

Amanda Pathiely Serrânia Faria*

Fernanda de Souza Almeida**

Verbos e objetos que conduzem o movimento:

dialogias do balé com as crianças

Verbos y objetos que conducen el movimiento:

diálogos entre danza clásica y la niñez

RESUMO

Contemplado pelo Edital de Fomento de Dança do Fundo de Arte e Cultura do Estado de Goiás iniciou-se, em 2022, o projeto denominado *Balé em foco: percursos formativos*, sob coordenação das Prof^{as} Dra. Eleonora Motta e Ms. Rousejanny Ferreira. Isto posto, busca-se, aqui, narrar a experiência docente e investigatória de elaboração e desenvolvimento do trabalho final intitulado *Verbos que conduzem o movimento*, ao qual partiu da pergunta: quais são os caminhos para se aprender a dançar balé? Com isso, elencou-se os eixos: materiais, ações corporais, ampliação das possibilidades de movimentação, percepção corporal e pesquisa autoral por meio da improvisação em dança, no intuito de potencializar a criatividade, a consciência de si e o respeito às diferentes corporalidades presentes em um grupo de crianças entre 7 e 10 anos de idade de uma turma de balé infantil. As informações que embasaram as reflexões foram produzidas por meio do registro em diário de campo da docente responsável, sustentada pelos estudos no campo da Arte. Um entrelaçamento que favoreceu a sistematização de uma abordagem diferenciada do balé, em um estúdio privado de dança da cidade de Goiânia, na qual nos possibilitou (re)inventar maneiras outras de dançar balé, experimentando muito mais alternativas e oportunidades para construção do movimento.

Palavras-chave: balé; infância; materialidades; pedagogias da dança

RESUMEN

Contemplado por la convocatoria de Promoción de la Danza del Fondo de Arte y Cultura del Estado de Goiás, el proyecto denominado "Ballet en foco: caminos formativos" comenzó en 2022, bajo la coordinación de las Prof^{as}. Eleonora Motta y Rousejanny Ferreira. Participamos como cursista y supervisora de trabajo de conclusión. Dicho esto, buscamos narrar la experiencia docente e investigativa de elaboración y desarrollo del trabajo final titulado "Verbos que conducen el movimiento", el cual partió de la pregunta: ¿Cuáles son las formas de aprender a bailar ballet? De esta manera, se enumeraron los ejes: materiales, acciones corporales, ampliación de las posibilidades de movimiento, percepción corporal e investigación autoral a través de la improvisación en la danza, con el fin de potenciar la creatividad, el autoconocimiento y el respeto por las diferentes corporalidades presentes en un grupo de niñas entre 7 y 10 años en una clase de ballet infantil. Los datos en los que estuvieron basadas las reflexiones se produjeron a través del registro en diario de campo de la docente a cargo, con énfasis en los comentarios de las niñas, apoyado en los estudios en el campo del Arte. Un entrelajido que favoreció la sistematización de un abordaje diferenciado del ballet, en un estudio particular de danza de la ciudad de Goiânia.

Palabras clave: ballet; niñez; materialidades; pedagogías de la danza.

“A bailarina é perfeita, não é?! Bem, parece ser...” (S. D., 07 anos)

No segundo semestre de 2022, contemplado pelo Edital de Fomento de Dança do Fundo de Arte e Cultura do Estado de Goiás, iniciou-se o projeto denominado *Balé em foco: percursos formativos*, sob coordenação das Prof^{as} Dr^a. Eleonora Motta e Ms. Rousejanny Ferreira.

Organizado em 3 fases, a primeira, entre os meses de agosto e outubro contou com 10 módulos ministrados por docentes convidados/as com temáticas que variavam entre as relações de corpo, os contextos culturais, discussões sobre gênero e diversidade, educação somática, procedimentos metodológicos para pessoa com deficiências, entre outras; todas relacionadas ao balé clássico.

Cada módulo acontecia de maneira presencial às sextas-feiras no período noturno e sábado pela manhã e tarde, com vivências prático-conceituais que contemplaram 11 inscritos/as entre estudantes de dança e docentes formados/as. As aulas aconteceram na Escola do Futuro em Artes do Basileu França (Goiânia/GO).

É interessante mencionar que o projeto disponibilizou uma ajuda de custo para que os/as participantes inscritos/as, que comprovaram situação de vulnerabilidade social, segundo critérios previamente estabelecidos pela coordenação, pudessem gozar de maneira integral de toda oferta de atividades.

Já a segunda fase, de setembro a novembro, foi um período de imersão, em que os/as participantes escolheram um/a orientador/a, profissional de dança, para mentorar um trabalho autoral que deveria ser apresentado na terceira fase. Alguns/mas professores/as que ministraram as aulas, no decorrer da primeira fase, se colocaram à disposição para orientar os trabalhos e outros/as foram indicados/as pela coordenadora Ms. Rousejanny Ferreira. Dessa forma, de acordo com a afinidade de cada pesquisa individual, os/as orientadores/as foram definidos/as.

A orientadora do trabalho em questão, aqui compartilhado, e segunda autora deste texto, a Profa Dra. Fernanda de Souza Almeida foi escolhida, pela primeira autora, por sua expertise na temática a ser desenvolvida: Dança, Educação e Infância. Além do mais, a orientadora já havia sido sua professora no curso de Licenciatura em Dança de uma universidade pública brasileira, reforçando uma possível fecunda parceria.

O cronograma do projeto *Balé em Foco* previa 4 orientações que poderiam acontecer de forma híbrida (presencial e/ou online), de acordo com as necessidades e demandas de cada trabalho. Todavia, a sinergia da dupla provocou a expansão para mais encontros (inclusive posteriores à finalização do projeto), em que juntas, construíram gradualmente cada fazer, reorganizando-os frente às observações, discussões e análises realizadas no decorrer do processo.

Essa atitude foi edificada pela proposta de formação docente de Donald Schon (1992) de ação, reflexão e volta à ação de maneira diferenciada, que fomentou a visualização de novos/outros caminhos e possibilidades. Alterações que tangenciaram, especialmente, ajustes em relação ao tempo, quantidade de ações planejadas e estratégias de mediação e utilização dos recursos materiais disponíveis.

Por fim, na terceira fase, os trabalhos individuais foram partilhados, não só com os/as demais participantes, como também abertos ao público, em três eventos gratuitos que buscaram reunir pesquisadores/as, artistas, estudantes de graduação e interessados/as na temática em geral. Entretanto, para além de, somente, conferir os trabalhos desenvolvidos, o objetivo desses momentos foi o de troca, discussão, ampliação e impulso do debate acerca das pedagogias, performances, pesquisas cênicas, produção de material didático e autobiografias vinculadas ao Balé.

