de sentidos, em que as emoções aparecem e a produção imaginária é permitida no ambiente do jogo, os jogadores podem ser qualquer personagem, respeitando essas demarcações. O espaço do jogo pode ser considerado como um objeto de intervenção quando se altera o espaço inicial, quando acrescenta novas dimensões, novos desafios e novos materiais naquele espaço. Nesse caso o espaço significa e induz o procedimento do jogo, ele possibilita maneiras diferentes de relacionar com o jogo quando introduz essas possibilidades.

Para Retondar (2007),

Tal funcionalidade do espaço é apropriada simbolicamente passando a significar não mais como um espaço informativo, mas como um território, um lugar de produção de sentidos. O espaço do jogo é também um espaço simbólico. (RETONDAR, 2007. p. 71)

- *Evasão da vida real*- é a última característica formal do jogo aqui discutida é a evasão da realidade, que aponta para um par de apropriação, a saber: a evasão como fuga e a evasão como projeto na realidade. Segundo Retondar (2007) uma das características importantes de um jogo, refere-se a essa evasão da vida real como fuga, como mecanismo compensador de uma realidade estressante e isso justifica a importância do jogo na vida das pessoas. Já a fuga da realidade é uma necessidade humana em que permite o alívio do “peso” da vida, para que o indivíduo retorne a ela mais calmo, tranquilo e acalmado com suas dificuldades.

Segundo o mesmo autor:

Tal fato se dá na medida em que o jogo, enquanto linguagem predominantemente sensível e fundamentado no lúdico enquanto manifestações estética, possibilita o jogador e o brincante de se apropriarem de si e do mundo numa perspectiva não-racional e não utilitária. Os que fazem verem tanto a si quanto tudo que encontra ao seu entorno numa outra perspectiva, numa percepção de mundo mais sensível, mais intuitivo, mais poético (RETONDAR, 2007. p. 87).

2.3 Contribuições do jogo para o desenvolvimento da criança

Os Jogos na Educação infantil podem contribuir para desenvolvimento cognitivo, criativo, imaginário e também na autonomia da criança. Além disso, trabalha as relações interpessoais, o respeito as regras criando relações para um convívio em grupo. Ao se relacionar com o meio a criança constrói o seu próprio conhecimento baseado naquilo que percebe e entende de mundo, propiciando o seu desenvolvimento cognitivo, social e afetivo.

Para Aguiar (2004, p. 36), o “jogo é reconhecido como meio de fornecer à criança um ambiente agradável, motivador, planejado enriquecido, que possibilita a aprendizagem de várias habilidades”. O jogo possibilita a criança criar situações imaginárias e, nesse sentido, pode ser considerado um recurso para seu desenvolvimento por despertar e desenvolver sua capacidade de se expressar de diversas maneiras, representando o mundo por meio de imagens utilizando o lúdico que é tão importante no seu processo de desenvolvimento intelectual e corporal.

A criança pequena sente a necessidade constante de adaptar-se ao mundo dos adultos, onde as regras e os interesses ainda são estranhos para elas. Não é fácil a compreensão desse universo, que é cheio de novas informações e relações a qual procurará compreender por meio de atividades que estimulem e agucem sua imaginação e criatividade. É através dos jogos e brincadeiras que a criança irá sinalizar seus conflitos emocionais e expressar suas emoções, registrando-os em seu corpo por meio do lúdico o que é de fácil entendimento por elas.

Segundo Huizinga (2001), o jogo para criança não é igual ao jogo dos adultos, pois é para as crianças o momento do jogo acontece aprendizagem aliado a brincadeira e para o adulto o jogo muitas vezes só tem relação com a diversão. Os adultos não dão o

mesmo significado para o jogo igual as crianças, pois, por meio do jogo e da brincadeira as crianças conseguem se relacionar e aprender de maneira divertida, contribuindo para a construção de conhecimento.

Conforme Kishimoto (1999), o jogo educativo empregado em sala de aula na maioria das vezes vai além das brincadeiras e se torna uma ferramenta para o aprendizado. Para que o jogo se configure como aprendizado e não algo imposto para a criança, é relevante deixar o aluno escolher com qual jogo quer brincar e que a partir da sua escolha ele mesmo direcione o desenvolvimento do jogo, sem ter interferência pelas regras do professor. O jogo para se tornar educativo, não pode ser posto como uma obrigação para a criança.

2.4 O jogo simbólico ou Faz de conta

Jogo simbólico, também chamado de faz de conta, caracteriza-se por recriar a realidade usando sistemas simbólicos. Ele estimula a imaginação e fantasia da criança, favorecendo a interpretação e ressignificação do mundo real. Esse tipo de jogo é considerado por diversos autores, Kishimoto (1993, 1994, 1997, 1999), Huizinga (1993, 2001) e Retondar (2007), como um dos jogos principais para o desenvolvimento humano em que favorece a interação com o outro, possibilitando a expressões das emoções e a percepção da criança em se relacionar com o mundo.

Segundo Piaget (1971), o jogo simbólico aparece durante o segundo ano de vida da criança, na maioria das vezes, acompanhado pela capacidade imaginativa, o desempenho de papéis e a imitação e dura até mais ou menos os seis anos de idade. Esse jogo, muitas vezes, é visto pela criança como um recurso em que ela encontra seu mundo fantasioso através da superação de conflitos e de preenchimento de desejos. Através do jogo simbólico, a criança começa a fazer a assimilação da sua realidade externa, fazendo distorções ou transposições. À medida que a criança vai crescendo ela começa a entender e a enxergar a realidade de mundo e sai um pouco do seu mundo de fantasias.

Jogo simbólico ou faz de conta é o jogo em que a criança imagina, cria situações que melhor adapta ao mundo lúdico, através do jogo ela faz uso de símbolos para

representar alguma ação e interagir com o mundo do adulto. São jogos que trabalham o lado criativo e a ação da criança sem estipular regras. É um jogo que possibilita a interação com o mundo real e o imaginário, proporcionando elementos que facilitam essa troca de ações e o desenvolvimento da linguagem também, enquanto imagina uma cena ela comunica oralmente e se expressa.

A principal diferença entre o jogo simbólico da primeira infância e a representação improvisada está na aplicação controlada de esquemas cognitivos no exercício de todas as partes do corpo, em cada movimento e em cada sequência de comportamento. As próprias crianças são as primeiras a perceber a diferença entre a brincadeira fantasista e a representação intencional. Da mesma forma como nos exercícios de pensamento as crianças não brincavam de pensar, mas estavam seriamente empenhadas na tarefa de pensar, também na representação não simulam, mas dão vida aos objetos" (FURTH *apud* KOUDELA, 2001, p.45).

Para Piaget (*apud* KISHIMOTO, 2009 p. 59), brincando, a criança consegue relacionar e assimilar o mundo da sua forma, sem se preocupar com a realidade, pois a interação com o objeto não está envolvida com a sua natureza, sem compromisso com a realidade, pois sua interação com o objeto não depende do caráter dele, mas de como a criança faz uso. É o que o autor denomina de jogo simbólico, a criança não precisa necessariamente de alguém ou de objetos, sozinha ela é capaz de brincar.

De acordo com Vygotsky (2003, p. 24), o faz de conta é uma atividade importante para o desenvolvimento da criança, pois estimula a capacidade imaginativa e ajuda na habilidade de organizar, criar situações lúdicas com os seus conteúdos, independente da regra. Para este autor, “a situação imaginária de qualquer forma de brinquedo já contém regras de comportamentos embora possa não ser um jogo com regras formais estabelecidas por si”.

Na visão de Vygotsky (1998) o jogo simbólico é uma atividade típica da infância e essencial ao desenvolvimento infantil, ocorrendo a partir da aquisição da representação simbólica, impulsionada pela imitação. Desta forma, o jogo pode ser considerado muito importante na infância, pois é também por meio dele que a criança cria uma Zona de Desenvolvimento Proximal¹.

¹Zona de Desenvolvimento Proximal: (ZDP): considerada como o nível intermediário entre desenvolvimento real e desenvolvimento potencial. Isto é, a distância entre o nível de desenvolvimento

O Referencial Curricular para a Educação Infantil (1998) evidencia que as crianças utilizam de recursos para se desenvolverem e relacionarem com o outro, dentre eles estão presente o faz de conta e a imitação.

No faz-de-conta, as crianças aprendem a agir em função da imagem de uma pessoa, de uma personagem, de um objeto e de situações que não estão imediatamente presentes e perceptíveis para elas no momento e que evocam emoções, sentimentos e significados vivenciados em outras circunstâncias (RCNEI,1998, p. 21).

Pelo RCNEI (1998),

[...] O faz -de-conta utiliza -se principalmente da imitação para acontecer. "O professor pode propiciar situações para que as crianças imitem ações que representem diferentes pessoas, personagens ou animais, reproduzindo ambientes como casinha, trem, posto de gasolina, fazenda etc. esses ambientes devem favorecer a interação com uma ou mais crianças compartilhando um mesmo objeto, tal como empurrar o berço como se fosse um meio de transporte, levar bonecas para passear ou dar de mamar, cuidar de cachorrinhos e etc" (RCNEI, 1998 p. 31).

3. CRIAÇÃO EM DANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A autora Fayga Ostrower (1987) define criatividade como um potencial inerente ao homem, e a realização desse potencial uma de suas necessidades:

Criar é, basicamente, formar. É poder dar uma forma a algo novo. Em qualquer que seja o campo de atividade, trata-se, nesse "novo", de novas coerências que se estabelecem para a mente humana, fenômenos relacionados de modo novo e compreendidos em termos novos. O ato criador abrange, portanto, a capacidade de compreender; e esta, por sua vez, a de relacionar, ordenar, configurar, significar (OSTROWER, 1987, p. 9).

Seguindo o pensamento da autora, o processo de criação não está somente em uma obra ou em um artista, a criação está presente nos atos e nas vontades do ser humano, por isso se faz necessário estimular, ressignificar nos contextos escolares e sociais o ato de criar, principalmente da Educação Infantil em que a criança está em pleno desenvolvimento.

Para Ostrower (1987, p.10), “o homem cria não apenas porque quer, porque gosta, e sim porque precisa: ele só pode crescer enquanto ser humano, coerentemente, ordenando, dando forma, criando”.

Na criação em Dança é permitir ao corpo (re) significar seus movimentos e possibilitar descobertas de novas maneiras de dançar e também de registrar no espaço. É poder transformar suas experiências e diálogos construídos na interação com si, com o outro e com o mundo.

Segundo a autora Isabel Marques (2012),

A criação de danças pelas próprias crianças é sem dúvida uma forma de sentir, de dizer e de significar quem são. Obviamente, os sentimentos e emoções das crianças estarão sempre presentes na fruição, na experiência e em suas composições se assim for permitido e incentivado (MARQUES, 2012, p.68).

Na Educação Infantil, trabalhar a criação em Dança é buscar elementos extra cotidianos e novas organizações corporais e espaciais para possibilitar às crianças essa construção de linguagem e experimentação. A Dança no universo infantil quando ensinada intencionalmente, valoriza o processo criativo inerente às próprias crianças, não apenas

fazendo-as perceberem o mundo e sim fazer parte da construção dele com suas próprias histórias e vivências.

Discorrendo sobre o processo criativo em Dança dentro da escola, podemos relacionar ainda a criação em Dança com a Dança Educativa (Laban 1990) por sua base ser estabelecida pela criatividade mantida nas crianças, procurando despertar e desenvolver o lado criativo expressivo das crianças, se configurando em um ensino que o lúdico também é um recurso.

Por Sousa (2003),

A atividade lúdico-expressivo-criativo torna-se, deste modo, a ferramenta educacional por excelência da dança educativa. O movimento, o jogo, a expressão e a criação são as principais necessidades da criança, sendo por isso os objetivos imediatos e as técnicas educacionais da dança educativa (SOUSA, 2003, p.117).

