

Editora Appris Ltda.
1ª Edição - Copyright© 2017 dos autores
Direitos de Edição Reservados à Editora Appris Ltda.

Nenhuma parte desta obra poderá ser utilizada indevidamente, sem estar de acordo com a Lei nº 9.610/98.
Se incorreções forem encontradas, serão de exclusiva responsabilidade de seus organizadores.
Foi feito o Depósito Legal na Fundação Biblioteca Nacional, de acordo com as Leis nºs 10.994, de 14/12/2004 e 12.192, de 14/01/2010.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Elaborado por Sônia Magalhães
Bibliotecária CRB9/1191

A882 Atravessamentos dançantes na infância : experiências corporais, sonoras e
2017 visuais / Daniela Cristina Viana ... [et al.]. – 1. ed. – Curitiba : Appris, 2017.
205 p. : il. ; 21 cm. – (Educação, tecnologias e transdisciplinaridade).

Inclui bibliografias
ISBN 978-85-473-0446-1
Vários autores

1. Educação. 2. Infância. 3. Arte – Estudo e ensino. 4. Dança na educação.
I. Viana, Daniela Cristina. II. Série.

CDD 20. ed. – 370

Editora e Livraria Appris Ltda.
Av. Manoel Ribas, 2265 – Mercês
Curitiba/PR – CEP: 80810-002
Tel: (41) 3156 - 4731
<http://www.editoraappris.com.br/>

Appris
editora

Printed in Brazil
Impresso no Brasil

Daniela Cristina Viana
Silvia Sell Duarte Pillotto
Karinna Alves Cargnin
Mirtes Antunes Locatelli Strapazzon

ATRAVESSAMENTOS DANÇANTES NA INFÂNCIA

Experiências corporais, sonoras e visuais

Appris
editora

Curitiba - PR
2017

É nesse âmbito de imprevisibilidade que estamos a navegar na presente pesquisa, que se constitui hoje em livro. Não existem finitudes e certezas. Há, apenas, a vontade de se tornar um aprendiz, caminhando junto, lado a lado, para um lugar ainda desconhecido e encantador – o universo infantil. Apesar de tudo o que já existe e de tudo o que já se sabe sobre a criança, as infâncias, esse ser, esse outro, esses contextos possuem singularidades, muitas vezes indecifráveis.

2.2 Corpo/movimento/dança e educação: olhares outros e outros sentires

A dança para nós é... Tudo... É vida... É história contada e dançada! Faz parte das infâncias! O movimento/dança que se fez presente em nossa trajetória de vida até aqui contornou a forma como nós sentimos e expressamos o mundo. Escrevemos/pesquisamos/contamos e discutimos sobre a dança neste livro pelo tamanho efeito/sentido que causou e ainda causa em nós. Por aprender, experimentar, expressar e sentir liberdade por meio dela.

Por ser a dança movimento, expressão, comunicação, linguagem humana básica e própria de nossa cultura, Cunha⁷⁹ diz que “[...] é essencial a inclusão dessa arte na Educação Infantil em busca da formação integral das crianças”. Desse modo, toma-se o movimento corporal como um meio que propicia à criança o conhecimento do mundo, a expressão de seus pensamentos e sentimentos, as ações e as relações com outras pessoas, situações e objetos. É um processo constante de vivências que vai constituir sua identidade e a sua humanidade.

Como falam Ostetto e Leite⁸⁰, o movimento permite o

⁷⁹ CUNHA, Suzana Rangel Vieira da (Org.) et al. As artes no universo infantil. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2014, p. 235.