A respeito das apresentações ficou a cargo de cada dupla (cursista-orientador/a) definir a maneira de apresentação, podendo optar por exposições audiovisuais, orais, imagéticas, instalações, entre outras.

A primeira mostra ocorreu dia 12 de novembro de 2022, no Teatro Zabriskie (Goiânia/GO) e no mês subsequente, foi compartilhada no curso de Licenciatura em Dança de uma universidade pública brasileira, na disciplina Oficina Experimental. A terceira partilha aconteceu no Ponto de Cultura Cidade Livre (Aparecida de Goiânia/GO) no intuito de expandir e democratizar, ainda mais o acesso ao conhecimento produzido pelos trabalhos, uma vez que tal espaço foi idealizado para estar geográfica e culturalmente mais próximo da comunidade em geral.

Finalizada a contextualização do projeto “Balé em foco: percursos formativos”, frisa-se que, a partir desse momento, quando a escrita se firmar em primeira pessoa do singular, objetivará revelar os desejos, anseios, decisões, frustrações, ideias e fazeres da primeira autora, cursista do projeto. E, quando a redação surgir em terceira pessoa no plural, apontará para discussões, reflexões e ações realizadas mediante a parceria com a orientadora, segunda autora.

Com isso, sob toda a explanação que se seguiu, este texto almeja narrar a experiência docente e investigatória de elaboração e realização do trabalho desenvolvido para a terceira fase, intitulado “Verbos que conduzem o movimento”, apresentando aos/às leitores/as, particularmente às/aos estudantes e docentes de dança e demais interessados/as na temática, os aprendizados e reflexões a respeito de um processo realizado com crianças entre 7 e 10 anos de idade em uma turma de balé infantil, matriculadas em um estúdio particular de dança.

A narrativa foi definida para que pudesse favorecer a transformação do saber vivido, dos aprendizados, impressões, percepções e transformações da experiência pedagógica, em conhecimento acadêmico, apoiados na investigação qualitativa de inspiração nas Ciências Sociais.

Como afirmam Cardona e Salgado (2015), narrar é um fenômeno humano em que se expressam pluralidades, diversidades, subjetividades e heterogeneidades. Essa ação permite que as pessoas preencham de sentido

suas próprias vidas, ideias e modo de ser e estar no mundo, em uma reflexão que possibilita a alteração do status do acontecimento para um saber incorporado, ressignificado e recriado.

Como método de investigação, a narrativa se define como uma forma de acessar um tipo específico de conhecimento que pode contribuir com o esclarecimento, inspiração e impulsão de outros processos e práticas socialmente, historicamente e geograficamente contextualizadas, sem a pretensão de estabelecer regras gerais ou leis universais (Cardona; Salgado, 2015).

Com isso, as informações que embasaram as reflexões compartilhadas ao longo do texto foram produzidas por meio do registro em diário de campo da docente responsável, na interlocução com estudos do campo da Arte (Almeida, 2022, 2023; Ferreira, 2013, 2015; Laban, 1978; Stigger, 2019; Rengel, 2005). A esse respeito Dahlberg, Moss e Pence (2003), alegam que os registros são potentes instrumentos para a construção de conhecimentos sobre o ofício do professorado, uma vez que trazem à tona subjetividades, inquietações, aflições e satisfações das/os escritoras/es. Dessa maneira, o acesso subsequente provoca uma revisitação das experiências e eventos vividos, bem como cria memórias e favorece novas interpretações e reflexões que valorizam o saber da prática.

Tendo como base a pesquisa qualitativa, os registros nos diários de campo são procedimentos fundamentais para revelar os sentidos que as pessoas atribuem aos fatos, isto é, como as situações são percebidas e interpretadas por quem está *dentro*, possibilitando destacar as singularidades, sutilezas e complexidades das vivências cotidianas. Assim, os diários de campo foram meios usados para retomar com detalhes as experiências e percepções da docente; assim como colocar as falas das crianças em evidência, no centro da investigação, gerando com isso, uma possibilidade para o estudo das informações. Além do mais, para transbordar o texto do cotidiano educacional

que engendrou essa experiência docente, optou-se por atravessá-los de algumas falas das próprias crianças, proferidas durante o processo.

**“A gente pode inventar do nosso jeito e ser a gente” (E. R., 09 anos).
Pode, não pode?**

Há dez anos atuando como professora de balé infantil, o projeto *Balé em Foco* surgiu como uma oportunidade de expandir a compreensão sobre a dança clássica, assim como atualizar os conhecimentos; uma vez que sentia a necessidade de rever minhas práticas pedagógicas e ampliar as reflexões a respeito de outras discussões e perspectivas relacionadas ao balé.

Ao longo da primeira fase os módulos que mais me instigaram foram propostos pelos professores Milton Kennedy¹, com o tema *Balé, por que não? Uma reflexão sobre possibilidades e estratégias para a inclusão da diversidade*, e por Luiz Fernando Bongiovanni², com o tema *Abordagens teórico-práticas para composições coreográficas com artistas da dança de treinamento de técnica clássica*.

Me indaguei a respeito da forma tradicional de ensinar balé, sobre os corpos/crianças que frequentam minhas aulas e as expectativas e concepções que as pessoas carregam quando se trata dessa estética de dança.

Milton Kennedy destacou a urgência em oferecer caminhos e recursos no ensino do balé, para corpos que não são iguais, observando as necessidades de cada pessoa. Foi debatido, nesse módulo, assuntos que já vinham me incomodando durante o fazer docente, entre eles: como ensinar as crianças a olharem para si, reconhecendo que seus corpos são diferentes e que os processos e resultados não serão os mesmos para todas?

¹ Milton Kennedy é idealizador, fundador e diretor geral e pedagógico da Ayodele Balé - Escola de Formação em Danças Preferencialmente para a População Negra e Indígena. Professor de balé e preparador corporal para dança na Escola de Dança de São Paulo, também atuou como bailarino no Balé da Cidade de São Paulo, e na Déborah Colker Cia de Dança.

² Luiz Fernando Bongiovanni, graduado em Filosofia pela Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP) e mestre em Artes da Cena pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Desenvolve projetos pedagógicos na área de Dança Contemporânea e Improvisação e Composição. Atualmente é diretor do Balé Teatro Guaíra.

A esse respeito Ferreira (2015) atenta para um dos discursos de Forsythe exemplificado com o *arabesque*³:

Você não faz um arabesque, o arabesque existe como ideia. O que você faz é processar o arabesque, mover-se por ele, e se sustentar pela maior ou menor parte do tempo” (FORSYTHE apud SIEGMUND, 2011, p. 28, tradução da autora). Neste sentido, falar de arabesque ou qualquer outro passo indica que cada bailarino tem um modo singular de realizar o movimento e que é permissível investigar diferentes sentidos e formas de acessá-lo (Ferreira, 2015, p. 53).