Para Laban (1990), a Dança pensada para a educação tem como propósito estimular e preservar o movimento espontâneo e destacar sua expressividade, assim como a criatividade, sem preocupar em moldar corpos e padronizá-los. O autor afirma que nas “escolas onde se fomenta a educação artística, o que se procura não é a perfeição ou a criação e execução de danças sensacionais, mas o efeito benéfico que a atividade criativa da dança tem sobre o aluno” (LABAN, 1990, p. 18)

Pensar a criação em Dança na Educação Infantil é buscar dentro do processo de ensino-aprendizagem de Dança, o olhar da criança, diante de elementos que possibilitem a ela criar novas possibilidades de dizer com o corpo o que ela entende naquele momento. É fazer parte do mundo, é manifestar seus anseios em um estudo do movimento, descobrindo outras formas de se relacionar com o espaço.

Laban (1990, p. 108) evidencia que “quando criamos e nos expressamos por meio da Dança, executando e interpretando seus ritmos e formas, preocupamo-nos exclusivamente com o manejo de seu material, que é o próprio movimento”.

Assim, trabalhar criação em Dança com as crianças é permitir por meio da sua expressividade que elas encontrem maneiras de mostrar a sua identidade através do movimento.

Como afirma Isabel Marques (2012),

A dança, conforme já vimos, quando trabalhada como linguagem – e não como um conjunto de passos a serem ensaiados, repetidos, decorados mecanicamente e apresentados displicentemente- pode abrir caminhos para que cada criança seja protagonista em/de eu próprio corpo, de seus próprios movimentos, de sua própria dança, sua própria vida, enfim. A dança, se compreendida como arte, linguagem e conhecimento tem o grande potencial de abri canais para a expressividade da própria criança no universo da fruição e do fazer arte. (MARQUES, 2012, p. 62)

Buscar investigar e explorar o lado criativo da criança é permitir com que ela conheça as possibilidades de movimento, de mundo e da relação com o outro. Aguçar a criança a demonstrar a suas vontades contribui na formação do indivíduo. A escola é o lugar apropriado para desenvolver essas ações, pois ali a criança estabelece laços de confiança e de autoestima, tornando-se uma criança autônoma nas suas decisões e descobertas.

É importante lembrar que, em se tratando de criança pequena é pela Linguagem Corporal que ela inicialmente faz suas descobertas e interações e constrói seu conhecimento de mundo.

Para Marques (2012, p. 127) “Criar, inventar, produzir danças com essas possibilidades faz com que os condicionamentos espaços corporais possam ser também transformados”.

4. DELIMITANDO A PROPOSTA DA PESQUISA

Os jogos se configuram como alternativa interessante para o trabalho de Dança, uma vez que suas características se aproximam. É possível criar relação entre o jogo e os conteúdos específicos da Dança. Ambos podem ser bases para a construção do movimento. Neles as crianças tomam consciência do seu corpo, de suas partes, da postura, forma pela qual se movem, a posição no espaço; aprendem as possibilidades de ação e as relações entre si e o meio ambiente (RAU, 2006).

Gelewski (1973) traz que o jogo na improvisação em Dança consiste em uma preparação básica para a formação do dançarino/ bailarino, intérprete sensível e observador do processo de criação. Pode ainda contribuir em um trabalho que vise o desenvolvimento da sensibilidade, criatividade, inteligência e capacidade de reação e combinação com estímulos diversos propostos pelo professor.

A criação em Dança pensada e estruturada nessa pesquisa utiliza o jogo como um estímulo, recurso metodológico. Busca por meio dos jogos simbólicos que a criança experencie novas maneiras de relacionar a Dança com si e com o mundo.

A partir dos elementos da Dança trabalhados com o jogo de faz de conta, espera-se que a criança pequena crie novas possibilidades de movimento e de interação com o espaço através da Dança, em que o jogo é um facilitador do entendimento dos conteúdos do campo da Dança.

Criar, interagir, reinventar já é inerente ao universo infantil, cabe a nós professores e licenciados em Dança dar acesso a essa linguagem e possibilidade de novas maneiras de fazer Dança para as crianças.

Essa pesquisa utiliza as características do jogo simbólico para a elaboração de jogos de faz de conta em que a criança cria relação com o mundo imaginário para trazer seu repertório de movimento para o jogo, que possuem regras a serem seguidas.

O objetivo dessa busca por esse tipo de jogo é de ser uma estratégia metodológica que facilite o entendimento dos conteúdos de Dança, transformando-o em prazerosos e divertidos, fazendo-o, assim, um recurso para a experimentação e exploração de movimentos extra cotidianos ampliando o repertório da criança. É de certa forma um

facilitador para se trabalhar a criação com as crianças utilizando o jogo como aliado a nessa busca exploratória. Um aspecto relevante no universo da criança pequena é a ludicidade.

Entre as atividades lúdicas, o jogo se configura como um recurso didático interessante e prazerosa para apresentar de maneira sistematizada os signos da Dança. Através do jogo é possível a identificação do que está sendo ensinado e explorado, favorecendo o entendimento por meio da experimentação do corpo.

“Os jogos de faz de conta, em especial ocupam um lugar particular no processo de ensino e aprendizagem da Dança, pois estimulam a imaginação e a diversão presentes no universo infantil” (ALMEIDA, 2013).

O jogo possui um papel fundamental nas proposições pedagógicas em Dança à medida que possibilita o diálogo, estabelece laços afetivos e favorece “transformar [as] relações corporais consigo, com o outro e com o meio” (MARQUES, 2009, p. 156).

Para ter entendimento desse recurso didático é necessário que os jogos envolvam o corpo e o espaço em relação a Dança, estimulando a improvisação e a investigação de movimentos expressivos, criativos e característicos de cada corpo. Dessa forma a prática da Linguagem Corporal se constrói e (re) constrói no corpo que dança.

Essas investigações sobre as possíveis contribuições do jogo simbólico para criança no contexto da Educação Infantil delimitou a temática da pesquisa “*O Jogo como estratégia metodológica para criação em Dança na Educação Infantil*”, por acreditar que o jogo pode ser um dos recursos a serem utilizados para a apresentação dos conteúdos específicos da Dança, permitindo a partir do lúdico que as crianças experienciem e explorem novas organizações corporais e espaciais, estimuladas pelo imaginário criativo.

5 METODOLOGIA

O objetivo do trabalho é elaborar, propor e analisar uma prática de Linguagem Corporal que trabalhe com jogos e criação em Dança na Ed. Infantil na E. M. Henfil no contexto do projeto “A Linguagem Corporal na Educação Infantil de 0 a 3 anos: Capacitação de Educadores da Rede Municipal de BH numa Perspectiva Teórico-Prática”.

Optou-se por uma abordagem qualitativa, que segundo Triviños (1987) no campo da investigação educacional se justifica pela necessidade de uma concepção dinâmica da realidade social. Esta abordagem faz com que o sujeito seja visto como parte de um todo no seu contexto natural, no qual é enfatizado mais o processo do que o produto (LUDKE e ANDRÉ, 1987). O estudo qualitativo é o que se desenvolve numa situação natural, é rico em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada.

Foi escolhido o estudo de caso que é um tipo de investigação que busca descrever, compreender contextos complexos em que estão envolvidos vários fatores, por exemplo, “como?” e o “porquê?” do objeto de pesquisa.

É uma pesquisa em que pretende investigar como unidade as características importantes do objeto de pesquisa. Para Goode e Hatt (1979), o estudo de caso é um meio de organizar os dados, preservando do objeto estudado o seu caráter unitário. Considera a unidade como um todo, incluindo o seu desenvolvimento (pessoa, família, conjunto de relações ou processos etc.).

A orientação foi o da pesquisa ação que implica uma reflexão permanente sobre a ação. Trippa (2005) define pesquisa-ação como “uma forma de investigação (...) que utiliza técnicas de pesquisa consagradas para informar a ação que se decide tomar para melhorar a prática”. O autor diz que esse tipo de pesquisa está entre a prática do cotidiano e aos estudos acadêmicos, em que se faz um estudo sobre o fazer e também a respeito de saber fazer.

A pesquisa-ação abarca um processo empírico que compreende a identificação do problema dentro de um contexto social e/ou institucional, o levantamento de dados relativos ao problema e, a análise e significação dos dados levantados pelos participantes. Além da identificação da necessidade de mudança e o levantamento de possíveis soluções, a pesquisa-ação intervém na prática no sentido de provocar a transformação. Coloca-se então, como uma importante ferramenta metodológica capaz de aliar teoria e prática por meio de uma ação que visa à transformação de uma determinada realidade.

Este trabalho propõe uma intervenção baseada em uma ação estruturada, no qual a pesquisadora será ao mesmo tempo, a professora que propõe uma prática e a observadora da mesma.

No desenvolvimento da pesquisa foram organizadas as seguintes etapas:

- Inicialmente realizou-se uma pesquisa bibliográfica sobre conceitos relevantes para o processo, a saber: Educação infantil criação em Dança e Linguagem Corporal na Educação Infantil, jogo, jogos nas Artes Cênicas, brincadeiras,
- Elaboração e proposição de uma prática de Linguagem Corporal: Dança desenvolvida a partir de jogos que permitam a experimentação da criação em dança para crianças da E. M. Henfil no contexto do projeto “A Linguagem Corporal na Educação Infantil de 0 a 3 anos: Capacitação de Educadores da Rede Municipal de BH numa Perspectiva Teórico-Prática” e da Escola Henfil, considerando o contexto da Educação Infantil em Belo Horizonte.
- Elaboração de formulário para obtenção da autorização de uso de imagem das crianças pelos pais para o desenvolvimento do trabalho.
- Experimentação do Jogo intitulado como “Teia colorida” com as crianças da E. M. Henfil.
- Sistematização e análise de dados a fim de identificar como o jogo contribuiu no repertório de movimentos construídos pelos alunos após ter vivenciado um processo de construção através dos jogos propostos para eles.

5.1 Sujeitos da pesquisa

A pesquisa foi realizada no contexto do projeto de extensão da Licenciatura em Dança da Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Linguagem Corporal na Educação Infantil, dentro da Escola Municipal Henfil.

Participaram como sujeitos de pesquisa 15 crianças na faixa etária entre três e quatro anos de idade, sendo 06 meninas e 09 meninos.

5.2 Recursos necessários

Para a realização da pesquisa foram necessários os seguintes recursos:

- Câmera fotográfica, filmadora, tripé para apoio dos aparelhos audiovisuais,
- Materiais para a confecção dos jogos (elástico, giz de cera, papel ofício branco)
- Espaço adequado para atender a atividade proposta.

5.3 Acompanhamentos, avaliação e controle

As ações propostas para o controle do projeto foram feitas por meio de relatórios das atividades elaboradas, coleta de dados, análise das fotos e vídeos dos jogos apresentados para as crianças da escola Henfil e também reunião periódica com a orientadora para discutir o percurso, as ações e o desenvolvimento da pesquisa.

5.4 Proposta de jogo para a criação em Dança

O jogo proposto para trabalhar a criação em Dança na Educação Infantil pretendeu discutir como ele poderia contribuir na criação da criança pequena, trazendo estímulos por meio do desafio e do imaginário. Esse jogo foi baseado nas características do Jogo simbólico ou faz-de-conta, por aproximar o universo imaginário da criança ao seu cotidiano, facilitando o envolvimento da criança com o mundo e com os conteúdos da Dança. Foi escolhido esse jogo pelas suas características em aproximar a criança do seu

universo infantil e facilitar a relação com o público alvo da pesquisa, crianças de 3 e 4 anos.

Algumas características do jogo que o tornam diferente de uma atividade lúdica são as regras que estão presentes em qualquer tipo de jogo, a progressão que se constrói para dar sequência à estrutura do jogo, além do espaço constituído e a vontade inserida pelo jogador. São diferenciadas também na estrutura estabelecida por um jogo em que as normas são presentes para ter uma ação já pré-estabelecida e dar continuidade ao jogo, já nas atividades isso não é um fator determinante para que ela aconteça. Por isso, a importância de estruturar um jogo em que através das regras e desafios podemos perceber o desenvolvimento de uma fase para a outra em uma mesma proposta. Nesse tipo de jogo, o simbólico contribui para a identidade que a criança tem de mundo, permitindo a reelaboração da realidade do seu meio imaginário para o real. Com o desenvolvimento cognitivo e motor ao passar do tempo ela consegue perceber e compreender as diferenças do real e da fantasia.