⁸⁰ OSTETTO, Luciana Esmeralda; LEITE, Maria Isabel. Arte, infância e formação de professores:

"[...] mexer com o corpo e alma, diluindo falsas dicotomias entre corpo e mente, ciência e arte, afetividade e cognição, realidade e fantasia". Perceber e registrar as impressões sobre o mundo é um processo contínuo, expressivo. O movimento que no início dos tempos era, meramente, funcional, adquire uma pertinência valorativa, ou seja,

o gesto então é símbolo no ritmo/espço social. Uma sequência de movimentos, assim, implica sempre uma lógica de associações recorrentes e confirmatórias. Gestos e hábitos corporais são transmitidos em vários planos simultâneos de percepção e compreensão. Assim como as relações sociais não são unilaterais em suas funções, mas implicam sempre a totalidade dos laços e vínculos que as configuram, o gesto também é um aprendizado dentro do grupo, acontecendo na esfera do símbolo e do signo, desde que pressupomos que as relações sociais no tempo/espço do agrupamento humano são construídas, intermitentemente, valendo-se das ações do convívio diário⁸¹.

Estando o gesto na esfera do símbolo e do signo, como tal possui sentidos e significados que, em um grupo (comunidade, sociedade), são legitimados em referência a outros conceitos e até preconceitos em torno de suas significações e sentidos. Então, o movimento do corpo como gesto de sentidos e significados também está nessa esfera. Se pensarmos historicamente, veremos que, por exemplo, a Igreja sempre desconfiou do corpo em relação à sexualidade, num dualismo entre corpo/alma, valorizando o celibato e a castidade: "Celebra a Virgem Maria e mantém as outras mulheres na periferia da Igreja. Para ela, o corpo é um inimigo"⁸².

autoria e transgressão. 7. ed. Campinas: Papyrus, 2012, p. 12.

⁸¹ MOMMENSOHN, Maria. Corpo trans-lúcido: uma reflexão sobre a história do corpo em cena. In: _____; PETRELLA, Paulo (Orgs.). Reflexões sobre Laban, o mestre do movimento. São Paulo: Summus, 2006, p. 111.

⁸² CHARLOT, Bernard. Da relação com o saber às práticas educativas. São Paulo: Cortez, 2013, p. 191. (Grifos nossos).

Esse dualismo de ódio ao corpo esteve em voga pela pedagogia tradicional, desenvolvida pela contrarreforma católica (séculos XVI e XVII) e sistematizada pelos jesuítas. A pedagogia tradicional considerava a alma da criança corrupta por natureza e era inimiga do desejo e do corpo⁸³.

Prova disso é o comportamento da criança, sempre agitada, sem controle do seu corpo e prestes a fazer alguma bobagem. Aliás, como a criança poderia ser outra, uma vez que ela nasce do ato sexual, de que sempre se deve desconfiar?⁸⁴.

Vamos refletir... *Por que as artes, historicamente, sempre foram consideradas marginais pela sociedade ocidental e suas escolas?* De imediato, a escola sempre esteve ligada à palavra escrita e à leitura para, no mundo cristão ler, sobretudo, a Bíblia e escrever o nome para assinar documentos. "Historicamente, a escola foi e permanece o lugar da palavra escrita. Não é de admirar, portanto, que ela valorize o que pode ser anunciado"⁸⁵. O corpo anuncia, pois se é gesto, é símbolo (signo) que possui significados. O corpo fala, *então?*

Segundo Teixeira-Machado⁸⁶, o corpo que movimenta atua como uma

[...] entidade simbólica que é real, apresentando infinitos detalhes, muitas vezes, imperceptíveis para alguns, mas que interferem no inconsciente coletivo para a estruturação simbólica da construção e desconstrução do mundo como revelação.

⁸³ Idem.

⁸⁴ Ibidem, p. 191.

⁸⁵ CHARLOT, Bernard. Da relação com o saber às práticas educativas. São Paulo: Cortez, 2013, p. 190.

⁸⁶ TEIXEIRA-MACHADO, Lavinia. Balé clássico na contemporaneidade: a dança elitista que se popularizou. In: CHARLOT, Bernard (Org.). Educação e artes cênicas: interfaces contemporâneas. Rio de Janeiro: Wak, 2013, p. 62.