Muitas vezes a idealização/padronização de corpos e as perspectivas sobre resultados *perfeitos* para o balé retoma o biotipo da bailarina romântica europeia do século XIX, em que era necessário ser delicada, magra e longilínea para representar a pureza e leveza feminina. Um modelo de corpo, mulher e sociedade que refletia as exigências da época, mas que carrega fortes resquícios até os dias de hoje, especialmente quando tratamos de dança para crianças.

Todos esses fatores permearam a construção dos estereótipos da bailarina, com um corpo que veio, ao longo de muitos anos, sendo delineado pela alta nobreza francesa, para responder a propósitos políticos e sociais de poder. Linhas, direções, posturas e movimentos que impulsionaram a codificação dos elementos do balé nos tão difundidos e atuais passos da técnica clássica.

Entretanto, esse ideal europeu chega ao Brasil e se confronta com outros tipos de corpos, com outras características físicas, biológicas, sociais, culturais e econômicas. Assim, como esperar que os mesmos métodos de ensino sejam igualmente eficazes? Esse foi um dos questionamentos deixados pelo Prof.

³ *Arabesque*: um passo amplamente conhecido na dança clássica em que a bailarina se apoia em apenas uma perna, desenhando uma pose arqueada. A perna livre estende-se para trás e os braços para ao lado ou para frente, do corpo.

Milton Kennedy, no curso, que tornou-se o *grand battement*⁴ para iniciar a desconstrução e reconstrução dos meus fazeres docentes.

A esse respeito, recorro ao diário de campo escrito ao longo da realização do projeto *Balé em Foco*, no qual registrei o seguinte questionamento proferido pela mãe de uma das meninas cursistas: “- Ela precisa emagrecer um pouquinho, né, prô?” (mãe da E.R.). Essas frases comumente ditas, muitas vezes sem a compreensão e consciência total de seu sentido e na frente das próprias crianças, carregam consigo o peso de anos de idealizações, imaginários e exigências.

Marcas históricas que são reforçadas no presente, cotidianamente e que me incomodam profundamente por estarem perpetuando os estigmas do corpo da bailarina *perfeita*. Ora vêm da família, ora das próprias crianças que começam a internalizar tais discursos, como no comentário de uma das crianças: “ - Mas isso não é jeito de bailarina, é?” (S. D., 07 anos). Nessa pergunta cabe um universo de significações que estão sendo construídas e pouco a pouco introjetadas pelo universo infantil que, aos nossos ouvidos soam como um grito/pensamento atravessado de inseguranças: – Quando será que terei espaço/tempo para eu ser bailarina do meu jeito, do jeito que eu quiser, com a minha criatividade e subjetividade sendo respeitada e valorizada?.

Certo dia a menina L.P. de 08 anos chegou para a aula, com uma expressão de indignação, mencionando que a professora de balé de sua escola de ensino formal disse, após ela demonstrar alguns jogos de improvisação que fazíamos a partir dos passos básicos da técnica clássica que, o que ela estava aprendendo no Estúdio de Dança comigo, não era balé. Sua primeira resposta foi “Porque, tia⁵? Só porque a gente não fica repetindo igual um robzinho?” (L.P., 08 anos).

⁴ *Grand battement* é um passo típico da dança clássica que consiste numa máxima elevação de uma das pernas, seja a frente, ao lado ou trás do corpo. Aqui fizemos uma analogia desse movimento que se assemelha a um chute, com o pontapé inicial de uma partida de futebol.

⁵ No Estado de Goiás, culturalmente, ainda é muito comum as crianças se dirigirem às professoras como tias.

Sobre isso, refletimos que se tornava cada vez mais necessário reafirmar para as crianças (e seus responsáveis e familiares), que suas produções criativas, expressivas e multilinguageiras (Almeida, 2023), assim como suas pesquisas e descobertas de movimentos, são saberes sim. Conhecimentos que precisam ser assumidos, validados e valorizados como relevantes para a edificação de uma bailarina clássica. Zumbia nos meus ouvidos, inquietações sobre o tipo de bailarina que eu estava formando e que concepção de infância eu estava fortalecendo? Será que não estamos subjugando a capacidade das meninas ao pedir delas apenas cópia e repetição?

Já o módulo de Bongiovanni, complementou e ampliou ainda mais as possibilidades metodológicas e pedagógicas para o ensino do balé que eu estava aspirando. Influenciado pelos estudos e trabalhos desenvolvidos por William Forsythe⁶, Bongiovanni propôs várias atividades que exploravam as amplas variações, combinações e conexões entre corpo, movimento e espaço nas categorias: planos, níveis, dimensões, direções, geometrias, centro e extremidades, entre outros (Ferreira, 2015), para criação de sequências coreográficas.

Foram aulas de investigações práticas que me fizeram desejar unir as duas propostas, uma a respeito de novas/outras estratégias e possibilidades para o ensino do balé, conectadas à consciência, percepção sensível e particularidades dos diversos corpos e maneiras de expressão, e a outra sobre uma exploração mais complexa, inusitada e variada desse corpo no espaço. Uma união que embasaria uma abordagem diferenciada do balé no meu estúdio de dança a partir de uma perspectiva impulsionada pela pergunta: quais são os caminhos para se aprender a dançar balé?

⁶ William Forsythe é um dançarino e coreógrafo estadunidense, que aprofundou seus estudos no balé clássico e lhe ofereceu uma importante reorientação. Em seus trabalhos se destaca a relação da dança com a arquitetura, com uso da tecnologia, a apropriação de espaços públicos, com uma abordagem contemporânea visando romper com estruturas consideradas enrijecidas, do balé.

Esse estúdio de dança iniciou suas atividades em agosto de 2022 e surgiu com a intenção de construir uma proposta de ensino para o balé, criada juntamente com a observação das particularidades das crianças goianienses. Infâncias que residem e se constituem na vivência do cerrado, no calor seco, que sobe no pé de caju, que come pequi, anda descalço na terra vermelha, vai de chinelo para escola.

Durante as minhas aulas eu percebia um enorme interesse e entusiasmo da garotada em se tornarem bailarinas e avançarem para passos mais complexos, como uma pirueta⁷, por exemplo. Vejo até hoje, um imaginário muito feliz sobre o balé, crianças que entram na sala girando, fazendo estrelinhas⁸, e dançando do seu jeito. Notava que essas e outras investigações de movimento não encontram eco nos exercícios por mim propostos, e isso as vai desestimulando.

“Por que que a gente não pode dançar uma música mais agitada?” (L. P., 08 anos). Foi uma pergunta de uma menina, certa vez, que me fez ter mais clareza do que eu já intuía para a proposição do balé no meu espaço: uma metodologia em que as crianças pudessem ser protagonistas do seu desenvolvimento e autoras de suas danças, instigando uma maior compreensão e a percepção do movimento.