Utilizamos o conceito do jogo simbólico para estruturar a criação em Dança pela sua característica de construção da forma estética, como apontado por Retondar (2007, p. 87) no capítulo anterior permitindo à criança criar uma relação com entre a imaginação e os desafios propostos no jogo, facilitando uma maior compreensão dos comandos.

Outra justificativa da escolha jogo simbólico, se deve ao fato de ele estar presente nos Referencias Curriculares da Educação Infantil, em que a presença da imitação e do faz de conta fazem parte do processo de desenvolvimento da criança pequena.

Com isso, o jogo intitulado “Teia colorida”, é uma história imaginaria que propõe desafios para as crianças alcançarem. Busca trabalhar a criatividade e imaginação da criança, fazendo com que elas explorem elementos de movimentos corporais extra cotidianos em uma pratica de Dança. O jogo nessa proposta é utilizado como um recurso para trabalhar com as crianças uma prática de criação em Dança, estimulando o lado imaginário das crianças para o processo criativo em dança. Auxilia também a aproximação e entendimento dos conteúdos específicos trabalhados na Linguagem Corporal: Dança.

O jogo teve o objetivo de possibilitar à criança explorar o fator *espaço*, que é um dos quatro fatores de movimento de Rudolf Van Laban (1879-1958) que foi um pesquisador e um dos precursores da Dança Educativa, além de, possibilitar a criança investigar por meio do corpo os *diferentes níveis (baixo, médio e alto)* trabalhando as possibilidades de movimentos.

A partir dos elementos da Dança trabalhados com o jogo de faz de conta, esperava-se que a criança pequena criasse novas possibilidades de movimento e de interação com o espaço através da Dança. O jogo representou um facilitador do entendimento dos conteúdos do campo da Dança.

Antes de iniciar o jogo foi permitido que as crianças explorassem livremente o espaço sem nenhuma interferência ou comandos. Esse momento foi importante para que elas conhecessem o ambiente que seria proposto o jogo. O jogo foi dividido em 04 momentos, foram eles:

1º momento - O cenário do jogo foi corredor da escola que foi transformado em um labirinto de elásticos coloridos. Cada nível foi representado por uma cor diferente. A proposta era fazer com que as crianças explorassem esse espaço de acordo com os comandos dados e experenciassem os diferentes níveis e diferentes movimentações para chegarem até o fim do corredor. Cada nível tinha um desafio para as crianças, criando uma história de faz de conta, para aguçar cada vez mais a interação com o espaço e a criatividade. Dessa maneira as crianças eram convidadas a adentrar no mundo imaginário. A exploração do espaço através de um corredor que foi transformado em um labirinto de elásticos em que a proposta é fazer com que as crianças explorem esse espaço de acordo com os comandos dados e experenciassem os diferentes níveis que propõe e que estimula diferentes movimentações para conseguir chegar até o fim do corredor. A ideia de trazer esses desafios foi fazer com que cada nível tivesse um desafio diferente e que fosse progressivo para despertar a vontade das crianças no jogo. Para iniciar o jogo as crianças foram divididas por duplas e trios para melhor aproveitamento do espaço. Nesse momento o comando dado foi salvar as aranhas.

Os desafios e as regras estavam relacionados com os níveis e cores de cada elástico. A regra foi alcançar as aranhas de diferentes tamanhos deslocando-se pela instalação criada, considerando o nível e a cor do elástico:

- o elástico com a cor branca representa o nível baixo, cujo o desafio era salvar o filhote da aranha apenas usando o nível baixo;
- o elástico preto, o nível médio com o objetivo de salvar a aranha jovem passando somente nesse nível;
- o elástico laranja, nível alto com o desafio de chegar até a aranha mãe, sendo permitido seu deslocamento exclusivamente nesse plano.

2º momento - Após as crianças explorarem o espaço e os diferentes níveis, uma segunda parte da história da aranha foi contada para elas com o acréscimo de um novo elemento imaginário. Retomando a experiência anterior da 1ª parte do jogo as crianças deveriam imaginar que estavam cercadas de elásticos invisíveis e que deveriam se movimentar para passarem através dos elásticos.

As crianças foram convidadas a participar de uma festa na casa das aranhas (continuidade do jogo). Esse novo espaço estava repleto de teias invisíveis. De acordo com os comandos dados, as crianças deveriam explorar com o corpo o espaço. A intenção era que as crianças mobilizassem a memória corporal adquirida na etapa anterior e a utilizassem na criação em Dança. Assim apenas o corpo estaria em evidência e não haveria mais necessidade de um material concreto (elástico).

Essa pratica de jogo pode “ajudar a desenvolver a capacidade criativa e de improvisação da criança que melhor satisfará, permitindo o fluir através de criação de movimento dançado” (Guilford, 1961; Torrance, 1962; Damásio, 2000).

3º momento - neste momento o foco se voltou para a criação e a fruição das crianças dos processos de criação dos colegas. Ao experimentarem as possibilidades do movimento por meio do espaço e pelos níveis espaciais, as crianças iriam escolher um movimento da sua criação em Dança e compartilhar para o grupo, após esse momento as crianças criam uma célula coreográfica conjunta com os movimentos que escolheram. Em seguida elas são separadas em dois grupos: cada grupo apresenta sua experiência do elástico invisível para o outro, tendo a criação em grupo/coletivo como mais um elemento da criação da criança na qual podem surgir novos elementos corporais.

É importante destacar que cada etapa é um pré-requisito para a seguinte, pois assim se garantiria uma progressão da história contada no jogo, assim como uma sequência de desafios que deveriam ser seguidos, dando continuidade aos momentos estruturados para esse jogo, sem perder suas características.

4º momento - nesta última etapa foram utilizadas duas estratégias para avaliar a vivência das crianças o que também nos forneceria dados para análise. São elas:

- Roda de conversa: Relatos da experiência vivida

Foi organizada uma grande roda em que as crianças falaram de suas impressões sobre o jogo, sentimentos, dúvidas e desejos, entre outras considerações. Nesse momento, as próprias crianças vão expressar a experiência vivida sobre o jogo de criação, que acabaram de participar. Este procedimento foi escolhido por ser uma rotina das crianças nas atividades desenvolvidas na escola e também pelo projeto de extensão. Durante a roda de conversa as crianças trouxeram depoimentos do que foi a atividade para elas, quais foram suas sensações, impressões e o que ficou registrado no corpo com essa experiência.

- Registro: Desenho

Após a conversa com as crianças sobre a atividade do jogo, foi pedido que registrassem por meio do desenho a experiência que elas vivenciaram durante o processo do jogo.

O registro através dos desenhos é uma maneira das crianças expressarem por meio de outra linguagem seu conhecimento de mundo e de suas memórias vivenciadas no dia a dia. Assim, o desenho se torna uma possibilidade de conhecer a criança. Na perspectiva de Moreira (2005),

o que é preciso considerar diante de uma criança que desenha é aquilo que ela pretende fazer: contar-nos uma história e nada menos que uma história, mas devemos também reconhecer, nesta intenção, os múltiplos caminhos de que ela se serve para exprimir aos outros a marcha de seus desejos, de seus conflitos e receios(MOREIRA, 2005, p.20).

Segundo Pillar (1996, p. 51), “[...] ao desenhar a criança está interrelacionando seu conhecimento objetivo e seu conhecimento imaginativo”. O registro do desenho

reverbera a sensação experimentada junto com as informações que a criança carrega em sua bagagem pessoal.

5.5 Coleta de dados

Optamos pelo registro em vídeo e fotográfico, por esta prática ser cotidiana na rotina das crianças no contexto da Ed. Infantil e também no projeto de extensão *Linguagem Corporal na Educação Infantil de 0 a 3 anos: Capacitação de Educadores da Rede Municipal de BH numa Perspectiva Teórico-Prática*. Optamos também pelo registro áudio visual por ele ser capaz de captar o movimento da criança e o processo vivenciado por elas, visto que esse recurso também é uma prática de registro comum no contexto da Educação Infantil e também por ser um elemento que nos fornece informações para a análise de dados da pesquisa.

6. SISTEMATIZAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

A prática apresentada para as crianças foi um jogo de *faz de conta*, *jogo simbólico* com objetivo de facilitar o entendimento dos conteúdos específicos da Dança:

- os fatores de movimento de Laban - espaço, peso, tempo e fluência;
- os níveis (alto, baixo e médio).

A ênfase no fator espaço para análise foi feita, pois “nos primeiros estágios da Educação Infantil, isso basta para as crianças vivenciarem e incorporarem possibilidades de dançar espaços pessoais” (MARQUES, 2012, p. 106).

Segundo Marques (2012),

o espaço pessoal é aquele que diz respeito mais especificamente ao espaço do corpo em si, é autorreferente. O corpo dançante cria relações com os espaços de movimento próprios, de cada um. Esses espaços são chamados de *níveis* e *amplitudes* de movimento (a amplitude é também chamada de kinesfera). A rigor, existem três possibilidades iniciais em cada um desses signos: dançamos em três níveis iniciais, o alto, o médio e o baixo; nossa amplitude de movimento (kinesfera) pode ser grande, média ou pequena (MARQUES, 2012, p.106).

A decisão de estruturar um jogo simbólico para a criação em Dança partiu de alguns princípios de movimento e também de conteúdos da área da Dança. Justifica-se por acreditar na importância de explorar o elemento espaço para a ampliação do repertório corporal da criança, permitindo experimentação de novas qualidades de movimento. Portanto utilizou-se do recurso do jogo simbólico, por ele permitir levar a criança para o lugar da imaginação. Com isso, a elaboração do jogo desde a história até os materiais utilizados foi pensada para possibilitar a criança novas maneiras de se relacionar com o espaço e também proporcionar a descoberta de outros movimentos para a criação em Dança, tanto individual como coletiva. Acreditamos que a utilização do material (elástico) contribui para a amplitude da movimentação das crianças e também para a percepção corporal.

Participaram da pesquisa 15 crianças, entre três e quatro anos, que estão sendo acompanhadas desde o começo do ano, através do projeto de extensão vinculado ao curso de Licenciatura em Dança da UFMG da Escola de Belas Artes, realizado na Escola Municipal Henfil. Sendo assim, os alunos não estranharam a proposta e nem os

recursos áudio visuais utilizados para registro da atividade, que também foram utilizados pelo projeto.

Vale a pena registrar que temos autorização para o uso de imagem das crianças, obtida previamente, para fins de trabalhos acadêmicos.

O jogo aconteceu no pátio da escola onde existe um corredor com grades, o que tornou possível a montagem da instalação no espaço com os elásticos.

FIGURA 2: Instalação com elásticos



Fonte: Acervo da autora, 2015.

Inicialmente, as crianças exploraram o espaço livremente sem nenhum comando ou direcionamento. Após vivenciarem o momento de descobrir o espaço, foi contada a eles a história do jogo “Teia colorida”. Os personagens eram três aranhas de tamanhos diferentes que haviam se enroscado e ficado presas na sua própria teia colorida, em função disso precisavam da ajuda das crianças para serem salvas. No decorrer da história os desafios foram surgindo e só com o cumprimento deles era possível salvar as aranhas. (Vide DVD anexo – vídeo Experimentação livre e Jogo “Teia colorida” G1 e G2)

As regras e desafios foram estabelecidos de acordo com a cor do elástico, o nível que ele representava e o tamanho da aranha. As regras e desafios foram:

- O elástico branco representava o nível baixo e a aranha presa era a filhote;

- Na cor preta o nível era o médio e a aranha era a jovem;
- No nível alto estava o elástico colorido e a aranha que precisava ser salva era a mãe.

À luz dos quatro fatores de movimento de Laban (peso, espaço, tempo e fluência) e dos níveis (alto, médio e baixo) os vídeos dos grupos foram estudados para uma possível comparação entre eles. Entendendo que o fator mais importante para a elaboração do jogo foi o espaço, não excluimos os demais fatores para nossa análise. Sobre a ótica de Isabel Marques (2012, p. 127) “as atitudes, os impulsos, o ímpeto de dançar espaços promovem diferentes escolhas de qualidade de movimento, nos dizem *como* estamos dançando”.