Para firmar o corpo como integrador não desconexo do sujeito, muitas vezes faz-se necessário desconectá-lo para entender a sua completude. Vejamos que, fora do corpo, caso pudéssemos, poderíamos descrever a dimensão dos espaços teoricamente, porém não teríamos o entendimento completo do sentir a dimensão dos espaços. Talvez isso se confirme na infância, pois somos gradualmente formados por meio dos sentidos coletados de estranhamentos do mundo que nos rodeia e é com base em tais estranhamentos que nos organizamos espacialmente. Nessa perspectiva, Mommensohn⁸⁷, manifesta-se:

[...] o homem é o seu grupo e o movimento humano se contextualiza dentro dele, tanto que o mesmo gesto pode ter significados culturais diferentes em culturas diversas. Ele age/reage em função de necessidades intrínsecas de adequação ao seu ambiente.

O entendimento do sujeito completo, ou seja, sujeito composto além de corpo e mente, também de afeto. Sujeito que neste livro. De acordo com Vargas⁸⁸, "desde o nascimento, o indivíduo tem seu corpo como seu instrumento de expressão e comunicação com o mundo ao seu redor". Maldonato⁸⁹ diz que a criança "[...] não só distingue os objetos exteriores ao corpo, mas sequer consegue abstrair-se do caráter imediato da ação. Desde o início, o corpo é o lugar do encontro com o outro e consigo mesmo". Um corpo-sujeito e um sujeito-corpo, indissociáveis!

Com o corpo materializamos o que pensamos, entendemos e sentimos e esse cenário se repete para tudo que o corpo con-

⁸⁷ MOMMENSOHN, Maria. Corpo trans-lúcido: uma reflexão sobre a história do corpo em cena. In: PETRELLA, Paulo (Orgs.). Reflexões sobre Laban, o mestre do movimento. São Paulo: Summus, 2006, p. 111.

⁸⁸ VARGAS, Lisete Arnizaut Machado de. A dança com alma de criança! In: CUNHA, Susana Rangel Vieira da (Org.). As artes no universo infantil. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2014, p. 239.

⁸⁹ MALDONATO, Mauro. Passagens de tempo. Tradução de Roberta Barni. São Paulo: SESC/SP, 2012, p. 27.

versa. Para Ferreira e Falkembach⁹⁰, cada tempo se configura em visões de mundo, "[...] de sujeito, de educação, cada um apresenta suas ideias-forma de dança, [...] por trás de cada ideia-forma de dança há uma concepção de corpo". Ferreira e Falkembach⁹¹, com base na pesquisa e na metodologia sobre o uso do movimento humano em Rudolf Laban que, pela profundidade e extensão, são hoje bases para uma melhor compreensão do homem por meio do movimento⁹², discorrem sobre a ideia dicotômica que concebemos desde a infância em que a mente é o contrário do corpo e a razão sempre está na contramão do sentimento. É uma ideia ilusória e minimalista, pois corpo e mente se complementam num movimento inseparável. No entanto, conceber mente e corpo como unidade é um viés de entendimento ainda muito novo de reflexão desse nosso complexo rizoma de possibilidades. Mas quem separou o meu corpo de mim? Justamente tal indagação nos toma tantos dizeres...

Analisando o sujeito a partir da infância, nota-se que ele foi desintegrado, destituído da sua forma integral/completa para o estudo das partes como formação do todo. Toma-se a mente como peça principal da educação e nos esquecemos do corpo, desvinculamos a mente do todo e desvinculamos o corpo da importância no processo de construção do entendimento do todo. Desvinculamos o afeto! Na verdade, nem citamos, nem cogitamos o afeto. Que afeto que nada!