Nesse sentido, a resposta para a indagação anterior sobre quais são os caminhos para se aprender a dançar balé, é: muitos, múltiplos; principalmente, porque eu buscava me esquivar como a professora da repetição mecânica e padronizada do movimento e me aproximar de ações que expandissem o aguçamento e ampliação da conscientização de si, do entorno, dos materiais e das demais pessoas.

Com o início da segunda fase do projeto, de orientações, começamos a refletir sobre uma ação a ser realizada, nesse meu estúdio de dança, em que

⁷ Pirueta é um passo do ballet em que a bailarina fica em apenas um pé de apoio no solo, e dá uma volta completa em torno do seu eixo

⁸ Estrelinha ou estrela é um movimento de ginástica artística em que a pessoa vira de cabeça para baixo ficando sobre o apoio das mãos, e após retorna a posição inicial com os dois pés no solo.

utilizaríamos de recortes dos estudos de Forsythe, apresentados no decorrer das vivências proposta pelo Prof. Bongiovanni, com as ações corporais aventadas por Rudolf Laban⁹ (1978). O enfoque residiria em encorajar na criançada a capacidade de construir suas próprias pesquisas de movimento a partir dos passos tradicionais do balé e das peculiaridades de quem são, como se movem e suas possibilidades expressivas.

Nos *brainstorms*, em consonância com leituras e debates que realizávamos nos processos de orientação, chegamos a outro estudo de Forsythe, os *Objetos Coreográficos*, sua primeira criação para fora dos palcos. Essa obra consiste em “instalações”, performances, vídeos, esculturas, instruções escritas e faladas que, ao convocar o público a se mover, funcionam como motivos ou modelos para o aumento da percepção da mobilidade do corpo” (Stigger, 2019, p. 10). Uma iniciativa em e pela Arte que pudesse contribuir para o dinamismo e a diversificação dos caminhos estéticos, bem como a ruptura de grandes certezas.

Tais elementos dialogavam com maestria com meus desejos de ensinar os passos do balé pela via da percepção corporal, da conscientização das diferenças e respeito às especificidades de cada corpo e modo de se expressar de crianças histórico-culturais, contextualizadas numa época e numa sociedade específica: a goianiense. Tal concepção desvia-se das trilhas comumente postuladas para o balé para crianças pequenas, nos famosos *baby class*.

Ademais, os *Objetos Coreográficos* concebidos por Forsythe pretendiam provocar uma relação dos corpos humanos com os artefatos, dos gestos e das ações com o ambiente ao redor, acionando, nas pessoas, o desejo e a necessidade de se movimentarem de maneiras diversas e plurais para além das cotidianas. Segundo Stigger (2019) essa obra propõe ativar a sensação

⁹ O austro-húngaro Rudolf Laban, nasceu em 1879 na Bratislava e formou-se inicialmente em arquitetura. Com o passar dos anos tornou-se bailarino, teatrólogo, coreógrafo e educador, dedicando-se ao estudo do movimento e a relação do corpo com o espaço e o tempo. Ao longo do seu percurso profissional buscou compreender e sistematizar os elementos que constituem o movimento humano (RENGEL, 2003). William Forsythe parte de uma das categorias de análise do movimento de Laban, a Corêutica (estudo da organização espacial), para fundamentar suas pesquisas em relação ao balé.

corporal, a experimentação de movimentos pouco usuais, desautomatizar as percepções usuais do corpo e da relação deste com o entorno. Com isso, decidimos integrar o uso e a exploração de materiais na proposição que eu faria às crianças para a terceira fase do projeto.

E, para arrematar a proposta, selecionamos quatro das ações corporais delineadas por Laban (1978). Segundo Rengel (2005) ação corporal é uma sequência de movimentos do corpo motivada por uma atitude interna de quem a realiza. Segundo a autora, Laban destaca que o termo corporal engloba os aspectos intelectuais, espirituais, emocionais e físicos, numa totalidade complexa. São doze as ações básicas: deslocar, parar, saltar, girar, torcer, transferir peso, gesticular, encolher, esticar, cair, inclinar e se movimentar. Entretanto, Rengel (2005) amplia as opções, acrescentando andar, rolar, engatinhar, sentar, arrastar, dobrar, deitar e tantas outras.

Escolhemos investigar o dobrar, o torcer, o deslizar e o flutuar e sua relação com a técnica e os passos de balé aprendidos, até então, pelas crianças. A seleção dos verbos se deu, uma vez que identificamos, a partir da nossa prática docente, que três deles (o dobrar, o deslizar e o flutuar) tinham grande proximidade e associação com os movimentos dessa dança, facilitando a compreensão da relação a ser proposta. Já o torcer foi elencado a partir do uso das espirais por William Forsythe nos cruzamentos que experimentou entre o balé e as conjunturas contemporâneas, para a proposição de outras perspectivas de organização do corpo no espaço.

Com isso, a partir dos eixos elencados: materiais, ações corporais, ampliação das possibilidades de movimentação e da percepção corporal e pesquisa autoral da própria dança a partir das investigações no balé, nasceu o trabalho *Verbos que conduzem o movimento*. Uma ação organizada em seis encontros dançantes, aos sábados, com uma hora de duração, na turma de balé do Espaço Corpo Criativo para crianças entre 7 e 10 anos de idade que, no caso em questão, eram cinco meninas.

A escolha por esse grupo se deu pelo tempo de trabalho. As crianças já frequentavam as aulas há um semestre e possuíam maior interação, tanto entre si, comigo, como com os passos e propostas de atividades de investigação de movimento que eu já me aventurava.

Para essa ocasião pedi que as crianças não usassem roupas de balé e que apenas se atentassem para estarem com vestimentas leves e confortáveis que não limitassem o movimento. Procedi assim, pois notei que a roupa de balé despertava um imaginário que instigava, nas crianças, um tipo de postura corporal e gestualização, restringindo às explorações dançantes aos passos e movimentos já aprendidos. Inclusive, as próprias famílias colaboravam com tal imaginário com comentários: “não faz isso, vai estragar o cabelo”, “bailarina não faz assim, vai rasgar a meia calça” ou ainda, “põe a sapatilha, você já viu bailarina dançando descalça?”.

A partir do momento que passaram a ir para os encontros com outras roupas, percebi que elas se sentiam mais à vontade para improvisar, tentar, ousar, até mesmo para incluir os cabelos e os dedos dos pés nas danças criadas.

E, para finalmente colocar em prática o trabalho elaborado, marquei uma reunião com as famílias e as crianças no intuito de apresentar a proposta e solicitar a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)¹⁰ para uso de imagens, áudios e demais materiais produzidos durante os encontros. Mencionei, também, sobre um dia específico de gravações para a confecção de um videoclipe para a apresentação final na terceira fase do projeto e, coletivamente, acordamos uma data e um horário possível para todas. A euforia foi intensa e generalizada, tanto por parte das meninas como das famílias, que já queriam combinar penteados, roupas e acessórios. Assim, iniciamos as experimentações dançantes dentro dos eixos e verbos propostos.