- **Análise do Grupo 1 (G1)**

Para a realização do jogo as crianças foram divididas em dois grupos: *G1 com 7 alunos* e *G2 com 8 crianças*. A duração do jogo foi de aproximadamente 40 minutos para cada grupo. O jogo criado não tinha caráter competitivo entre os grupos, pois não aconteceu de maneira simultânea. Esta estratégia tinha o objetivo de obter um melhor aproveitamento do espaço e do tempo, contribuindo também com a qualidade dos registros.

O primeiro grupo de crianças (G1), ao chegar ao espaço, teve a iniciativa de perguntar o que eram aqueles elásticos, algumas manifestaram e arriscaram em dizer que aquilo era um “homem aranha”, entre outros personagens. Percebemos que as imagens que remetem a esse tipo de forma levam as crianças a buscarem referenciais de personagens de desenhos animados ou de histórias infantis que já conhecem.

Ao explorarem primeiramente o espaço sem nenhum tipo de comando, percebemos uma *maior intensidade e velocidade* para conhecer a instalação. As crianças estavam determinadas a chegar até o fim dos elásticos. Acreditamos que esse tempo mais rápido para o percurso pode ter sido influenciado pela ansiedade que elas estavam ao chegar ao pátio para essa atividade logo após o recreio, curiosos e cheios de especulações sobre o que seria a instalação. Esse grupo no momento que estavam conhecendo o espaço criaram relações uns com os outros trazendo referência de personagens que já conheciam.

Nesse momento algumas crianças começaram a brincar e a criar história entre eles, por exemplo, pedir para o colega ajudar a sair dos elásticos, porque estavam presos, mesmo sem saber o jogo que seria realizado a seguir iria propor este tipo de desafio.

Interessante pensar e observar como as crianças criam relações com o espaço de maneira espontânea, durante o momento da brincadeira eles utilizaram o espaço da instalação para conseguir ajudar o outro, e trouxeram algumas manifestações do que a proposta de jogo iria sugerir a seguir, passar pelo nível baixo com movimento de arrastar por baixo do elástico.

Kishimoto (2006), trata essa relação da brincadeira e do jogo como algo natural do universo infantil, pois é por meio deles que as crianças encontraram formas para solucionar os seus problemas. As crianças nesse momento criaram um enredo para solucionar o problema da brincadeira “salvar o colega que estava preso” (vide figura 3).

FIGURA 3: Experimentação livre “brincadeira” - G1



Fonte: Acervo da autora, 2015.

Segundo Huizinga (2001), o jogo para as crianças tem muita importância, porque ela pode perceber que a brincadeira é um ótimo recurso para aprender, por meio dela elas adquirem confiança e isso reflete em seu aprendizado.

Observamos também que a experimentação do fator de movimento peso estava presente nas movimentações das crianças, as quedas ao chão e a exploração do corpo sobre o elástico foi algo que buscaram experimentar.

FIGURA 4: Experimentação livre- G1



Fonte: Acervo da autora, 2015.

Com a introdução das regras e desafios contados no jogo, a exploração do espaço se modificou, por existir um caminho pré-estabelecido a partir dos níveis (alto, médio e baixo). Com isso, notamos as crianças mais atentas aos movimentos que faziam e com a percepção de qual nível elas estavam experimentando.

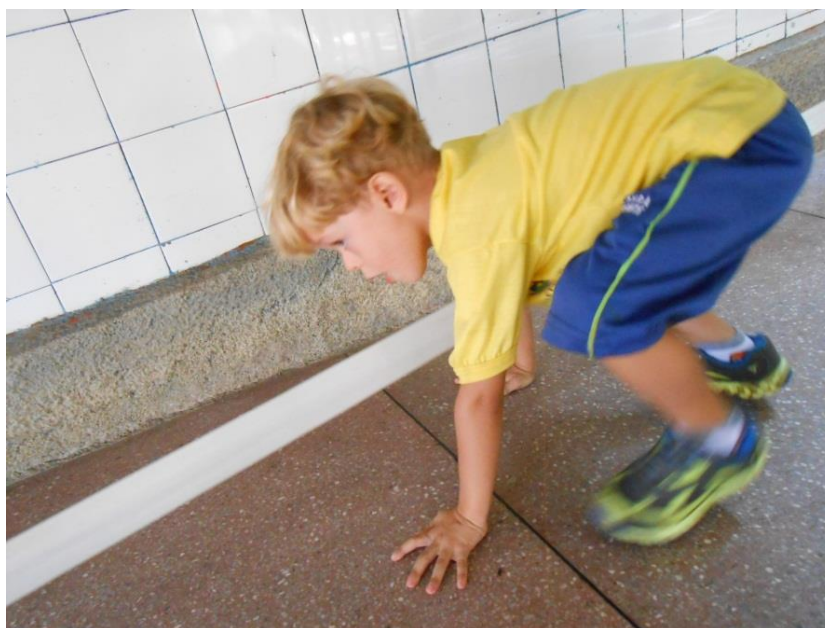
O tempo para experienciar o nível foi maior, pois elas escolhiam o caminho para chegar até aranha. Percebemos também que houve alguns momentos de pausas ao passar de um elástico para o outro. Observou-se uma atenção e uma percepção maior do espaço. A vontade e a decisão de chegar até o fim do elástico foi algo presente em todas as crianças que estavam focadas em cumprir o desafio proposto pelo jogo.

FIGURA 5: Exploração níveis para salvar a aranha- G1



Fonte: Acervo da autora, 2015

FIGURA 6: Exploração níveis para salvar aranha-G1



Fonte: Acervo da autora, 2015

Na fase seguinte, o G1 foi levado para centro do pátio e receberam outro comando do jogo. O estímulo era que o espaço estava *cheio de teias invisíveis da aranha* e, para sair de lá, elas tinham que descobrir quais movimentos elas conseguiam fazer.

Por ser um espaço aberto existiam outras crianças circulando pelo pátio da escola, porém, observamos que isso não influenciou às crianças participantes. Apesar do barulho e da agitação do espaço externo as crianças continuaram concentradas na etapa do jogo.

Esse momento do jogo foi o de criação em Dança. As crianças usaram todo o espaço do pátio com seus movimentos, por exemplo, correr, saltar, arrastar, rolar, entre outros, explorando os três níveis propostos na instalação com o elástico. Percebemos uma forte presença do fator peso nessa experimentação, as crianças criaram relações com o peso do corpo ao cair no chão e também movimentos de contrapeso do corpo. O G1 teve um foco maior nos *níveis baixo e alto* durante a exploração da “teia invisível” com presença de movimentos, como: *saltos, giros e quedas*, já na etapa inicial instalação de elásticos eles experimentaram com mais ênfase os níveis *médio e baixo*.

Para a etapa da fruição e composição coreográfica cada integrante do G1 escolheu um movimento que mais gostou de fazer na etapa de criação e apresentou para os colegas. Nessa fase do jogo, o G1 foi dividido em dois pequenos grupos para a fruição e apresentação das crianças. Foi um momento muito importante em que eles participaram assistindo o colega, sem atrapalhar ou interromper na apresentação. Consideramos esta etapa importante, pois, ao incentivarmos o fazer, o compartilhamento e a fruição, acreditamos estar contribuindo para o desenvolvimento da criança na apreciação em Arte.

Na etapa da composição coreográfica cada criança criou uma sintonia com todo o grupo, cada um dançava o movimento que havia escolhido incorporando também o movimento do outro. Interessante perceber como as células coreográficas criadas por eles traziam referências de movimentos incorporados durante o caminho do jogo e também pelas construções feitas do decorrer da experiência individual. Cada estímulo dado durante todo o processo do jogo era interpretado individualmente e perceptível na movimentação de cada um.

FIGURA 7: Criação em Dança- G1



Fonte: Acervo da autora, 2015

FIGURA 8: Criação em Dança- G1



Fonte: Acervo da autora, 2015

FIGURA 9: Criação em Dança- G1



Fonte: Acervo da autora, 2015

- **Análise do Grupo 2 (G2)**

O segundo grupo de crianças G2 chegou ao pátio curioso para saber qual era a atividade que eles iam fazer no dia, não ficaram imaginando o que poderia ser aquela instalação, e não estavam agitados. No momento de reconhecimento do espaço, cada criança no seu tempo, saiu sem demonstrar ansiedade e pressa para chegar ao fim do elástico. Uma criança se arriscou a adivinhar o que era a instalação e perguntou, “é uma corrida? ”, imaginando que seria alguma atividade que tinha como objetivo no final vencer, ou seja, uma competição. Essa mesma criança explorou cada nível no tempo lento. Vale apenas destacar que ela passou em todos os níveis por cima do elástico, utilizando sempre o *nível médio*, elástico por elástico que também foi um dos níveis mais explorados pelo grupo, além do *nível baixo*. (Vide figura 10)

FIGURA 10: Experimentação livre - G2



Fonte: Acervo da autora, 2015

FIGURA 11: Experimentação livre- G2



Fonte: Acervo da autora, 2015

Igualmente no G1, quando a história, as regras e os desafios foram apresentados, o G2 demonstrou um interesse muito grande em ajudar as aranhas e com isso a agitação entre eles foi surgindo. O tempo que era lento na experimentação se transformou em rápido, os níveis explorados eram percebidos e explorados por meio da regra para alcançar o objetivo proposto naquele momento. O peso do corpo era usado de forma mais suave e firme, a fluência estava presente nos movimentos contínuos traçados pelo corpo, uma movimentação com fluxo mais livre.

Enquanto alguns colegas passavam pelos níveis, os outros do mesmo grupo assistiam e torciam para que eles chegassem até o fim, a fala de incentivo das crianças era: “Isso! Você vai vencer!”, mesmo sabendo que este não era o nosso objetivo. Observamos como a presença da competição é forte quando se propõe uma estrutura de jogo, principalmente para as crianças.

Com base nas informações que as crianças trouxeram no momento da experimentação do jogo e também pelas suas reações, podemos considerar o que a autora Kishimoto

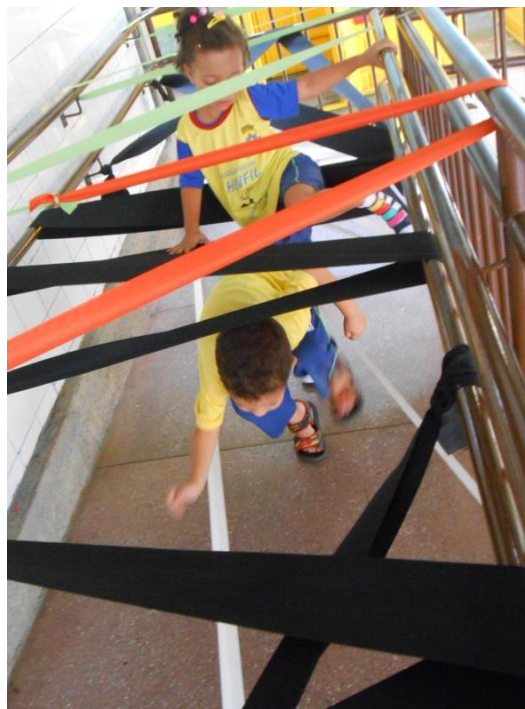
(1999) traz em relação ao aprendizado por meio do jogo, dizendo que ele não deve ser colocado como obrigação para a criança e sim como possibilidade para o aprendizado.

FIGURA 12: Experimentação dos níveis- G2



Fonte: Acervo da autora, 2015

FIGURA 13: Experimentação dos níveis- G2



Fonte: Acervo da autora, 2015

Na parte de criação do jogo as crianças do G2 propuseram amplitudes de movimentos distintas, exploraram os três níveis, utilizando mais o *nível baixo* em que as *quedas*, *giros e rolamentos* apareciam com frequência. No *nível alto*, os *giros e saltos* eram mais presentes. As crianças, no geral, participaram e estavam atentas nos movimentos que elas faziam.

O compartilhamento do movimento escolhido foi feito após as crianças vivenciarem a movimentação na teia invisível. O recorte que elas fizeram foi apresentado para o grupo assistir, (novamente dividimos as crianças em dois pequenos grupos para a fruição e apresentação) os movimentos que elas escolheram estavam presentes na criação coletiva do G2. Surgiram movimentações diferentes e novas descobertas de como mover naquele espaço, era possível notar a concentração e a vontade de perceber o corpo de outra maneira, saindo do cotidiano de movimentos.

