

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Brincar e Dançar É só começar

SILMARA FERREIRA ANTUNES

Campinas-SP, 14 de fevereiro de 2003.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Brincar e Dançar É só começar

SILMARA FERREIRA ANTUNES

Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Educação Física da UNICAMP, para obtenção do título de Mestre em Educação Física, sob orientação do **Prof. Dr. João Batista Freire.**

Campinas-SP, 14 de fevereiro de 2003.

Este exemplar corresponde à redação final da dissertação de Mestrado defendida por Silmara Ferreira Antunes e aprovada pela Comissão Julgadora em 14 de fevereiro de 2003.

Data _____/_____/_____

Prof. Dr. João Batista Freire

COMISSÃO JULGADORA:

João Batista Freire

ORIENTADOR

Yara Maria Carvalho

TITULAR

Paulo César Montagner

TITULAR

*Dedico este trabalho aos meus avós
(em memória) e aos meus pais, com todo o
amor e gratidão.*

Agradecimentos

Agradeço a Deus, por me proporcionar esta grande oportunidade e aos meus familiares por entenderem minhas faltas.

Agradeço ao Prof. Dr. João Batista Freire, ao Prof. Dr. Paulo César Montagner e à Prof.^a. Dra. Yara Maria Carvalho, pelas orientações.

Agradeço aos meus amigos, Professores de Educação Física de Goiânia, e especialmente aos meus alunos que se dispuseram a viajar em meus sonhos.

*Enfim, passo este trabalho, como forma de agradecimento, aos professores da **UNICAMP** que contribuíram, direta ou indiretamente, trocando comigo experiências, com vista à nossa reforma íntima de cada dia.*

RESUMO

O objetivo principal desta dissertação de mestrado é refletir sobre o papel da dança como um dos conteúdos da Cultura Corporal no trabalho de formação de contadores de histórias. Trata-se de uma pesquisa qualitativa em que buscamos apreender o movimento e a constituição das múltiplas relações que determinam o cotidiano de 17 alunos do grupo de extensão que desenvolve o conteúdo dança, por meio da vivência de jogos, brincadeiras e composições coreográficas motivadas pela leitura de contos literários. Para realizar a pesquisa, lançamos mão de diversos instrumentos como: questionários, depoimentos, entrevistas. Os dados coletados desenham um panorama geral, trazendo em seu interior problemas e impasses historicamente construídos e a busca de alternativas como eixo de nossas reflexões. Levantamos a hipótese de que o conteúdo dança, geralmente, é trabalhado com o único objetivo de construção de pequenas coreografias a serem apresentadas em datas comemorativas e festivas, porém, neste trabalho, propusemos-nos a trabalhar a dança na perspectiva apontada por Boucier (1987: p. 52), ou seja, como a mais antiga das expressões, sendo capaz de exprimir tanto as mais fortes quanto as mais sutis emoções sem o auxílio da palavra e, também, nas palavras de Wedgewod (In: Enciclopédia Britânica, 1929), a dança como um elemento da organização social, sendo ela uma expressão da cultura humana. A pesquisa de campo foi realizada com 17 adolescentes, alunos de escolas da rede estadual de Goiânia e Goianira. Com este grupo, buscamos apreender a visão dos seus integrantes sobre o conteúdo dança e suas práticas cotidianas. Construímos com esses alunos, após a realização de oficinas de criação coreográfica, proposições para o trabalho com a dança na perspectiva da releitura de histórias da literatura infanto-juvenil, lidas e contadas.

Palavras-chaves: brincar; dançar; releitura.

ABSTRACT

The main aim of this research is to reflect upon the role of dance as one of the components of Body Education in the education process of story tellers. It is a qualitative research that uses content analysis to comprehend movement and the constitution of the multiple relations that determine the daily work of 17 students from an extension course in which dance is the main content they develop, by means of game playing and choreographic compositions motivated by the reading of short stories. To carry out this research we used a few tools, like questionnaires, testimonies, and interviews. The collected data provide a general view in which we could identify the problems and stalemates historically constructed. The search for alternatives is the axis of our reflections. Our hypothesis is that dance as a content is usually developed with the sole objective of building small choreographies to be presented on special dates, celebration days etc. In this research, our proposal is to work in the perspective pointed out by Boucier (1987: p. 52), in which dance is seen as the most ancient of all expressions, capable of demonstrating the strongest as well as the most subtle of expressions with no help from words and, also, in the perspective stated by Wedgewood (In: Enciclopedia Britannica, 1929), in which dance is seen as an element of social organization, as an expression of human culture. Field research was carried out with 17 adolescents, all students from public schools in Goiania and Goianira. With this group we tried to comprehend their vision about dance and its daily practices. After carrying out workshops to create coreographies, and together with these students, we built propositions for the work with dance in the perspective the re-reading of stories intended for children and adolescents from both written and oral sources.