Corpo é a unidade do organismo vivo. Unidade porque é o organismo entendido sem as dicotomias corpo-mente, razão-sentimento. Ainda, corpo, significa algo que é parte interdependente do processo coevolutivo da natureza e

⁹⁰ FERREIRA, Taís; FALKEMBACH, Maria Fonseca. Teatro e dança nos anos iniciais. Porto Alegre: Mediação, 2012, p. 60. (Grifos nossos).

⁹¹ FERREIRA, Taís; FALKEMBACH, Maria Fonseca. Teatro e dança nos anos iniciais. Porto Alegre: Mediação, 2012, p. 60.

⁹² LABAN, Rudolf. Domínio do movimento. 5. ed. Edição organizada por Lisa Ullmann. Tradução de Anna Maria Barros De Vercchi e Maria Sílvia Mourão Netto. São Paulo: Summus, 1978, p. 10.

da cultura, inserido num campo cultural historicamente datado e constituído por técnicas formativas⁹³.

Conforme embarcamos nessa linha de pensamento, podemos refletir sobre o entendimento de corpo como processo de construção cognitiva e sensível/afetiva do sujeito. Como processo, o corpo se caracteriza em constante transformação, numa complexa rede de trocas de informações e de relações dinâmicas com o meio.

Mas por que movimento/dança e não dança? Por que não dança, diretamente dança? Conforme Laban⁹⁴,

[...] o movimento sempre foi empregado com dois propósitos distintos: a consecução de valores tangíveis em todos os tipos de trabalho e abordagem a valores intangíveis [...].

Laban⁹⁵ expressa por meio de seus escritos que o movimento vem muito antes e além da dança quando se analisa a história do ser humano, ou seja, a dança está contida no movimento, dentro do universo dito movimento. Análogas a esse quesito estão, possivelmente e em nosso entendimento, as culturas. Para as culturas se constituírem 'culturas' de fato, envolvem, subjazem e estão contidas no social, na socialização, na interação com o mundo, com o outro e consigo mesmo. A cultura faz parte do universo dito social. Segundo Canclini⁹⁶, não se pode provar que existe cultura única, pura, nem mesmo sem o fator social. Não se

⁹³ FERREIRA, Taís; FALKEMBACH, Maria Fonseca, op. cit., p. 60 et seq.

⁹⁴ LABAN, Rudolf. *Domínio do movimento*. 5. ed. Edição organizada por Lisa Ullmann. Tradução de Anna Maria Barros De Vercchi e Maria Sílvia Mourão Netto. São Paulo: Summus, 1978, p. 23-24, passim.

⁹⁵ LABAN, Rudolf. *Domínio do movimento*. 5. ed. Edição organizada por Lisa Ullmann. Tradução de Anna Maria Barros De Vercchi e Maria Sílvia Mourão Netto. São Paulo: Summus, 1978, p. 23-24, passim.

⁹⁶ CANCLINI, Néstor García. *Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade*. 4. ed. Tradução de Heloisa Pezza Cintrão. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2015, passim. (Ensaio latino-americanos, 1).

tem cultura sem o social! Não se tem dança sem o movimento!

Assim, optamos em utilizar o termo movimento/dança e não somente dança, para e nas infâncias. Dessa forma, é possível ampliar as perspectivas de negociação teórico-metodológicas, para podermos entender melhor a criança e suas relações com o corpo, o espaço, o movimento (dança ou não), os outros e o mundo.

O corpo pode ser entendido como linguagem e como tal comunica, dá sentido, conversa com o mundo por meio de códigos e expressões (signos), nesse caso corporais, que independem do canal ou meio de comunicação para se relacionar com outros corpos, seja pela visão, pelo som, pelo toque ou pelo movimento. O corpo, por meio do movimento, é linguagem/expressão artística e cultural. O corpo fala! E fala muito!

Se o corpo/movimento pode ser entendido como linguagem, podemos entender também que o movimento/dança e suas diversas manifestações constituem formas de linguagem, como 'dialetos', como formas de falar, de conversar ou de conversação. Uma pista: o corpo discute e questiona por meio da expressividade. É possível renunciar, marcar, transformar o mundo em que vivemos e, principalmente, o mundo subjetivo das coisas, aquele que abstraímos e velamos. O mundo que há dentro de cada um de nós.