¹⁰ As autorizações se encontram arquivadas na secretaria da escola em questão.

“Parece que a gente deu um nó no corpo. Se torcer mais será que quebra?!” (N. M., 08 anos)

No primeiro encontro, conversei com as crianças sobre o *Balé em Foco*, as ideias do que poderíamos desenvolver e a produção a ser apresentada como trabalho final na mostra da terceira fase do projeto. Retomamos então, alguns passos e elementos da dança que já havíamos aprendido, apontando que seria importante revisitá-los para estar melhor in-corporados, tais como: a cinesfera, o espaço geral, o tempo, a velocidade do movimento, os níveis, as direções, entre outros.

Os primeiros materiais que levei para aula foram uma caixa de papelão aberta e um sifão, ambos estavam relacionados à experimentação do verbo: DOBRAR. Por meio de perguntas fui instigando a movimentação e a investigação da mobilidade corporal; pedi que não focassem apenas nos passos de balé, mas em todo e qualquer movimento de dobrar que pudesse ser realizado.

A esse respeito, Almeida (2023) frisa que as perguntas:

(...) funcionam como lentes de aumento para as aventuras de explorar os ambientes, que nos convidam a olhar melhor e a perceber os detalhes, ao mesmo tempo, em que amplia para novas/outras possibilidades. A utilização de lentes/perguntas favorece a vivência de situações e ideias inéditas, assim como instiga ao encantamento da própria atividade de investigação (Almeida, 2023, p. 203).

Além do mais, as perguntas são:

(...) o ponto de partida e a base para a manutenção dos projetos, uma vez que, as respostas nos permitem, não só identificar interesses coletivos, como também aspectos a serem aclarados, aprofundados, ampliados e complexificados na relação dança/contexto. [...] Reflexões para despertares de corpos, de movimentos, sentidos e percepções para a criação da própria dança, assim como de muitas danças. Deixar turva a autoridade docente e saber o que as crianças pensam, como se expressam e o que têm a nos dizer (Almeida; Liza, 2022, p.09).

Justamente, ao me permitir escutá-las, surgiu a ideia de investigar as ações corporais do cotidiano como, por exemplo, vestir uma calça ou pentear o cabelo e sua relação com o verbo dobrar, as articulações do corpo e a dança.

O mote para a improvisação foi tão interessante que finalizamos esse primeiro encontro sem o uso dos materiais. Percebi que precisaria de mais tempo para a pesquisa corporal de cada verbo e que, talvez, fosse melhor diminuir a quantidade de verbos escolhidos para que pudéssemos aprofundar e investigá-los com mais qualidade.

O segundo e terceiro encontros foram tomados pelas experimentações dos materiais. Oportunizei que as crianças analisassem e descobrissem sozinhas as possibilidades de cada material, para depois comentar, ampliar e aprofundar as informações. Em duplas ou individualmente, elas foram manipulando os objetos e, sem que se dessem conta, os corpos estavam criando desenhos no espaço e adotando formas para caber sobre o papelão ou ficar igual ao cano torcido.

Notei que a utilização dos objetos atribuiu outros sentidos, motivações e expansões para as investigações gestuais, uma vez que aguçaram a curiosidade, uma maior percepção das arquiteturas corporais e a materialização das possibilidades descobertas em seus próprios corpos.

E assim, inspiradas nas ideias dos *Objetos Coreográficos* do Forsythe e embasadas nos *objetos propositores* de Martins e Piscoque (2012) - objetos que provocam o movimento em uma espécie de *start*, de um convite para a investigação do mover-se - escolhemos materiais que permitiram uma manipulação com certa mobilidade/facilidade, intensificando a compreensão de uma movimentação dançada, expressiva e dinâmica.

Segundo o artista e atelierista Juan Carlos Melo (ATELIÊ CARAMBOLA ESCOLA DE EDUCAÇÃO INFANTIL, 2021), cada objeto nos convida a experimentá-lo de maneiras diferentes. Os processos e as conexões estabelecidas com suas formas,

densidades, texturas, temperaturas, fluidez é chamado de materialidade. São os significados, os discursos, as construções, criações, invenções, investigações, produções e poéticas estabelecidos nessa relação. Caminhos complexos no qual as crianças criam, coletivamente e/ou cada qual a sua maneira, uma rede dialógica e se vincula aos materiais a partir de variadas possibilidades (Almeida, 2023, p. 148).

Ao longo do processo, o trabalho com as materialidades se tornou o gerador das proposições corporais e, para a experiência do verbo FLUTUAR elencamos os tecidos, que, a nosso ver, sugeriam bem essa qualidade de movimento.

Depois de algumas idas às lojas de tecidos, optamos pelo *corta vento*, um material levíssimo que paira no ar trazendo uma linda e suave sensação de deslizar, e pela *organza* com um toque menos macio, mas com um leve brilho e transparência que, ao ser lançado no ar gerou muitos *vau*s pela garotada. As crianças optaram pelas cores rosa, azul e amarelo. Sem meu questionamento, debate ou reflexão sobre um possível padrão binário de gênero com tal escolha, a decisão delas foi acatada.

Os tecidos provocaram variadas investigações, muitas delas criadas pelas próprias crianças favorecendo ainda mais a autonomia, “e se a gente jogar pra cima e cair igual ele, olha!?” (L. P. 08 anos). Foi nítido a mudança de estado corporal com a pesquisa das materialidades. Maior amplitude de movimento, com braços que se alongavam ganhando e abrindo espaços para longe do tronco ou o olhar que acompanhava o tecido descendo e subindo em diferentes direções, trazendo uma consciência da ação da cabeça durante a dança, eram acompanhados de verbalizações e expressões de descoberta, tais como: “ - Se eu não olhar, eu não sei onde ele vai cair” (L. P., 08 anos).

Além do mais, para fazer o tecido se mover rápido, era necessário convocar o tônus, a velocidade e a agilidade em ações com ímpeto de energia, o que foi notado por N. M. de 07 anos, quando comentou “ - Nossa, como cansa!”.

Já o papelão instigou um fluxo contido com peso firme ao mobilizar as partes do corpo isoladamente, a partir da descoberta das articulações. Numa ação controlada, próxima ao centro do corpo, os membros inferiores ganharam destaque conquistando níveis e direções diferentes, em uma velocidade mais lenta, foi possível observar as crianças se moverem investigando os planos anatômicos (sagital, transversal e horizontal).

Por fim, o cano sanfonado, evocou a consciência para a experiência do verbo TORCER. As meninas experimentaram movimentos sinuosos e ondulares; a coluna ganhou destaque e pôde ser visto ações que ativavam o alongamento e a flexibilidade muscular e articular.