Key Words: Game-playing; dancing; reading; re-reading.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	01
1. SOBRE O PROJETO CONTAR HISTÓRIAS: UMA CIRANDA DE JOGOS, BRINCADEIRAS, DANÇAS, FANTASIAS.....	04
1.1. Considerações gerais.....	04
1.2. Da formação do grupo de alunos.....	07
1.3. Da proposta geral do projeto.....	07
1.4. Da duração do curso e da sua composição curricular.....	07
1.5. Da caracterização do grupo.....	08
2. QUEM JOGA O JOGO DA DANÇA... CONHECE, ANALISA E CONS- TRÓI SIGNIFICADOS.....	11
2.1. O jogo e o brinquedo como elementos constitutivos da cultura.....	15
3. METODOLOGIA APLICADA À PESQUISA.....	25

4. DESCRIÇÃO DO CONTEÚDO TRABALHADO.....	34
4.1 Estágio.....	45
4.2 Escolhendo a história nas aulas de dança.....	49
4.3 Conquistas alcançadas.....	51
4.4 Estratégias.....	53
4.5 Materiais.....	55
4.5.1 Material diversificado.....	55
4.5.2 Material de apoio.....	55
4.6 As histórias escolhidas para recontar por meio da dança	56
4.7 Música (CD's) escolhidos para a coreografia final	56
4.8 Dinâmica	56
4.9 Temas Levantados pelos alunos	57
5. ANÁLISE DOS DADOS.....	58
5.1 Avaliação do projeto feita pelos alunos.....	61
5.2 Análise do conteúdo por categorias.....	64
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	73
BIBLIOGRAFIA.....	76
ANEXOS.....	79

Ficha Catográfica Elaborada pela Biblioteca – FEF UNICAMP

Antunes, Silmara Ferreira

/ Silmara Ferreira Antunes.

Campinas, SP: {S..n}, 2003.

Orientador: João Batista Freire

Dissertação (mestrado)- Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de
Educação Física.

1. Dança. 2. Método de ensino. 3. Releituras . I. Freire, João Batista. II.
Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física, III.

Título.

APRESENTAÇÃO

Iniciamos este projeto “*Brincar e dançar... é só começar*” entendendo que a dança, quando trabalhada como mera atividade de caráter “recreativo-cultural”¹ perde muitas das suas possibilidades de levar a constatar, entender, representar e explicar dados da realidade do mundo vivido pela criança e pelo adolescente.

O objetivo principal deste trabalho consiste em constatarmos junto aos participantes do projeto “Contar histórias: uma ciranda de jogos, brincadeiras, danças, fantasias...” como a dança pode contribuir para a criação de uma auto-imagem positiva e uma consciência corporal e, ainda, para a interpretação de gestos que permitem ao participante a construção dos conhecimentos necessários à sua formação como contador de histórias. Isto acontecerá por meio da realização de oficinas de criação coreográfica, propostas através de jogos e brincadeiras, que criem um ambiente lúdico para o trabalho com a dança na perspectiva de releitura das histórias da literatura infanto-juvenil, lidas e contadas.

Nós nos propusemos a trabalhar a dança na perspectiva apontada por Boucier (1987: p. 52), como a mais antiga das expressões, sendo capaz de exprimir tanto as mais fortes quanto as mais sutis emoções sem o auxílio da palavra e, também, nas palavras de Wedgewod (*Apud* Enciclopédia Britânica, 1929), a dança como um elemento da

¹ Aqui utilizamos o termo “recreativo” no sentido de ocupação do “tempo livre” das “atividades intelectuais”.

organização social, sendo ela uma expressão da cultura humana. A pesquisa de campo foi realizada com 17 adolescentes, alunos de escolas da rede estadual de Goiânia e Goianira. Com este grupo, buscamos apreender a visão dos seus integrantes sobre o conteúdo dança e suas práticas cotidianas. Construímos com esses alunos, após a realização de oficinas de criação coreográfica, proposições para o trabalho com a dança na perspectiva da releitura de histórias da literatura infanto-juvenil, lidas e contadas.

Pretendemos, ainda, trabalhar obras literárias infanto-juvenis que possibilitassem um repensar das informações, valores, crenças e conceitos veiculados nelas, mediante o estudo do seu contexto, da realização de jogos e da criação de coreografias. Isto se deu por meio do trabalho de proposição da análise e transformação da realidade vivenciada na leitura das histórias, nas brincadeiras e nas danças sugeridas com base nesta leitura.