Como linguagem, o corpo e o movimento são ferramentas vigorosas a favor da construção dos saberes para a educação e para a cidadania. No entendimento de Nanni⁹⁷, "o corpo tem uma linguagem que lhe é peculiar, predecessor e complementar da linguagem oral". Por intermédio do movimento/dança, lemos e pronunciamos o mundo e expressamos a vida articulando a linguagem do movimento. Assim, a expressão da dança articula a

⁹⁷ NANNI, Dionísia. *Dança educação – princípios, métodos e técnicas*. 5. ed. Rio de Janeiro: Sprint, 2008, p. 168.

materialidade do corpo e, por fim, conta as histórias da vida.

Desde a infância, as crianças entendem e diferenciam os modelos dos corpos que existem e as limitações que alguns corpos apresentam. As crianças comparam desde cedo os modos do corpo se movimentar. Elas falam, comentam e perguntam: *por que os corpos são diferentes?* Às vezes, a resposta a essa questão não precisa ser feita com palavras.

O movimento/dança pode colaborar sobremaneira no ensinar sobre o corpo, sobre nos conhecermos. Quando realizado o movimento/dança pelo movimento em si, como consciência corporal sem apelo competitivo ou coreográfico, a dança pode, por meio de experiências e exercícios de percepção (motora, mental e sensível), contribuir para o conhecimento do corpo do outro, dos corpos em conjunto e do seu próprio corpo.

A criança experimenta e se desafia com o corpo-mente a partir de velhas situações para outras novas, assimila, adapta, internaliza, aprende e se desenvolve com repertório por meio também da brincadeira, do brincar com o movimento. Como pondera Alves⁹⁸, brincar para criança é coisa séria! E relacionando o movimento à brincadeira, Laban⁹⁹ afirma: "a brincadeira é de grande valia para o crescimento da capacidade de esforço e para sua organização". Proporcionar meios/situações e contextos de interação da criança com o mundo, com o outro e com ela mesma nos parece sempre uma opção para melhor potencializar o seu desenvolvimento. *Estaria aqui uma pista/caminho desta investigação? A brincadeira é um caminho?*

Uma pista por certo! Essa pista brilha suas lanternas fluorescentes coloridas em direção ao espaço lúdico; uma grande seta indica um espaço/território que se fantasia em qualquer outro

⁹⁸ ALVES, Rubem. *Educação dos sentidos e mais...* Campinas: Verus, 2005, passim.

⁹⁹ LABAN, Rudolf. *Domínio do movimento*. 5. ed. Edição organizada por Lisa Ullmann. Tradução de Anna Maria Barros De Vercchi e Maria Silvia Mourão Netto. São Paulo: Summus, 1978, p. 41.

espaço que se deseje. Esses espaços não contêm placas gigantes com escritas sinalizando algo. Nós nem saberíamos dizer como seria a grafia dessa placa, porém, as crianças sabem. E estaríamos passeando pelo mundo mágico das infâncias!

Mas as crianças brincam e sempre brincaram. *Qual o problema nisso? O que a temática brincadeira está fazendo aqui neste livro mesmo?* As brincadeiras, bem como as linguagens/expressões das artes, são hóspedes do mesmo hotel paradigmático e estão no paradoxo de 'inutilidades úteis' que, reforçamos: são imprescindíveis para a vida! Nele também se encontram os jogos, os poemas e, muitas vezes, a felicidade. Podemos sugerir um trechinho de Rubem Alves para reiterar tais ideias:

[...] papel higiênico é muito útil. Não é preciso explicar. Mas um poema da Cecília Meireles é inútil. Não é ferramenta. Não há o que fazer com ele. Os senhores e as senhoras estão me dizendo que preferem a companhia do papel higiênico à companhia do poema da Cecília...¹⁰⁰.