Ao final desse encontro, elas sugeriram unir todos os objetos (os dois tecidos, o papelão e o cano) em uma única experimentação, e novas descobertas foram vistas, tais como a combinação de qualidades de movimentos, dois ou mais verbos compondo o mesmo gesto, entre outras.

No encerramento de cada dia, retomávamos a relação do que havíamos vivenciado com os passos de balé aprendidos. As crianças eram instigadas a ampliar suas descobertas, em um espaço de reflexão no qual podiam associar suas experimentações e investigações aos passos técnicos conhecidos. Como exemplificado por uma das meninas, o movimento de dobra do papel pode se assemelhar ao flexionar dos joelhos para realizar um movimento básico do balé, chamado plié. Dessa forma a prática pedagógica do balé se tornou mais aberta e sensível às vivências e significações infantis. Em cada encontro novas conexões iam se estabelecendo nesses momentos de diálogo, onde cada criança compartilhava com o coletivo suas percepções e associações, valorizando os caminhos construídos, numa aprendizagem mais integrada que incorporou as experiências de diferentes formas. Para algumas o tecido lembrava o movimento dos braços enquanto dançávamos, para outras o cano lembrava a coluna em um passo específico chamado cambré, no qual “dobramos as costas para trás”. Através da manipulação dos objetos, as crianças puderam conhecer e reconhecer diferentes caminhos para reorganizar

os seus corpos e executar os movimentos do balé. Em alguns momentos elas percebiam os objetos como corpos que dançavam e conectavam esses conhecimentos ao próprio corpo ajudando a conceber novas dinâmicas e ações em passos já estudados como, outro exemplo dado por elas, o sauté relacionado ao tecido que pousa leve no chão, após ser lançado para cima.

À medida que fomos avançando nas experimentações e proposições, o trabalho foi ganhando novos contornos e, sem nos determos apenas à técnica, iniciamos articulando os conteúdos do balé com algumas outras ações corporais simples, tais como andar, saltar e girar, como parte do aquecimento. O *chassé*¹¹, por exemplo, ganhou mais expressividade e fluência e as meninas passaram a atentar-se para cada verbo na execução do movimento: “A gente dobra pra fazer o plié, desliza arrastando o pé e o braço flutua” (G. M., 09 anos), ou então, “Até meu cabelo faz plié, olha, dobra e estica!” (P. M., 05 anos) e até “Esse é o plié da galinha, as asas também dobram” (E. R., 09 anos)

Nos dois últimos encontros pensamos na composição do vídeo que seria apresentado na mostra final do projeto. Montamos um esboço de forma que as crianças reconheceriam as células de improvisação, desenvolvidas de maneira autoral, a partir das próprias pesquisas de movimentos, a ser realizada em cada momento da proposta cênica. Esquematizamos o início, meio e fim e repassamos algumas vezes para que se sentissem seguras.

Os objetos foram dispostos pela sala fazendo um percurso pelo qual as meninas transitariam. Iniciamos aquecendo o corpo, percebendo o espaço, lembrando os conteúdos que aprendemos em sala de aula. Não delimito o tempo de investigação de cada material e quando percebia o interesse pela troca, comentava que já poderia ser feita. Ao final, juntamos os objetos e as crianças formaram duplas e/ou pequenos grupos, para realizarem mais de suas próprias pesquisas de movimento.

¹¹ Passo de balé em que a bailarina arrasta os pés no chão afastando-os

Perguntei se queriam falar sobre o processo e algumas disseram que sim. Com isso, sugeri que, caminhando pela sala, fossem contando o que elaboraram da experiência como um todo; descrito a seguir:

- A gente aprendeu várias coisas, o deslizar, as direções, várias, várias coisas mesmo (E. R 09 anos)
- Aprendi sobre o dobrar, o flutuar e o torcer no corpo (L. P 08 anos)
- Níveis e diversas coisas, como nosso espaço pessoal, a bolha” (E. R 09 anos)
- A gente aprendeu também a como ouvir a professora quando ela estiver falando e não começar a brincar, e também a postura. Isso são coisas bem pessoais!” (S. D. 07 anos)

As crianças demonstraram uma apropriação dos conceitos enfatizados, passaram a se referir aos elementos da dança pelas terminologias específicas do balé e a empregá-los durante suas conversas. Tal transformação contribui para uma valorização da Dança como área de conhecimento com saberes e fazeres próprios, provenientes de estudos e pesquisas científicas, artísticas e educacionais.

Em seguida, encerramos entregando o corpo ao chão e relaxando num movimento de espreguiçar.

O vídeo foi gravado em um sábado pela manhã, no Centro de Cultura da UFG, em uma de suas salas de dança. Enquanto aguardávamos todas chegarem, elas ficaram dançando e brincando pelo espaço, para que pudessem aliviar um pouco a ansiedade e a apreensão, e quando começamos elas já estavam mais habituadas com a sala, com a câmera e com a ideia da filmagem.

As meninas assistiram ao vídeo pronto e viram as fotos registradas ao longo do processo. Algumas se mostraram surpresas com o resultado; não imaginavam que tinham feito tanto e, vez ou outra, se ouvia: “nossa, eu fiz isso mesmo?”. Esse momento de apreciar e conversar sobre o trabalho desenvolvido, foi bem importante e especial, pois, elas tiveram novas percepções e surgiram

também mais ideias do que poderia ser feito, apontando que o trabalho se tornou uma fonte inesgotável de investigações e possibilidades.

Para a mostra, na terceira e última etapa do projeto *Balé em foco*, preparamos um caminho, em que os/as convidados/as pudessem experimentar os materiais utilizados pelas crianças durante as aulas. O vídeoclipe ficava passando no telão ao fundo, de forma que as pessoas podiam escolher entre assistir e/ou dançar com os materiais. A grande maioria escolheu assistir sentados/as e das poucas pessoas que se dispuseram a fazer o percurso com os objetos, tiveram rápidas interações. Havia algumas crianças acompanhando e elas se aventuraram com intensidade por todo espaço, indo e voltando várias vezes, entre/com os objetos. Dançavam, riam alto, chamavam os pais e se divertiram. Percebi que se as famílias tivessem permitido, elas teriam permanecido nos materiais durante toda a mostra.