Compunham também o rol de nossos interesses na pesquisa, os seguintes objetivos específicos:

- Utilizarmos atividades lúdicas constitutivas do jogo, e brincadeiras, como estratégia de superação dos problemas vivenciados pelos participantes do projeto, em seu cotidiano, por meio dos conteúdos específicos da dança.
- Apresentarmos uma sistematização das principais considerações sobre a dança como uma expressão de jogo, como um dos conteúdos do curso de formação de contadores de histórias (possibilidades, mapeamento).
- Compormos uma coletânea das atividades trabalhadas com base na leitura das obras da literatura infantil, selecionadas pelo grupo, tanto nas versões originais apresentadas pelos livros quanto nas construções propostas pelos alunos.
- Realizarmos a análise do trabalho desenvolvido.

Propusemos, inicialmente, as seguintes ações para atingirmos os objetivos anteriormente descritos:

- Levantamento bibliográfico dos trabalhos que possam contribuir para a conceituação da dança e sua caracterização, assim como uma reflexão acerca da relevância social deste tema.
- Construção de textos que sirvam de fundamentação teórica e/ou ponto de partida para a reflexão sobre a realidade vivenciada pelos discentes envolvidos na pesquisa.
- Pesquisa de campo com um grupo de 25 alunos adolescentes, da rede estadual de educação, com o objetivo de realizarmos estudo do tema dança pela via da interpretação e criação coreográfica, tendo em vista a transformação de seu conceito e sua dinâmica, como atividade que se constitui como parte do projeto *Contar histórias: uma ciranda de jogos, brincadeiras, dança, música, fantasias...*
- Documentação das atividades realizadas com o grupo de alunos no campo da dança, música, do reconto de histórias e construção de textos.
- Relatório final da pesquisa que consiste na elaboração da presente dissertação de mestrado.
- Coleta de dados mediante um curso de extensão ministrado a 25 alunos inicialmente, e 17 que efetivamente participaram, advindos da 2.^a fase do ensino fundamental, da rede estadual de educação, especificamente de duas escolas localizadas em Goiânia e Goianira, cidade situada próximo à Capital do estado de Goiás.

1. SOBRE O PROJETO CONTAR HISTÓRIAS: UMA CIRANDA DE JOGOS, BRINCADEIRAS, DANÇAS, MÚSICA, FANTASIAS...

1.1 Considerações gerais

O projeto *Brincar e Dançar.... é só começar*, tema a ser desenvolvido na presente dissertação, foi executado no interior de uma proposta coletiva de ação de cinco professores do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação/Colégio de Aplicação/UFG e participantes do Grupo Gwaya de Contadores de Histórias/UFG. Teve como objetivo geral trabalhar a literatura infanto-juvenil nas suas diversas possibilidades de abordagem em um trabalho para além da ação multidisciplinar, buscando atingir uma intervenção interdisciplinar, com vista à formação de contadores de histórias.

De onde surgiu a proposta de formação de contadores de histórias?

Na Universidade Federal de Goiás existe há nove anos o Grupo Gwaya de Contadores de Histórias que é um programa de extensão ligado à Pró-Reitoria de Extensão e Cultura que congrega, além de integrantes da comunidade em geral, professores da

Faculdade de Letras, Escola de Música e Artes Cênicas e Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação/CEPAE. Esse programa mantém diversos projetos de extensão e pesquisa, sendo que, dentre os de extensão, encontram-se os projetos de formação de novos contadores de histórias, atendendo a um dos objetivos do trabalho que é a formação de novos grupos. No ano de 2000, surgiu a proposta de desenvolvermos um curso especial de formação de novos contadores que atendesse a adolescentes nas faixas etárias de 12 a 17 anos, numa proposta de desenvolvimento de dinâmicas que chamassem e prendessem a atenção de adolescentes, despertando-os para a leitura de textos que lhes possibilitassem diferentes interpretações em diferentes perspectivas e, ainda, produção de histórias em diferentes formas de expressão.

Como professora de Educação Física, integrante do projeto, participamos do curso de formação de Contadores de Histórias, em 1997, mas após o estágio, optamos por não integrarmos o Grupo Gwaya, todavia, quando o projeto *Contar Histórias: uma ciranda de jogos, brincadeiras, dança, música, fantasias...* foi pensado, a coordenadora convidou-nos para integrarmos-nos ao grupo de professores que o desenvolveriam.

A professora Edvânia Braz Teixeira Rodrigues, coordenadora do projeto apresentou-o da seguinte forma, em entrevista concedida informalmente: ¹

“Em 2000 foi apresentada a proposta de realização do projeto de extensão “Contar histórias: uma ciranda de leitura, jogos, música, dança, fantasias...”. Esta proposta surgiu da necessidade do Grupo Gwaya – Contadores de Histórias ampliar a abrangência de seu trabalho com a formação de novos contadores de histórias, passando a atender o público jovem que tem demonstrado interesse em fazer o curso de contadores de histórias, oferecido ao público adulto, semestralmente, por ocasião das inscrições e sorteio de vagas, e que até aquele momento, não podia ser atendido, já que não tinha material nem metodologia apropriada para este tipo de público.