Como na caixa de brinquedos de Alves¹⁰¹, o brincar ainda é visto como desperdício de tempo por alguns profissionais em nossa sociedade atual, neste caso, sociedades ditas pós-modernas ou modernas tardias¹⁰². Achamos interessante destacar esse cansado drama aqui. *Cansado?* Felizmente, acreditamos que esse conto/pesquisa/livro não precisará encostar-se a nenhum muro de lamentação, pois as culturas sempre se realinham em outros centros de representação de sentidos e significados.

O movimento/dança faz parte do processo de se descobrir e brincar; é o corpo-mente transmutando/criando ideias, sentidos, afetos, percepções...

¹⁰⁰ ALVES, Rubem. *Educação dos sentidos e mais...* Campinas: Verus, 2005, p. 14-15.

¹⁰¹ Idem.

¹⁰² HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 12. ed. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: Lamparina, 2015, passim.

O trabalho corporal na infância permeia o ensinar o mundo com generosidade e respeito. Logo, o movimento/dança busca o entendimento do corpo para o sentido mais simples e também mais complexo que conhecemos, ou seja, a vida. Assim, corrobora Meira²⁰³ para o entendimento das sutis vivências das linguagens/expressões das artes:

Hoje estamos expostos a pressões incontroláveis sobre a nossa sensibilidade. Cabe ao professor de Arte, muitas vezes, desacelerar processos de ação cujos ritmos são próprios à máquina, mas não a gente. Ouvir o silêncio, por exemplo. Prestar atenção a pequenos detalhes fortuitos, como fazia Da Vinci olhando as manchas de umidade nos muros. Flagrar um raio de luz cortando planos, panos e laços, introduzindo a maravilha dos matizes, das luzes e das sombras no já conhecido.

Quando Meira²⁰⁴ discorre sobre a sensibilidade, refere-se tanto aos sentidos internos como externos do sujeito. Sentidos que governam a consciência, a inteligência e o raciocínio, indispensáveis a uma vida em sociedade. Além disso, esse discernimento ocorre simultaneamente com a percepção, a atenção, a memória e a imaginação. E quando associado ao movimento/dança, esse conceito de visão sensível dos sujeitos firma a concepção do despertar os sentidos da vida humana. É nesse contexto de sentidos e estranhamentos, de descoberta e de compreensão do corpo e sua relação com o mundo que a dança existe.

O movimento/dança para a educação, ou seja, a dança/educação quando trabalhada de forma a construir outros sentidos e significados sobre o mundo, os outros e o próprio eu, pode ampliar

²⁰³ MEIRA, Marly. O sentido de aprender pelos sentidos. In: PILLOTTO, Sílvia Sell Duarte; BOHN, Leticia Ribas Diefenthaler (Orgs.). *Arte/educação: ensinar e aprender no ensino básico*. Joinville: Editora UNIVILLE, 2014, p. 54.

²⁰⁴ MEIRA, Marly. O sentido de aprender pelos sentidos. In: PILLOTTO, Sílvia Sell Duarte; BOHN, Leticia Ribas Diefenthaler (Orgs.). *Arte/educação: ensinar e aprender no ensino básico*. Joinville: Editora UNIVILLE, 2014, passim.

leituras, superar limitações corpóreas, transcender expectativas pessoais e sociais, incluir corpos diversos e buscar a melhor convivência dos sujeitos.

É pela dança que se inicia o conhecimento dos processos internos; estes estimulam o descobrimento, a compreensão da essência do mundo (o espaço, o outro, o objeto, o mundo e o Universo), o existir é o ver, ver melhor²⁰⁵.

Com base nas considerações apresentadas até aqui, vale destacar que este livro reflete sobre o movimento/dança nos espaços das instituições formais de educação e em outros espaços para além desses, estendendo-se, ampliando-se e continuando nas instituições de educação não formal (museu e outros) e até mesmo nos espaços informais de educação.