Os fatores de movimento de Laban foram explorados por todo o grupo em conjunto. A percepção de uma nova organização corporal era explorada com calma, o espaço foi experimentado como um todo, tanto o espaço do outro como o próprio espaço, as *quedas e os saltos* também foram incorporadas pelo grupo com uma célula coreográfica muito natural. Os *níveis*, em geral, foram utilizados em todos os momentos de criação. Observamos o corpo das crianças desenhando no espaço.

FIGURA14: Criação em Dança- G2



Fonte: Acervo da autora, 2015

FIGURA 15: Criação em Dança-G2



Fonte: Acervo da autora, 2015

FIGURA 16: Criação em Dança- G2



Fonte: Acervo da autora, 2015

- **Análise comparativa entre G1 e G2**

Ao compararmos os dois grupos (G1 e G2) de crianças, percebemos que a experimentação do espaço sem nenhum comando foi bem distinta entre eles, enquanto o G1 estava agitado para iniciar a atividade do dia, motivado pela curiosidade e agitação, o G2 estava mais centrado no que seria a atividade. Observamos que essa agitação das crianças pode ter sido influenciada pela atividade ter acontecido após do recreio.

Já o G2, chegou ao espaço mais tranquilo e aguardando o início da atividade, podemos entender que esse estado de corpo das crianças pode ter relação com o tempo em que elas tiveram para se recuperar e acalmar a agitação que o recreio proporciona. Sendo assim, percebemos como é importante a pausa de uma atividade para a outra até mesmo para as crianças conseguirem separar o momento da brincadeira para uma atividade.

Na exploração dos níveis com a interferência das regras, notamos uma mudança de comportamento em ambos os grupos. O fato de ter uma regra e desafios a serem cumpridos, fez com que as crianças mudassem de postura e comportamento em relação ao jogo, elas se colocaram mais atentas. Acreditamos que a história de faz de conta contribuiu nesse aspecto levando as crianças para um mundo imaginário.

Outro fator comum entre os grupos foi a exploração dos mesmos níveis na criação em dança (teia invisível), *baixo e alto*. A partir da análise de vídeo percebemos que o

espaço pode ter influenciado, pois ele se ampliou e trouxe novas possibilidades de movimento.

Segundo Aguiar (2004), o jogo é reconhecido como meio de fornecer à criança um ambiente agradável, divertido que possibilita a aprendizagem de várias habilidades. Entendemos que o jogo simbólico contribui nesse aspecto para a criança, pois cria uma relação do mundo imaginário com o real.

Na criação em Dança dos dois grupos evidenciamos os quatro fatores de movimento de Laban e também a exploração dos três níveis. As crianças deram mais ênfase ao *nível baixo e alto e os fatores de movimento, peso e espaço*.

Identificamos no G1 a experimentação de movimentos, como por exemplo, quedas e deslocamento no nível baixo e no G2 movimentações de giros no nível alto e enrolamentos no nível baixo.

As crianças trouxeram movimentos extra cotidianos e estavam com a atenção voltada para a experimentação do corpo naquele espaço, o olhar presente e o corpo disponível era notado na composição de movimentos das crianças, elas divertiram com a proposta do jogo da teia colorida.

6.1 Algumas Considerações

A existência de regras e desafios no jogo fez com que o interesse das crianças aumentasse, estimulando a participação no jogo. Ao analisarmos o momento em que apareceu o desafio, identificamos que as crianças ficaram mais atentas com direcionamento do jogo imaginário. Esta observação nos remete a Retondar (2007) e sua proposição dos elementos constitutivos dos jogos: a *voluntariedade, a regra e evasão da vida real*.

Quanto à relação *espacio-temporal*, podemos associar na maneira como as crianças utilizaram e se apropriaram do espaço dentro da proposta de criação em Dança, uma vez que foi possível notar uma exploração e delimitação do ambiente em que estava inserido o jogo “Teia colorida”. Esses elementos constitutivos foram identificados nas ações corporais estéticas que as crianças criaram durante o processo do jogo, desde o reconhecimento do espaço até a criação de uma célula coreográfica.

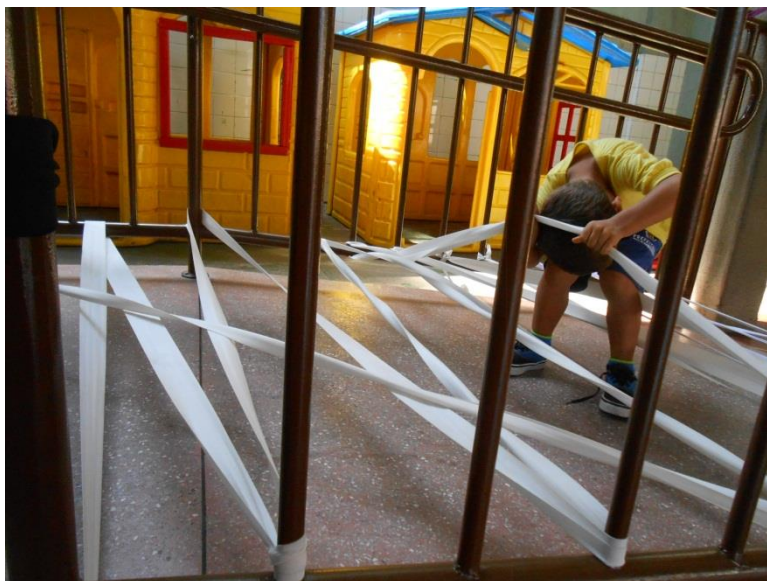
FIGURA 17: Desafio de salvar a aranha - G2



Fonte: Acervo da autora, 2015

As crianças se divertiram muito ao passar pelos níveis e notamos que ao mesmo tempo que elas estavam focadas nos comandos dados durante o jogo e decididas a chegar ao fim do desafio (salvar as aranhas que estavam presas entre os elásticos). Elas se relacionaram com espaço e criaram movimentos para conseguir cumprir com o desafio proposto. As crianças demonstraram estar disponíveis para a proposta de jogo, souberam separar a brincadeira de um jogo, mostraram atenção e interesse, principalmente por ter o desafio de passar pelos elásticos e também de salvar a aranha.

FIGURA 18: Nível baixo para salvar a aranha- G2



Fonte: Acervo da autora, 2015

FIGURA 19: Salvar a aranha mãe no nível alto- Atenção da criança- G1



Fonte: Acervo da autora, 2015

No momento da criação em Dança evidenciamos uma exploração comum entre o G1 e G2 nos níveis *baixo e médio*, pois consideramos que a ampliação do espaço no momento da teia invisível possibilitou uma experimentação maior das ações de movimentos que eles buscaram explorar: quedas e rolamentos, por exemplo. Já na

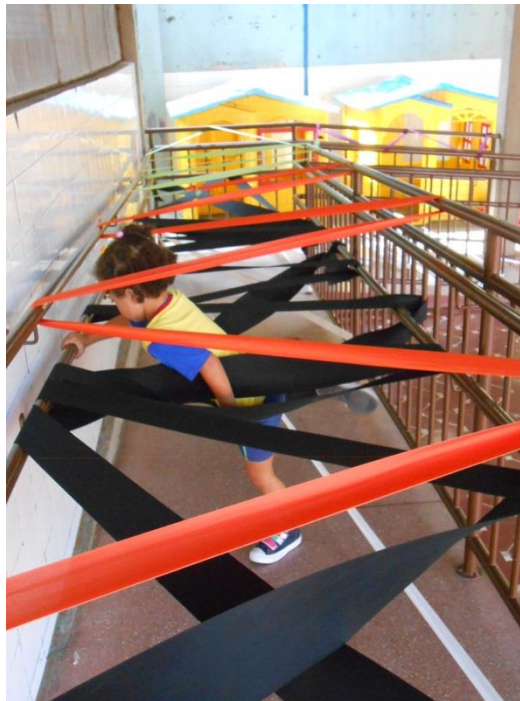
instalação de elásticos, os níveis experimentados por eles se diferenciaram em apenas um nível. O G1 explorou os níveis *baixo* e *médio* e o G2 os níveis *baixo* e *alto*. Evidenciando assim que o mais vivenciado por eles foi o nível *baixo* em todos os momentos do jogo.

FIGURA 20: Exploração nível baixo-G2



Fonte: Acervo da autora, 2015

FIGURA 21: Exploração nível alto - G2



Fonte: Acervo da autora, 2015

FIGURA 22: Exploração nível médio- G1



Fonte: Acervo da autora, 2015

Após a exploração dos níveis as crianças foram convidadas a continuar a história. Os estímulos dados foram “Quais os movimentos eu consigo fazer com o meu corpo dentro desse espaço?” e “Como eu danço dentro dessa teia invisível?”.

As crianças tiveram compreensão dos comandos dados para essa parte do jogo, e exploraram movimentos que foram descobertos na fase anterior, propondo novas maneiras de trabalhar o corpo no espaço. Elas não perderam o foco do jogo, estavam concentradas e percebemos uma interação grande com a história e com o espaço imaginário. Nos movimentos mostrados por elas era fácil identificar os níveis e a qualidade de movimento usada por elas na fase anterior do jogo. As crianças estavam concentradas enquanto dançavam, interagiam com os colegas e percebiam o movimento que estavam fazendo.

Esta constatação se fortalece a partir da fala de Isabel Marques, quando destaca a relação do fator espaço e sua relação com a atenção, “o segundo fator do movimento que a criança domina é o espaço. O domínio do fator espaço faz com que sejamos capazes de direcionar nossa atenção: de forma direta, focada, ou indireta, multifocada” (MARQUES, 2012, p.128).

Durante esta etapa, foi possível identificar *movimentos com intenção e direcionamento, e também memórias corporais dos alunos, em que cada um criava o seu próprio movimento*. Existia diálogo verbal entre as crianças e isso não interferiu diretamente na forma com cada um estruturou sua movimentação.

A exploração do espaço para seu reconhecimento foi necessária para a construção de novas possibilidades de movimentos da criança e também importante para o processo criativo. No espaço que as crianças construíram, pode-se notar também que alguns momentos da criação elas se apropriaram da dança do colega, sem perder sua identidade e o princípio do seu próprio movimento. Este fato não foi entendido como cópia, mas como compartilhamento de movimentos e de experiência.

Em outro momento do jogo, cada uma escolheu um movimento que experimentou para mostrar a turma. Consideramos esse momento de fruição muito importante. Segundo Matthes (2010, p. 135), “a apreciação estética contempla o olhar que compreende e incorpora a diversidade de expressões e que reconhece as individualidades. Essa fruição enriquece a criatividade e a imaginação”. Durante a fruição, as crianças não ficaram

tímidas. Enquanto um aluno mostrava o movimento que havia escolhido, uma colega disse: “olha, o meu é igual o dele”. Portanto, ela identificou elementos do movimento do colega que dialogavam com o seu, o caminho do movimento de ambos era o mesmo com qualidades diferentes. Essas observações feitas pelas crianças são importantes e significativas para o trabalho intencional da Linguagem Corporal: Dança, pois demonstram como elas conseguem perceber o mundo em sua volta e entender o que faz sentido para elas e o que não faz.

A fruição foi muito positiva e rica, o simples fato de deixar que elas criassem uma célula coreográfica a partir dos movimentos que exploraram durante todo o jogo, nos mostra a importância e o sentido de se trabalhar os conteúdos de Dança na escola – uma possibilidade de conhecimento de corpo e de mundo.

FIGURA 23: Fruição- Mostra da célula coreográfica- G2



Fonte: Acervo da autora, 2015

Uma aluna em especial nos surpreendeu com sua movimentação, ela compôs um personagem tímido com ombros contraídos, e manteve essa qualidade de movimento, durante todo o processo criativo. O interessante é pensar no corpo que ela propôs no momento da criação, sinalizando o uso de movimento extra cotidiano.

Foi muito rico observá-la e perceber como ela estabeleceu uma relação com o espaço nesse corpo. Enquanto ela dançava, criava outros códigos, mas sempre retomava a esse corpo.