Um menino de aproximadamente 08 anos, foi obrigado pela avó a deixar os materiais e muito a contragosto, achou o seu próprio objeto de pesquisa de movimento: a cadeira em que estava sentado. Isso reforçou ainda mais, como as crianças são seres autônomos, autorais, imaginativos, transmutadores e transgressores (Almeida, 2023) e que podem, sempre que quiserem, encontrar seus próprios objetos coreográficos no cotidiano. Não há limites para o potencial criativo e multilíngueiro delas. A esse respeito, Souza e Tebet (2021) retomam os estudos da região de Reggio Emília, na Itália, sobre as cem linguagens das crianças:

Sendo assim, quando falamos sobre essa multiplicidade, destacamos as múltiplas maneiras que as crianças se expressam, se comunicam e se manifestam, sendo elas de múltiplas formas. Edwards, Forman e Gandini (1999, p. 38) traz uma fala pertinente para essa exploração com as materialidades: “[...] é importante as crianças explorarem e em detalhes por um extenso período de tempo. Com isso as explorações, perguntas, coletas, representações, memórias, ideias dão asas para novos conhecimentos. (Souza, Tebet, 2021, p.4)

A criança, dotada de uma curiosidade natural e uma disposição intrínseca para a exploração, se distingue da pessoa adulta por sua abordagem singular na busca pelo conhecimento do mundo ao seu redor. Enquanto a adulta, muitas vezes, se limita à observação passiva, a criança se lança de corpo e alma na experiência direta com o ambiente, utilizando sua intensa corporalidade como meio primordial de interação. É através do toque, do movimento e da manipulação ativa dos materiais que a criança absorve informações, constrói significados e compreende as complexidades do mundo. Esta diferenciação fundamental evidencia a importância da experiência sensorial e corporal na formação do conhecimento infantil, ressaltando a vitalidade e a riqueza do processo de descoberta na infância (Souza, Tebet, 2021).

“Não encosta na minha bolha se não ela estoura!” (L.P., 08 anos)

A partir dessa experiência docente visualizamos a potencialidade de tal trabalho para incentivar novas propostas que pensem em arranjos e caminhos para ensinar o balé para crianças, em que haja espaço para experimentações, investigações e descobertas. São metodologias de ensino que, principalmente, respeitam as crianças como sujeitas de direito - direito a opinarem, participarem, serem incluídas nos processos de criação e nas decisões, em suas particularidades lúdicas, multilinguageiras, sensoriais e corpóreas de ser, estar, elaborar e interagir com o entorno (Almeida, 2023).

Compartilhar a presente ação e as discussões que a permearam torna-se uma forma de incentivar o debate sobre algumas problemáticas frequentes nas aulas de balé infantil, tais como a ideia da bailarina *perfeita* que *fecha a quinta posição de pés* ou a bailarina que nasce *pronta* já realizando triplas piruetas e com excelente flexibilidade. Infelizmente, esse imaginário somado à velocidade incrustada em nossa sociedade tecnológica e consumista, faz as crianças (e seus responsáveis) criarem expectativas e cobranças que as impedem de aceitar a existência de uma longa caminhada, recheada de detalhes, dedicação e repetições que as bailarinas percorrem até chegar aos

palcos. “Mas tem que repetir de novo? Nós já fizemos esse passo mil vezes. Ah nem!” (P. M., 05 anos). É o que muitas vezes escutamos.

Além do mais, nos deparamos com a compreensão do lúdico como algo inútil e improdutivo e dos momentos de improvisação e pesquisa de movimento, como desordem ou *enrolação* da aula.

Preparar bailarinas reais, com conhecimentos anatômicos e consciência corporal suficientes para entender que existem biotipos variados, que o êxito é relativo e será diferente de acordo com cada pessoa, cada corpo e cada caminho adotado, é um desafio. Entretanto, é importante insistirmos nisso para começarmos, também, a criar espaço para diversificados corpos no balé.

Esse trabalho corrobora com os pressupostos de Forsythe (Ferreira, 2015) à medida que não estivemos interessadas em desconstruir/destruir o balé. Ao contrário, nossa intenção era a de buscar pilares mais consistentes e profundos para edificar nossa maneira de ensinar a dança clássica na contemporaneidade, para crianças goianienses, por meio de “pesquisas autorais baseadas na relação corpo-espaco-ação, (...) tomado como referência o vocabulário tradicional do balé e sua organização corporal” (Ferreira, 2015, p. 66).

Desse modo, partimos em direção a tentativa de responder alguns questionamentos recorrentes na minha prática docente, entre eles: quais vivências e como propô-las almejando expandir a consciência corporal das crianças? Como mediar as propostas de forma consciente e respeitosa tendo em vista os corpos reais da meninada? Como despertar o interesse delas para a construção desse processo? Como as crianças podem se desenvolver tecnicamente sem perder sua subjetividade e expressividade? E, por fim, como elas podem ter autonomia e autoria para, não só repetir os passos, mas descobrir e (re)inventar?

A esse respeito, Ferreira (2013) frisa que:

Compreender o balé pelo viés da história da dança, traz à tona questões relativas à tradição preservação e de vocabulários e

ideologias que cada escola de dança carrega. Entretanto, entendemos, assim como Forsythe, que tradição não é um processo estanque e cristalizado, mas que sofre transformações e absorve outros conhecimentos ao longo do tempo (Ferreira, 2013).

Assim como Forsythe, acreditamos que o balé oferece um vocabulário que pode ser vivido e investigado por diversos corpos, cada um com sua singularidade, em direção aos próprios caminhos, se tornando, dessa forma, em conjunto com a/o coreógrafa/o, criadoras/es.

Retomamos, aqui, o comentário de abertura do presente texto, ocorrido durante uma conversa sobre filmes de balé: "A bailarina é perfeita, não é?! Bem, parece ser..." (S. D., 07 anos). Ao escutar, pensei no que todo esse *parece ser* pode abranger e transbordar. Com isso, aproveitei a oportunidade para ampliar o questionamento a respeito do que seria uma bailarina perfeita e elas mencionaram: fazer abertura completa da perna, girar muitas piruetas, dançar na sapatilha de ponta, ter pernas longas, magras e que sobem muito durante os movimentos, entre outros. Perguntei então, o que nós precisaríamos fazer para atingir essa perfeição e as respostas foram, em sua grande maioria, sobre esforço, dedicação e não desistir. Achei intrigante ninguém comentar a importância de se conhecer o próprio corpo, nosso principal *instrumento* de trabalho na dança.

A partir disso, me envolvi com maior intensidade nos estudos, reflexões, discussões e experimentações docentes nas trilhas para cruzar os padrões catedráticos do balé, como uma conjuntura contemporânea e geograficamente demarcada. Rumei em direção à expansão das percepções do corpo, dos espaços, das possibilidades de movimentação, por meio de objetos e investigações gestuais, em que as crianças pudessem ser *apenas* elas mesmas.

Percebi o quão frutífero foi a participação no projeto *Balé em foco*, tanto para mim quanto para as crianças, especialmente nos trabalhos que vieram a seguir. Nós passamos a (re)inventar maneiras outras de dançar balé, experimentando muito mais alternativas e oportunidades para construção do movimento. No espetáculo de encerramento de 2022, essas jovens bailarinas

já demonstravam mais facilidade e fluidez para criar sequências, unindo os passos que aprenderam, com as descobertas das investigações. Era nítido a confiança e a expressividade com que performaram e via-se o movimento incorporado e cheio de vivacidade.