No intuito de estabelecer um diálogo permanente entre os sujeitos que fazem, ensinam e vivem a dança na e para a educação, seja formal, não formal ou informal, o presente livro busca contribuir na construção e, sobretudo, na desconstrução de sentidos e significados outros sobre a dança e, principalmente, sobre a dança para as infâncias.

O movimento/dança é, frequentemente, utilizado nas escolas como 'adorno' de eventos ou comemorações festivas. Nesses momentos de espetáculo, muitas vezes a apresentação não faz sentido para as crianças. Talvez porque as crianças não participaram do processo de criação dos movimentos/dança. Talvez seja uma dança étnica que não faz parte do seu contexto/meio. É 'bonitinho' para os pais, agrada àqueles que assistem, enriquece o evento e valoriza os organizadores, e, é a materialidade do trabalho do docente em dança como resultado não efêmero, *mas para as crianças? O que está sendo feito para o desenvolvimento/*

²⁰⁵ NANNI, Dionísia. *Dança educação – Princípios, métodos e técnicas*. 5. ed. Rio de Janeiro: Sprint, 2008, p. 153.

aprendizagem das crianças? O que as crianças dizem sobre isso? Alguém perguntou a elas?

Na medida em que artistas, pesquisadores e professores/educadores em dança têm conseguido a legitimação desse campo de conhecimento, cursos vêm sendo constituídos em todo o contexto brasileiro. De acordo com o site do MEC¹⁰⁶, 43 instituições de ensino superior, em todo o território brasileiro, oferecem a graduação em dança, entre licenciaturas e bacharelados. Textos, livros e artigos produzidos, publicados e difundidos por diversos meios de comunicação, refletem sobre as interfaces entre a dança e a educação, buscando esclarecer e (des)construir conceitos e paradigmas que teimam em existir, causando “dores-de-ideia”, como dizia Alves¹⁰⁷.

Entre eles destacamos alguns conceitos e artistas/pesquisadores envolvidos nesse processo, talvez infinito, de estudos. Por exemplo, Ferreira e Falkembach¹⁰⁸ debatem no livro *Teatro e dança nos anos iniciais*, que é possível construir outras “ideias-forma” de corpo, para além da visão de corpos controlados, imóveis, formalmente encaixados e sem excessos, ou seja, “[...] corpos dóceis e moldáveis pelo capitalismo consumista”¹⁰⁹. Para a construção de uma visão que busca “[...] corpos que transgridam e construam outras ‘ideiasforma’ de mundo”¹¹⁰. Nanni¹¹¹ debate a mesma questão e amplia a reflexão para com a escola:

¹⁰⁶ Sistema de Cadastro e-MEC de Instituições e Cursos de Educação Superior, base de dados oficial e única de informações relativas às Instituições de Educação Superior – IES e cursos de graduação do Sistema Federal de Ensino. Os dados do Cadastro e-MEC devem guardar conformidade com os atos autorizativos das instituições e cursos de educação superior, editados com base nos processos regulatórios competentes. (Portaria Normativa MEC nº 40/2007). Disponível em: <<http://emec.mec.gov.br/>>. Acesso em: 10 set. 2016.

¹⁰⁷ ALVES, Rubem. *O amor que acende a lua*. Campinas: Papirus, 1999, p. 112.

¹⁰⁸ FERREIRA, Tals; FALKEMBACH, Maria Fonseca. *Teatro e dança nos anos iniciais*. Porto Alegre: Mediação, 2012, passim.

¹⁰⁹ *Ibidem*, p. 60.

¹¹⁰ *Idem*.