Na criação da célula coreográfica ela estabelece um contato com outra aluna e elas criam uma parceria enquanto dançam, uma sendo contaminada pelo movimento da outra e sempre retomando o movimento inicial. (Figura 24 e 25). Isso se configura no processo de criação das duas e na relação harmoniosa estabelecida dentro do espaço.

FIGURA 24: Fruição- Célula coreográfica- G1



Fonte: Acervo da autora, 2015

FIGURA 25: Célula coreográfica dupla- G1



Fonte: Acervo da autora, 2015

Com a fruição e compartilhamento de movimentos com os colegas, as crianças criaram uma célula coreográfica coletiva em que os movimentos mostrados reverberaram na criação em grupo. Houve momentos em que elas demonstravam uma atitude interna ao dançar que tivemos a impressão que elas desconectaram do mundo real e embarcaram no seu mundo imaginário e criativo. As crianças apresentaram *amplitude de movimento em que o saltar, arrastar, baixar, rolar e outras ações apareceram*, não deixando *explorar os diferentes níveis no espaço* e sim fazendo uso de toda memória corporal presente.

Evidenciamos que o jogo contribuiu para que elas chegassem a esse momento, por ter propiciado às crianças vivenciarem uma estrutura diferente em que a organização corporal foi necessária para conseguir passar pelo labirinto de elásticos. Percebemos os

novos códigos que foram surgindo ao decorrer de todo o jogo, e essas contribuições foram muito significativas se cumpriu o objetivo de demonstrar como o jogo pode contribuir para a criação em Dança das crianças.

Consideramos fundamentais para as crianças ter o acesso a experiências sensoriais para o desenvolvimento e construção de novas possibilidades de movimento. Isso reforça a importância da pesquisa e do uso de materiais e objetos para modificar o ambiente e indicar outras possibilidades do corpo de se relacionar com o espaço. Marques (2012, p. 115), “o mais interessante do ponto de vista da Arte é fazer com que uma experiência corporal gerada por objetos se transforme em dança, em experiência estética”.

FIGURA 26: Célula coreográfica- G2



Fonte: Acervo da autora, 2015

FIGURA 27: Criação em Dança- G1



Fonte: Acervo da autora, 2015

FIGURA 28: Criação em Dança- G1



FIGURA 29: Criação em Dança- G1



Fonte: Acervo da autora, 2015

FIGURA 30: Criação em Dança- G2



Fonte: Acervo da autora, 2015

Considerando essas informações e observações feitas durante o jogo e, posteriormente, pela sistematização dos dados obtidos através dos recursos digitais, analisamos o processo das crianças sobre a luz dos quatro fatores de movimento- espaço, tempo, peso e fluência.

A partir daí, conseguimos identificar algumas ações das crianças em relação os fatores de movimento, desde o reconhecimento do espaço livre até o compartilhamento da célula de movimento escolhida por elas. Observamos também a relação da atitude interna presente na maneira como as crianças experimentavam seus movimentos naquele espaço. (Vide DVD anexo – vídeo Melhores momentos Jogo “Teia colorida”)

Podemos inferir que o jogo proposto para as crianças permitiu a construção de aprendizagem significativa que demandou uma intensa atividade interna por parte delas. As crianças puderam

estabelecer relações entre conteúdos e os conhecimentos prévios (conhecimentos que já possuem), usando para isso os recursos que dispõem. Esse processo possibilita a elas modificarem seus conhecimentos prévios, matizá-los, ampliá-los ou diferenciá-los em função de novas informações, capacitando-as a realizar novas aprendizagens, tornando-as significativas (RCNEI, 1998, p.33)

6.2 Algumas evidências a partir da análise dos desenhos

Como etapa da avaliação da atividade proposta e para ampliar o registro da experiência de criação em Dança das crianças além dos recursos áudio visuais, foi proposto que elas desenhassem a movimentação que elas tinham acabado de criar no espaço, na teia imaginária.

A história de faz de conta continua. O desenho foi mais um elemento do jogo, “o livro mágico de Dança”. Foi pedido que as crianças registrassem por meio do desenho seu movimento. Não foi dado nenhum outro tipo de comando para não induzir na produção dos desenhos. Isto é, o que elas descobriram que conseguem fazer com o corpo dentro daquele espaço. O que nos interessava era como a representação do seu registro corporal apareceria no papel.

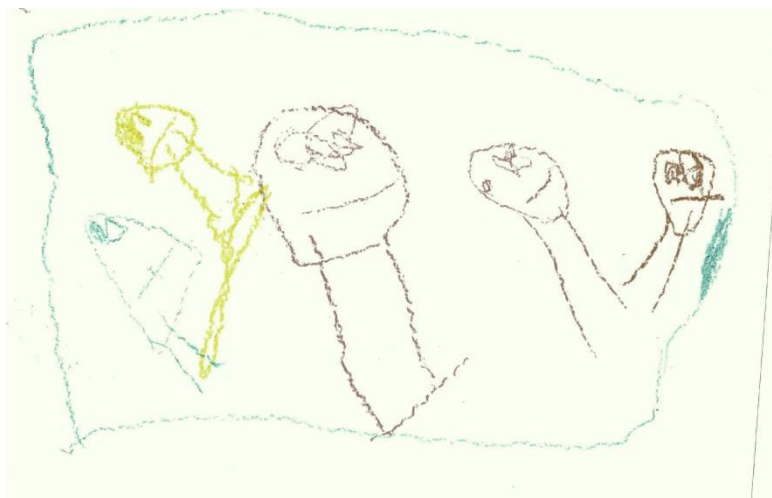
Sabe-se que a criança não desenha o que vê, mas o que sabe, o que sente. Seu desenho da figura humana não tem intenções explicitamente anatômicas, simétricas e referenciais. Derdyk (2003) afirma que, a criança desenha e cria, porque brinca. Para ela, a mesma concentração de corpo inteiro, exigida no brincar aparece no desenhar. Nesse sentido, o corpo inteiro está presente na ação, concentrando-se na pontinha do lápis, e a ponta do lápis funciona como uma ponte de comunicação entre o corpo e o papel. Segundo o autor o signo gráfico:

é resultante de uma ação carregada de uma intencionalidade ainda não totalmente expressa. O olho, espectador dessa conversa entre mão, o gesto e o instrumento, percebe formas. O olho se associa à mão, o instrumento torna-se a extensão do gesto corporal potente materializando formas e imagens no campo do papel. A entidade gráfica é o resultado da ação corporal no espaço do papel, conversa silenciosa da interação olho/mão/gesto/instrumento (DERDYK, 2003 p.101).

É importante registrar que, na análise dos desenhos, restringiu-se a percepção do corpo e de seus movimentos durante o jogo. Aqui foram considerados para análise as associações do desenho com o movimento dançado registrado em vídeo.

Uma consideração importante sobre os desenhos é que grande parte das crianças delimitaram o espaço na folha, que é algo que podemos relacionar com a escolha que elas fizeram no momento da criação em Dança limitando o espaço. A seguir apresentamos alguns registros.

FIGURA 31: Registro - Delimitação do espaço



Fonte: Acervo da autora, 2015

No desenho (Figura 31) os corpos estão inseridos dentro do espaço delimitado da mesma forma que observamos no vídeo uma delimitação do espaço em que a criança está dançando, com giros, quedas e envolvendo as outras crianças na sua composição coreográfica. (Vide DVD anexo - vídeo Etapa de criação e fruição G1 e G2).

FIGURA 32: Registro (vídeo) do movimento dançado



Fonte: Acervo da autora, 2015

FIGURA 33: Registro - Delimitação do espaço



Fonte: Acervo da autora, 2015

Considerando as informações contidas nesses dois registros (desenho e vídeo), identificamos que, as crianças que desenharam movimentos circulares e usaram todo o espaço da folha, no vídeo fizeram uma exploração maior do espaço com movimentos de giros em diferentes níveis. Vide figura 34 e 35 a seguir.

FIGURA 34: Movimento dançado



Fonte: Acervo da autora, 2015

FIGURA 35: Movimento dançado



Fonte: Acervo da autora, 2015

FIGURA 36: Registro do movimento



Fonte: Acervo da autora, 2015

FIGURA 37: Registro do movimento



Fonte: Acervo da autora, 2015

Uma das alunas que desenhou um corpo em movimento nos chamou muito atenção porque ela representou o desenho a partir do seu próprio corpo e ao analisarmos o vídeo notamos a mesma representação da sua imagem corporal. No seu desenho é possível perceber elementos que foram trabalhados durante a criação em Dança registrados no vídeo. (Vide figura 38 a seguir e DVD anexo - vídeo Etapa de criação e fruição G1 e G2).

FIGURA 38: Registro do movimento dançado



Fonte: Acervo da autora, 2015

FIGURA 39: Registro (vídeo) do movimento dançado



Fonte: Acervo da autora, 2015

6.3 Algumas evidências a partir da análise das falas das crianças na Roda de Conversa

Ainda como etapa da avaliação da atividade, fizemos uma roda de conversa, com cada grupo separadamente, para sabermos das crianças o que foi a experiência do jogo, suas sensações, e suas impressões. Algumas crianças relataram que o jogo foi divertido e que tiveram que passar nos elásticos para salvar as aranhas. Outras disseram que o elástico branco (nível baixo) foi difícil de passar e o colorido (nível alto), foi o mais fácil. Uma aluna nos contou todo o processo do jogo até chegar à criação dentro da teia imaginária e diz “eu tive que cortar a teia assim para conseguir sair dela” (faz o gesto com o corpo de como conseguiu cortar a teia de aranha.).

Esse momento de dar voz para as crianças expressarem como foi a experimentação de uma atividade, no caso o jogo, foi importante para perceber o que de fato fez sentido naquele momento para as crianças. Também entender que elas são propositoras de conhecimento e que isso, nos dá indícios do que está sendo incorporado enquanto aprendido, pois elas apontam quais foram as suas impressões ao vivenciarem a atividade, além de nos mostrar o que pode ser melhorado para um desenvolvimento maior das nossas práticas. Esses momentos de troca com as crianças foram também uma forma de refletirmos como as nossas práticas estiveram influenciando no seu aprendizado.

Alguns depoimentos das crianças ao contar como foi o jogo e o que elas fizeram nele:

Aluno A: *“Eu salvei a aranha grande, o pequeno e o filhotinho e a mãe (fazendo o gesto com as mãos para diferenciar os tamanhos). Eu coloquei a mão no bebezinho, era desse tamanhozinho (mostra com as mãos o tamanho da aranha) e para salvar a aranha eu tinha que ir lá passar na teia grande e no pequenininho. (Mais uma vez mostra o tamanho fazendo gesto e identificando os níveis). A gente fez assim na teia com cuidado pra não estragar a teia, e aí a gente dançou. ”* (Fez o movimento de passar por baixo da teia).

Aluno A: *“E professora, eu andei devagarzinho pra ela não fugir”.*

Aluno B: “*Eu salvei a aranha grande só que ela é desse tamanhazão* (mostra com o gesto o tamanho da aranha). *Eu tomei cuidado para as outras aranhas não pegar eu*”.

Aluno C: “*Eu fiquei preso, porque eu tava assim* (mostra como ele se prendeu na teia, coloca o peso do corpo para frente para simulando estar preso). *Eu fiz assim pra sair*”. (Inclina o corpo para frente para mostrar como saiu da teia).

Aluno D: “*E quando a aranha chegou eu fiquei preso igual ele.* (Aponta para o aluno C). *Eu fiz assim ó, abaixei* (mostra o movimento de arrastar), *peguei a aranha e coloquei no chão, aí depois a gente fez uma dança, eu dancei assim ó...*”(mostra a célula de movimento que criou e escolheu mostrar para os colegas).

Aluno E: “*Para salvar a aranha eu andei devagar pra não tropicar e eu...*(mostra como fez para passar nos elástico para salvar as aranhas), *consegui salvar, foi fácil!*”.

Aluno F: “*... aí eu e o* (aluno D) *fez assim* (mostram como eles dançaram) *eu fiz estrelinha, cambalhota, fiz assim na teia invisível*”.