Ao longo do nosso trabalho de pesquisa e prática, observamos uma notável evolução na clareza da qualidade de movimentos das crianças. Testemunhamos um refinamento gradual das habilidades corporais e artísticas das crianças. Desde a postura até a execução de passos e gestos, notamos uma maior definição, fluidez e intencionalidade em cada movimento realizado. Essa melhora na qualidade de movimentos não apenas demonstra o impacto positivo do nosso trabalho, mas também ressalta a capacidade das crianças de absorver, (re)inventar os ensinamentos de forma significativa e eficaz, evidenciando assim a importância de abordagens pedagógicas sensíveis e adaptadas ao desenvolvimento infantil.

umas lembravam as outras sobre as direções, o espaço pessoal (apelidado de bolha, como mencionado neste subtítulo), entre outros, de forma que não precisavam da marcação no chão para se organizarem no espaço. Pequenos detalhes que as tornaram donas de si e do seu fazer em dança. No final pontuaram orgulhosas " - Você viu, tia? A gente nem precisou da sua ajuda." (G.M. 09 anos)

As famílias se surpreenderam com o resultado, algumas mães se emocionaram ao assistir o vídeo. Ao receber esse feedback percebi que esse projeto poderia ir mais longe e não se encerrar aqui. Uma chama se acendeu nos corações das crianças que queriam continuar experimentando e dos responsáveis que notaram a importância desse tipo de trabalho e de como foi significativo para a garotada essa nova abordagem.

E assim, como a proposta desse trabalho, fui me dobrando, deslizando, torcendo e flutuando em novas áreas da arte em busca de outros/mais diálogos para dar continuidade a essa pesquisa. Foi então que encontrei com algumas obras desenvolvidas por Lygia Clark e Hélio Oiticica. Senti que poderia ser

uma união fecunda de saberes, uma troca interdisciplinar entre dança, escultura, pintura e muito mais. Agora, “Parece que eu comi uma maria mole, e meu corpo tá assim...” (L.P. 08 anos): escorregando para novas/outras experimentações e vivências entre materialidades, corporalidades, imaginários e improvisações dançantes.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Fernanda de Souza. **Costuras a muitos corpos para dançar na Educação Infantil. Formação inicial docente e Estágio supervisionado em Dança.** Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2023. Tese (Doutorado em Educação) Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48137/tde-27022023-110826/pt-br.php> Acesso: 20 mar. 2023.

ALMEIDA, Fernanda de Souza; LIZA, Adriana Vilchez Magrini. O trabalho por projetos: outros modos de ser, fazer e estar docente em dança com crianças. In: **VII Encontro Científico Nacional de Pesquisadores em Dança, 2022.** Online. Anais eletrônicos. Salvador, Galoá, 2022. p. 441-457. Disponível em: <https://proceedings.science/anda/anda-2022/trabalhos/o-trabalho-por-projetos-outros-modos-de-ser-fazer-e-estar-docente-em-danca-com-c?lang=pt-br> Acesso em: 13 Mai. 2024.

ARIAS CARDONA, Ana María; ALVARADO SALGADO, Sara Victoria. Investigación narrativa: apuesta metodológica para la construcción social de conocimientos científicos. **CES Psicol**, Medellín, v. 8, n. 2, p. 171-181, Dezembro de 2015. Disponível em: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2011-30802015000200010&lng=en&nrm=iso. Acesso em 13 de Maio 2024.

FERREIRA, Rousejanny da Silva; PATRIOTA, Rosangela. Olhares performáticos para o balé: proposições contemporâneas de William Forsythe. **COMA**, Processos composicionais para a cena, p. 98-110, 2013. IV COMA - Coletivo da Pós-Graduação em Arte - Lugar in Comum, 2013, Brasília.

FERREIRA, Rousejanny da Silva. **Balé sob outros eixos: contextos e investigações do coreógrafo norte-americano William Forsythe (1949) entre 1984 e 1994.** Programa de Pós-Graduação em Performance Cultural, Universidade Federal de Goiás (UFG), Goiânia, 2015. Dissertação (Mestrado em Performance Cultural). Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/bitstream/tede/5707/5/Disserta%0c3%0a>

[7%c3%a3o%20-%20Rousejanny%20da%20Silva%20Ferreira%20-%202015.pdf](#). Acesso: 14 mar. 2023

DAHLBERG, Gunilla; MOSS, Peter; PENCE, Alan. **Qualidade na Educação da Primeira Infância: perspectivas pós-modernas**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

LABAN, Rudolf Von. **Domínio do movimento**. São Paulo: Editora, Summus Editorial; 5ª edição, 1 novembro 1978.

STIGGER, Veronica. **William Forsythe: Objetos Coreográficos**. São Paulo: SESC Pompéia, 2019.

SCHÖN, Donald. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, Antônio (Coord.). **Os Professores e a sua Formação**. 3ª Ed. Lisboa, Publicações Dom Quixote, 1992, p. 79-91. Pelotas, FaE-UFPel, setembro de 2014.

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

NOTAS

Este artigo foi germinado de um capítulo de livro, no prelo e sem previsão de publicação, intitulado “Balé, Criança e Lúdico: Verbos e objetos que conduzem o movimento”, a ser publicado pela Editora Bordô Grená. Para tal, houve um adensamento das reflexões, a inclusão dos procedimentos metodológicos, as análises das falas das crianças e outros aprofundamentos.

* **Amanda Pathiely Serrânia** é Faria Graduada em Licenciatura em Dança pela Universidade Federal de Goiás, especialista em Neuropedagogia e Psicanálise pelo Instituto Reflexão, participante do Grupo de Pesquisa em Dança: Arte, Educação e Infâncias (GPDAEI), participante na Ação de Extensão DANÇARELANDO EM CENA - INSTALAÇÕES, participante na Ação de Extensão DANÇARELANDO EM CENA ENTRE GRANDES E PEQUENOS, participante na Ação de Extensão

DANÇARELANDO EM CENA DE CRIANÇA PARA CRIANÇA.

Diretora, coordenadora e professora do Espaço Corpo.

**** Fernanda de Souza Almeida** é Professora Adjunta do curso de Licenciatura em Dança e do Programa de Pós-Graduação em Artes da Cena da Universidade Federal de Goiás (UFG). Lidera o Grupo de Pesquisa em Dança: Arte, Educação e Infâncias (GPDAEI) e coordena o programa de extensão e cultura Dançarelando, em seus cinco diferentes projetos. É mestre em Artes pelo Instituto de Artes da UNESP, área de concentração Arte Educação e Doutora em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

Recebido em 28 de maio de 2024

Aprovado em 13 de outubro de 2024