¹¹¹ NANNI, Dionísia. *Dança educação – princípios, métodos e técnicas*. 5. ed. Rio de Janeiro: Sprint, 2008, p. 148.

as propostas e estratégias em Dança/Educação longe estão, portanto, das perspectivas da escola tradicional, com movimentos disciplinados, corpos passivos, encolhidos pelo meio. Sua dinâmica se volta para a qualidade e variedade dos elementos corporais como estratégias para a libertação dos desejos, das dificuldades de sair do seu contexto para outro mais abrangente, de vencer as barreiras e dificuldades da apreensão dos conhecimentos. É o corpo que sente, percebe, age; por que não ter então seu significado na Educação?!

Também Falkembach¹¹² expõe que o corpo “[...] é a unidade do organismo vivo [...] entendido sem as dicotomias corporemente, razão-sentimento”. Sendo assim, entende-se que o corpo não pode ter uma concepção de recipiente vazio, de corpo como invólucro (caixa vazia), que somente se enche e não participa ativamente no processo de construção humana. Logo, lembramo-nos de Freire¹¹³ com a crítica à “concepção bancária de educação”. Em sua obra ele explica “quanto mais vá ‘enchendo’ os recipientes com seus ‘depósitos’, tanto melhor o educador será. Quanto mais se deixem docilmente ‘encher’, tanto melhores educandos serão”.

Além desses paradigmas, existe aquele de que o movimento/dança não transforma, não revela, não conversa e não constrói nada significativo para o mundo das coisas, na tentativa de immortalizar a dança na caixa de brinquedos, das coisas inúteis como dizia Alves¹¹⁴. Assim, rebate Falkembach¹¹⁵:

[...] o corpo é processo (de cognição e de produção), o

¹¹² FALKEMBACH, Maria Fonseca. O que veio antes: o corpo ou a dança? In: FERREIRA, Tals; FALKEMBACH, Maria Fonseca. *Teatro e dança nos anos iniciais*. Porto Alegre: Mediação, 2012, p. 61.

¹¹³ FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. (Leitura). São Paulo: Paz e Terra, 1996, p. 80.

¹¹⁴ ALVES, Rubem. *Educação dos sentidos e mais...* Campinas: Verus, 2005, passim.

¹¹⁵ FALKEMBACH, Maria Fonseca, op. cit., loc. cit.

qual se constitui na complexa rede de trocas de informações, de relações dinâmicas entre o sujeito com o meio e com os outros sujeitos. [...] É o corpo que conhece! É o corpo que produz linguagem! [...] Pois se o corpo é processo, a natureza desse corpo é estar em transformação, reinventando-se, relacionando-se e modificando-se práticas avaliativas.

É preciso, portanto, refletirmos sobre as contribuições motoras, cognitivas e sensíveis do movimento/dança no contexto da educação formal, não formal e informal, num caminhar constante que objetiva romper com muros e territórios conceituais. Enquanto nós (seres humanos) não sobrepujarmos esses estranhamentos entre o corpo, o movimento e a dança como meios para construção de sentidos, não nos aceitaremos como seres complexos e históricos.

Nesse caminho, pensamos que o professor tem como papel propiciar ações educativas que reconheçam o movimento/dança como possibilidade de aprendizagem, que organize juntamente com as crianças atividades envolvendo corpo-mente e razão-afeto/sensibilidade, que realize ações compartilhadas, apropriando-se das linguagens corporais, visuais e sonoras. O movimento/dança como uma ferramenta em potencial não significa a substituição de outras preexistentes, como a língua escrita ou falada, por exemplo. Cabe aqui ampliar os sentidos e possibilidades de ver o mundo. Como bem articula Arendt¹¹⁶:

a educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos uma responsabilidade sobre ele e, com tal gesto, salvá-lo da ruína que seria inevitável não fosse a renovação e a vinda dos novos e dos jovens. A educação é, também, onde decidimos se amamos nossas crianças o bastante para não expulsá-las.

¹¹⁶ ARENDT, Hannah. A crise na educação. In: _____. *Entre o passado e o futuro*. Tradução de Mauro W. Barbosa. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 2005. p. 247.