Aluno G: “*A mamãe estava em cima da teia e o neném na teia, aquela* (aponta) *e o neném... a criança estava naquela teia* (aponta). *Eu passei em cima, aí eu passei...*

Aluno F completando a fala do aluno G: “*passei lá em cima e salvei a criança... foi legal*”.

Sobre os níveis e as cores dos elásticos elas comentam:

Todos os alunos do G1: “*Tinha branco, laranja, preto, verde, laranja e roxo*”.

Aluno A: “*No branco era assim...* (arrasta) *igual cobra, fazendo assim... e no preto era assim, a gente levantou* (fez gesto para indicar como levantou), *tinha que levantar... e levantar, e no colorido a gente tinha que ficar mais alto ainda, muito, muito!*”.

Aluno B completando a fala do aluno A: “*Aí a gente tinha que passar... aí a gente já conseguiu* (levantando para mostrar como fizeram para passar no elástico colorido), *a gente tinha que ficar mais alto*”.

Aluno G: “*Em baixo, assim...* (as crianças arrastam no chão juntas) *no preto em cima pra sair pra lá* (aponta para o elástico), *o colorido foi assim...*” (as crianças levantam e esticam os braços para mostrar que era alto e como elas fizeram).

Com base nos depoimentos das crianças identificamos que foi um jogo satisfatório e que atingiu seu objetivo, já que no jogo de *faz de conta* a imaginação era o grande estímulo, e contou ainda com uso de material concreto e do desafio característico em todo jogo. Observamos também pelas falas que o nível alto foi o menos explorado por elas, por ter ficado em uma altura indesejável se considerando a estatura das crianças nessa faixa etária e isso de fato é algo para ser alterado para as próximas vezes.

A presença do material concreto facilitou o acesso das crianças para explorarem e se envolverem na história que o jogo contava. Vale ressaltar, a importância do objeto utilizado, até mesmo para elas identificarem níveis, tamanhos, formas, o que ajudou a uma experimentação mais consistente e enriquecedora do movimento corporal.

Observamos o registro do movimento sendo incorporado e percebido pelas crianças enquanto elas davam o seu depoimento, a mudança do espaço foi algo em que elas notaram e exploraram bastante.

Percebemos então, que o jogo contribuiu para a criação em Dança das crianças por estabelecer uma relação de desafios e descobertas ao se relacionarem com o objeto e com o espaço, direcionando o olhar para a exploração de novos movimentos.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como dito anteriormente, a partir da LDB (Lei nº9.394-96) que define a Ed. Infantil como uma das etapas da Educação Básica e o ensino de Arte como obrigatório na Educação básica, entre elas a Dança e principalmente a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009) temos um contexto que traz inúmeras discussões sobre o *currículo*, *o que e como* ensinar e sobre a *formação do profissional* que deve atuar na Educação Infantil.

No que diz respeito ao *currículo*, destacamos a importância de desenvolver a pesquisa intitulada *O Jogo como uma estratégia para criação em Dança na Educação Infantil: uma experiência na Escola Municipal Henfil de Belo Horizonte* como uma possibilidade de efetivar uma proposta pedagógica na área de Arte norteadas pelo *Princípio Estético* das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (2009) garantindo os conteúdos específicos de Dança. Além disso, foram considerados alguns aspectos dos eixos norteadores das Diretrizes que propõe a ampliação para criança de experiências sensoriais, expressivas, corporais favorecendo a imersão nas diferentes linguagens, entre elas a Dança como forma de expressão.

Considerando as Proposições Curriculares da Educação Infantil da Rede Municipal de Belo Horizonte de 2009 a proposta desenvolvida na Escola M. Henfil possibilitou vivências e experiências, organizadas conscientemente, de maneira intencional estético que priorizou os conteúdos da Linguagem Corporal: Dança na Educação Infantil, a fim de garantir o desenvolvimento integral das crianças pequenas em todos os aspectos: físico, cognitivo, estético (PEREIRA, 2009).

Quanto às indagações *do que e como* ensinar, este trabalho de conclusão de curso procurou desenvolver uma pesquisa que possibilitasse investigar como o jogo, como recurso didático, pode contribuir *para* criação em Dança na Educação Infantil.

Minha experiência pessoal como professora de Dança na Educação Infantil e nos Cursos de Dança livres me fez observar a importância e a necessidade de se ter um material concreto para contribuir no aprendizado das crianças. Essa proposta do uso de materiais, brincadeiras e jogos foi construída dentro da minha vivência nestes três anos no Projeto de Extensão da UFMG vinculado ao curso de Licenciatura em Dança, *Linguagem Corporal na Educação Infantil de 0 a 3 anos: Capacitação de Educadores da Rede*

Municipal de BH numa Perspectiva Teórico-prática que tem como um dos objetivos a pesquisa de materiais, elaboração de atividades para a Educação Infantil e oficinas práticas de Linguagem Corporal: Dança para as crianças e professores.

Com isso, o meu olhar para o ensino foi se transformando e, cada dia que passa, tenho a preocupação de como levar o ensino de Dança intencionalmente para as crianças. Durante esses anos percebi que essas pesquisas da utilização dos recursos fazem diferença para o aprendizado da criança. Essas observações só foram possíveis pelos conhecimentos que obtive durante o curso de Licenciatura em Dança, e a possibilidade de refletir sobre estes conhecimentos, pois durante minha formação o meu entendimento sobre o ensino de Dança principalmente em relação a Educação Infantil se modificaram.

A partir daí essa pesquisa procurou apresentar alguns referenciais que discutem, a relação do jogo no ensino, além de referências que estudam o movimento para a construção de uma proposta de jogo simbólico que contribuiu para o acesso aos conteúdos de Dança por parte das crianças pequenas, especificamente a criação em Dança a partir dos fatores de movimento de Rudolf Laban.

Percebemos na análise e observações feitas das crianças ao longo do jogo que a proposta desenvolvida contribuiu na relação da criança com o espaço, trazendo possibilidades de exploração e reconhecimento do mesmo e incorporando a experiência vivida naquele momento para a criação em Dança.

Por meio dos depoimentos das crianças, observamos que elas conseguiram compreender e trazer a experimentação para o corpo, percebendo os diferentes níveis e a composição de células coreográficas por meio dos estímulos que foram surgindo durante o jogo, além de terem criado relação com o outro e consigo a partir do movimento.

Isabel Marques (2012) comenta,

O jogo articulado entre os signos é que permite às crianças a descoberta de suas possibilidades corporais em diálogo com as possibilidades do sistema da dança. Para que tenham uma experiência corporal estética, cada criança deve também ter a oportunidade de estabelecer relações entre quem, o quê, como, onde (campos de significação) se dança, é o cerne do trabalho com a linguagem- as infinitas redes de relações que podemos formar (MARQUES, 2012, p. 47).

Articulando com a fala da autora, e com os referenciais que tratam a relevância do jogo no desenvolvimento da criança, Huizinga (1993, p. 13) destaca que, “o jogo lança sobre nós um feitiço: é fascinante, cativante”, percebemos que o uso do jogo faz de conta, foi um aliado para essa parceria de jogo e Dança, pois com a menção do lúdico, as crianças buscaram no seu mundo imaginário fazer relação com a história, incorporando e se aventurando. O desafio inerente ao jogo foi um grande motivador para atingir as crianças e conquistar a atenção delas para a proposta, que não configurou-se como um jogo obrigatório, forçado e sim um jogo prazeroso, divertido.

Nesse sentido, acreditamos que o jogo simbólico como estratégia metodológica no ensino de Dança e no caso do jogo “Teia colorida” buscou trabalhar os movimentos criativos e trazer a vivência dos conteúdos específicos da área dentro do jogo, ou seja, permitiu e capacitou as crianças a realizarem suas próprias buscas. Os fatores de movimentos de Laban presentes na movimentação das crianças também foi um indício que elas estavam dispostas a experimentar novas formas de se mover e de dançar, mas que precisavam de mediação para que a intenção estética fosse trabalhada. As crianças se relacionaram com espaço e criaram movimentos para conseguir cumprir com o desafio proposto demonstrando estar disponíveis para a proposta de jogo.

Vale a pena destacar a importância da pesquisa e do uso de materiais e objetos para modificar o ambiente e indicar outras possibilidades do corpo de se relacionar com o espaço “fazendo com que uma experiência corporal gerada por objetos se transforme em dança, em experiência estética (Marques 2012).

Portanto, ficou claro que é possível trabalhar intencionalmente a Linguagem Corporal: Dança dentro da escola com as crianças pequenas como parte do seu desenvolvimento. Elas têm direito a explorarem essa possibilidade, a sua dança. O jogo foi apenas uma estratégia utilizada nessa pesquisa para mostrar que existem maneiras diferentes de se trabalhar a Linguagem Corporal: Dança e ela pode ser exercida de várias formas, seja por meio da brincadeira, do jogo ou de uma atividade direcionada. Após todo processo constatamos que foi possível desenvolver um trabalho intencional com a Linguagem Corporal com as crianças.

No que diz respeito à *formação do profissional* que deve atuar na Educação Infantil, a partir dessas reflexões construídas e ao longo do curso, o interesse em trabalhar com a Educação Infantil e a vontade de pesquisar esse campo que também é uma possibilidade

para exercer a profissão, me levou para a elaboração do tema dessa monografia, além de afirmar a importância de um professor licenciando em Dança dentro da Educação Infantil para exercer o trabalho intencional que a Dança propõe. Isto porque, consideramos importante a presença de profissionais habilitados para tratar desse campo de conhecimento dentro da escola, que ainda nos dias de hoje é novidade. Esse olhar sensível ao corpo da criança e as possibilidades e informações que elas trazem só foi permitido pela bagagem construída dentro do curso de Licenciatura em Dança e também da experiência adquirida pelo projeto de extensão.

Nessa mesma direção esse trabalho de conclusão de curso me fez perceber a importância de uma atitude de pesquisa do professor. Pesquisar, registrar, refletir, resignificar, atualizar sua prática docente pode contribuir para um processo de ensino-aprendizagem de qualidade para as crianças. Está concepção reforça o conceito do professor-artista-pesquisador como referência do profissional que atua no ensino de Arte.

Considerando as limitações de tempo e amplitude da temática, temos consciência de que este tema não se esgota com esta pesquisa. Ao mesmo tempo, consideramos ter contribuído, apontando algumas direções que, talvez, permitirão a continuidade e ampliação de pesquisas na área.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, João Serapião de. **Jogos para o ensino de conceitos: Leitura e escrita na pré-escola**. Campinas: Editora Papirus, 2004.

ALBANO, A. A. **A arte como base epistemológica para uma Pedagogia da Infância**. Caderno Temático de Formação: Educação Infantil: Construindo a Pedagogia da Infância no Município de São Paulo, São Paulo, n.2, p.31-6, 2004. Anais eletrônicos São Paulo. 2004. Disponível em: <http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Documentos/BibliPed/Publicacoes2001_2007/CadernoTematico_2.pdf> Acesso em: 09 Set. 2015.

ALMEIDA, Marcos. **O brincar na Educação Infantil**. 2005. Anais eletrônicos 2005 Disponível em: <<http://efartigos.atspace.org/efescolar/artigo39.html>> Acesso em: 07 Set. 2015.

BRASIL. Diário Oficial da União. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: 5 de outubro de 1988. Disponível em: <http://porta.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislação/superior/legisla_superior_const.pdf> Acesso em: 14 jun. 2015.

_____. Resolução CNE/CEB Nº 5/2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação Básica. Brasília, 17 de dezembro de 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2298-rceb005-09&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192 Acesso em: 16 dez. 2015

_____. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria do Ensino Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a educação infantil**. v. 1; v. 2; v.3 Brasília: MEC / SEF, 1998.

_____. 1996. Lei nº 9.394. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)**, Diário Oficial da União. Brasília, DF. 26 de dezembro de 1996.

_____. Lei nº 8.069. **Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)** de 13 de julho de 1990.

BRÉGUNCI, Maria das Gralas de Castro. **Zona de desenvolvimento proximal**. In. Glóssario Cealo. Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Educação. Anais eletrônicos. Belo Horizonte. S/D Disponível em <<http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/zona-de-desenvolvimento-proximal>> Acesso em 16 dez. 2015

COMUNIDADE DA CASA SRI AUROBINDO. **Crescer dançando agindo 2**, Casa Sri Aurobindo, Salvador-BA, 1989

DEMO, Pedro. **Metodologia científica em Ciências Sociais**. São Paulo: Atlas, 1995.

DERDYK, Edith. **O desenho da figura humana**. São Paulo: Scipione, 2003.

FUX, Maria. **Dança, experiência de vida**. Trad. Norberto Abreu e Silva Neto. São Paulo: Summus, 1983.

GELEWSKI, Rolf. **Exercícios para a colocação e a movimentação da coluna vertebral 1**, série amarela de “O Trabalho em nosso corpo”, caderno 1, Casa Sri Aurobindo, Salvador-BA, 1978.

GODOY, K. M. A. **Dançando na escola: o movimento da formação do professor de arte**. São Paulo. Tese (Doutorado em Psicologia da Educação). Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2003.

_____. **O espaço da dança na escola**. In: KERR, Dorotéia Machado (org.). Pedagogia Cidadã: Caderno de formação: artes. 2. ed. São Paulo. Páginas & Letras Editora e Gráfica, Unesp. Pró-Reitoria de Graduação, 2007.

_____. **A dança, a criança e a escola: como estabelecer essa conversa?** In: TOMAZZONI, A.; WOSNIAK, C.; MARINHO, N. Algumas perguntas sobre Dança e Educação. Joinville. Nova Letra, 2010.

GOODE WJ, Hatt PK. **Métodos em pesquisa social**. 5a ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional; 1979:422.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura**. 5ª ed. 2ª. Reimpressão. São Paulo: Perspectiva, 2001.

KISHIMOTO, Tizuko. **Jogo e educação infantil**. São Paulo: Pioneira, 1998.

_____. **Jogos infantis: o jogo, a criança e a educação**. São Paulo: Vozes, 1993. Anais eletrônicos São Paulo, 1993. Disponível em: <https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=3&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwi_q9X0I7TJAhVE7yYKHRliC8EQFggqMAI&url=https%3A%2F%2Fperiodicos.ufsc.br%2Findex.php%2Fperspectiva%2Farticle%2Fdownload%2F10745%2F10260&usq=AFQjCNGGpNwMpcIOH2EQO7sm47x2yVEDrQ> Acesso em: 08 Ago.2015.

_____. **Jogos Infantis: o jogo, a criança e a educação**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

KOUDELA, Ingrid Dormien. **Jogos Teatrais**. São Paulo: Perspectiva, 2001. Anais eletrônicos São Paulo, 2001. Disponível em: <<http://www.recantodasletras.com.br/resenhasdeteatro/579253>> Acesso em: 07 Ago. 2015.

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

LÜDKE, André MEDA. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU; 1986. Anais eletrônicos São Paulo, 1986. Disponível em: <<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/2237/1505>> Acesso em: 04 Set. 2015.

- MARQUES, I. A. **Ensino de dança hoje, textos e contextos**. São Paulo: Cortez, 1999.
- _____. **Dançando na Escola**. São Paulo: Ed. Cortez, 2005.
- _____. **Os jogos do corpo: do lúdico ao cênico**. In: BEMVENUTTI, Alice. **O Lúdico na Prática Pedagógica**. Curitiba: IPEX, 2009.
- _____. **Dança-educação ou dança e educação? Dos contatos às relações**. In: TOMAZZONI, Airton; WOSNIAK, Cristiane; MARINHO, Nirvana (org.). *Algumas perguntas sobre dança e educação*. Joinville, Nova Letra, pp. 23-38. 2010.
- _____. **Interações: crianças, dança e escola**. São Paulo: Blucher(Coleção Interações), 2012.
- MATTHES, Niulza Antonietti. **Olhar estético: o cultivo dos sentidos**. In: GODOY, Kathya Maria Ayres de; ANTUNES, Rita de Cássia Franco de Souza (orgs.). **Movimento e Cultura na Escola: Dança**. São Paulo. Instituto de Artes da Unesp, Pró-Reitoria de Graduação, 2010. Anais eletrônicos São Paulo, 2010. Disponível em: <http://www.ia.unesp.br/Home/Pesquisa/GruposdePesquisa/DancaEsteticaeEducacao/movimento_e_cultura_na_escola_revisados1.pdf> Acesso em: 10 Set. 2015.
- MELLO, Alexandre Moraes. **Jogos Tradicionais e Brincadeiras Infantis**. Atlas do Esporte no Brasil. Rio de Janeiro. CONFEEF, 2006. Anais eletrônicos Rio de Janeiro.2006. Disponível em: <<http://www.atlasesportebrasil.org.br/textos/2.pdf>> Acesso em: 09 Ago. 2015.
- MOREIRA, A. A. A. **O Espaço do desenho: a educação do educador**. São Paulo: Loyola, 1984. 10.ed, 2005.
- MORENO, L.G. **Organização do Trabalho Pedagógico na Instituição de Educação Infantil**. In: PASCHOAL, Jaqueline Delgado (Org.). *Trabalho Pedagógico na Educação Infantil*. Londrina: Humanidades,2007.
- NUNES, Lúcia de Fátima Royes. **Álbum de Família: História de Vida de Olga Reverbel**. UFSM, Santa Maria: 2003. Anais eletrônicos Santa Maria. 2003. Disponível em: <http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2004/Painel/Painel/01_04_40_ALBUM_DE_FAMILIA_HISTORIA_DE_VIDA_DE_OLGA_REVERBEL.pdf> Acesso em: 22 Set. 2015.
- OSTROWER, Fayga. **Criatividade e processos de criação**. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 1987.
- PEREIRA, Ana Cristina C. Pereira. **Linguagem Corporal**. In: BELO HORIZONTE. Prefeitura Municipal. SMED. *Proposições Curriculares da Educação Infantil da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte*. Anais eletrônico. Belo Horizonte: SMED, 2009.
- _____. **A Linguagem Corporal no currículo da Educação Infantil: o corpo que transita entre o cuidar e o educar**. In: XXII CONFAEB Arte/Educação: Corpos

emTrânsito. Anais eletrônicos São Paulo,2012. Disponível em <<http://faeb.com.br/livro03/Arquivos/comunicacoes/065.pdf>> Acesso em: 14 jun. 2015.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança: Imitação, jogo e sonho, imagem e representação.** Rio de Janeiro: Zahar,1971.

PASSOS, Juliana. C. **Rolf Gelewski e a Dança Moderna: Alemanha e Brasil.** (Anais do III Congresso Nacional de Pesquisadores em Dança comitê memória e devires em Linguagens de Dança – setembro/2014). Anais eletrônicos, 2014. Disponível em: <<http://www.portalanda.org.br/anaisarquivos/5-2014-3.pdf>>Acesso em: 15 Out. 2015.

RAU, Maria Cristina Trois Dorneles. **O lúdico na prática pedagógica do professor de Educação Infantil e anos iniciais do ensino fundamental: concepções e práticas.** Dissertação de mestrado- PUC-PR. Curitiba, 2006. Anais eletrônicos Curitiba, 2006. Disponível em:<<http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2005/anaisEvento/documentos/com/TCCI054.pdf>> Acesso em: 15 Set. 2015.

RETONDAR, Jeferson. **Teoria do jogo: a dimensão lúdica da existência humana.** Petrópolis, RJ: Vozes,2007.

SOUSA, Albert B. **Educação pela Arte e Artes na Educação-2º volume,** Stória Editores, Lda. Instituti Piaget, 2003.

SGARBI, Fernanda, 1977- **Entrando na dança: reflexos de um curso de formação continuada para professores de educação infantil /** Fernanda Sgarbi. - São Paulo: [s.n.], 2009. Anais eletrônicos São Paulo. 2009. Disponível em: <<http://base.repositorio.unesp.br/handle/11449/86867>>Acesso em: 15 Ago. 2015.

SLADE, P. **O Jogo Dramático infantil.** São Paulo: Summus, 1978.

SPOLIN, V. **Jogos Teatrais para a sala de aula: um manual para o professor.** São Paulo: Perspectiva, 2007. Anais eletrônicos São Paulo. 2007. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/salapreta/article/view/57343>> Acesso em: 19 Set. 2015.

STRAZZACAPPA, M. **A educação e a fábrica de corpos: a dança na escola.** Caderno CEDES, v. 21, n. 53, p. 69-83, abr. 2001.

_____. **Entre a arte e a docência: A formação do artista da dança.** Márcia Strazzacapa e Carla Morandi, 4ªed. São Paulo. Papirus, 2006.

TRIPPA, D. **Pesquisa-ação: uma introdução metodológica.** In: Educação e Pesquisa. São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set. /dez, 2005. Anais eletrônicos São Paulo.2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a09v31n3>>Acesso em: 10 Out. 2015.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1987. Anais eletrônicos. São

Paulo, 1987. Disponível em: <<https://www.passeidireto.com/arquivo/1590844/livro--introducao-a-pesquisa-em-ciencias-sociais-autor--trivinos>> Acesso em 13 Out. 2015

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes 1991. Anais eletrônicos. São Paulo, 1998. Disponível em: <<http://www.egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/vygotsky-a-formac3a7c3a3o-social-da-mente.pdf>> Acesso em: 10 Out. 2015.

_____. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

APÊNDICE I

PLANO DE AULA: JOGO-TEIA COLORIDA

TEMA	Organização Espacial
OBJETIVOS	- Trabalhar e explorar a organização espacial: relação do corpo com o meio e os diferentes níveis espaciais para contribuir para o processo de criação em Dança
CONTEÚDO	- Fatores de movimento (espaço, tempo, peso e fluência) - Diferentes níveis e espaço (baixo, médio e alto) para a criação em Dança.
MÉTODOS/ ESTRATÉGIAS	- propor um jogo simbólico (faz de conta) como recursos, elásticos de diferentes cores e confecção de aranhas de tamanhos distintos de modo que os alunos façam associações com o próprio corpo, explorando os diferentes níveis e o espaço.
RECURSOS DIDÁTICOS	- Elásticos de três cores diferentes - Aranha de isopor em diferentes tamanhos

Descrição do Jogo:

1º momento: Exploração do espaço sem nenhum comando da professora

Em duplas ou trios as crianças irão explorar a instalação de elástico.

Esta atividade propõe uma experimentação do espaço para os próximos exercícios da aula.

2º momento: Introdução da história de faz de conta/ Deslocamento dos níveis conforme a regra do jogo.

As crianças deverão salvar as aranhas de diferente tamanho de acordo com o nível. Ao comando da professora por meio da história os desafios vão surgindo, elas deverão explorar os níveis e o espaço de acordo com a história:

- nível baixo: aranha filhote (elástico branco)
- nível médio: aranha jovem (elástico médio)
- nível alto: mãe aranha (elástico colorido)

É importante experienciar um nível por vez seguindo o comando da história, sem pular etapas.

3º momento: Teia invisível- Criação em Dança- Fruição

Cada criança após experimentarem os diferentes níveis naquele espaço elas são convidadas a participar de uma festa na casa das aranhas (continuidade do jogo) o espaço onde ocorre a festa está cheio de teia invisível. De acordo com os comandos dados, as crianças deverão explorar com o corpo o espaço. Ao experimentarem as possibilidades do movimento por meio do espaço e pelos níveis espaciais, as crianças iram escolher um movimento da sua criação em dança e compartilhar para o grupo, após esse momento as crianças criam uma célula coreográfica conjunta com os movimentos que escolheram.

4º momento: Avaliação

- Registro: Desenho

Após a conversa sobre a atividade do que significou o jogo para elas, é pedido que registrem por meio do desenho a experiência que elas vivenciaram durante o processo do jogo.

- Roda de conversa: Relatos da experiência vivida

Em roda as crianças trazem depoimentos do que foi a atividade para elas, quais foram suas sensações, impressões e o que ficou registrado no corpo com essa experiência.

APÊNDICE II

VÍDEO: Experimentação livre e Jogo “ Teia colorida” G1 e G2

APÊNDICE III

VÍDEO: Etapa de criação e fruição G1 e G2

APÊNDICE IV

VÍDEO: Melhores momentos Jogo Teia colorida