Além do atendimento dessa demanda reprimida, havia também o desejo do Grupo Gwaya de contribuir com o processo de incentivo à leitura e à criação de novos grupos de contadores de histórias, não apenas na proposta de atuação de profissionais que buscavam o curso todos os semestres, mas também, como alternativa de lazer em diferentes ambientes: condomínios, clubes, associações, acampamentos... onde jovens reunidos poderiam ler e contar histórias fora do âmbito, quase sempre sisudo do ambiente profissional.

Neste sentido, o Grupo Gwaya estava acreditando que esta proposta de trabalho com adolescentes de 12 a 17 anos iria nos propiciar a oportunidade de estar pensando a contação de histórias em novas perspectivas, além das vivenciadas pelo grupo até aquele momento.”

¹ Entrevista concedida em 16/03/2000.

Sobre a metodologia adotada na realização do projeto, a coordenadora disse:

“Propusemos como metodologia de trabalho uma atuação interdisciplinar na efetivação da ação com os jovens, envolvendo as várias áreas do conhecimento que contribuem, em nosso entendimento, com a compreensão, análise e crítica dos textos literários, a escolha do texto e a construção dos personagens para se contar as histórias, ou seja, as áreas que contribuem com o processo de formação de novos contadores de histórias, desta feita mirins.”

A respeito da composição da equipe de trabalho, a coordenadora esclareceu:

“Neste projeto estiveram envolvidos profissionais de diversas áreas do conhecimento, que foram:

1. Prof. Alberto Tolentino de Oliveira – responsável pelo desenvolvimento das atividades inerentes à história do teatro e ao trabalho de construção de personagens.

2. Prof.^a Telma Maria S. Faria Mota – responsável pelo desenvolvimento do trabalho ligado à leitura e produção de textos.

3. Prof.^a Telma de Oliveira Ferreira – responsável pelo desenvolvimento do trabalho de musicalização e produção musical.

4. Prof.^a Silmara Ferreira Antunes – responsável pelo desenvolvimento do trabalho de dança, consciência corporal e com a proposta de realização de um trabalho de recontar histórias literárias mediante a dança.

5. Prof. Wagner Gonçalves – responsável pelo desenvolvimento das atividades inerentes às Artes Plásticas, análise crítica das ilustrações dos livros lidos.

6. Prof.^a Edvânia Braz Teixeira Rodrigues e Profa. Odeidna Aparecida de Lima – responsáveis pelo desenvolvimento do trabalho referente aos recursos utilizados pelos contadores de histórias.”

O grupo de professores que executou o projeto era constituído de profissionais que atuavam, profissionalmente, no Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação/Colégio de Aplicação/UFG. Esses profissionais fizeram o curso de contadores de histórias ministrado pelo Grupo Gwaya, ou participaram de atividades do grupo. Conheciam, por conseguinte, com maior profundidade a proposta de trabalho.

A coordenadora comentou sobre os objetivos gerais do projeto:

“Neste projeto buscamos enfatizar além do incentivo à leitura e à formação de novos contadores de histórias, também a produção de textos, ilustrações, representação dramática (por meio da contação de histórias e da dança), além de propiciar aos participantes do curso a oportunidade de participar de uma

apresentação especial em escolas públicas, em que contem a história que eles mesmos produziram.”

1.2 Da formação do grupo de alunos:

Criamos o grupo, valendo-nos de inscrições e sorteio para a participação no projeto de extensão oferecido por profissionais de cinco áreas específicas de atuação de professores do CEPAE das seguintes disciplinas: Literatura, Música, Artes Plásticas, Dança e Reconto de Histórias.

1.3 Da proposta geral do projeto:

O objetivo geral do projeto era oferecer um rol de atividades interdisciplinares que têm como meta o trabalho com diversas linguagens: literatura, música, dança e artes plásticas, a fim de formar contadores de histórias mirins, tendo a literatura como motivo de construção de intertextos nestas diversas formas de comunicação e linguagem.

1.4 Da duração do curso e da sua composição curricular:

Ministramos o curso no período de fevereiro a dezembro do ano 2000 no Espaço Cultural da Universidade Federal de Goiás, perfazendo um total de 80 horas presenciais, com encontros semanais, às quintas feiras, no horário de 17 às 19 horas, em que os alunos tinham contato com duas linguagens em cada encontro. Do total de 80 horas, destinamos 15 horas aos recursos utilizados para se contar histórias; 15 horas para o trabalho de análise da ilustração de livros literários e ilustração de textos, 15 horas para o trabalho com a música, buscando o estudo das possibilidades de utilização da música como um dos recursos para o reconto de histórias, tanto na musicalização dos textos apresentados nos livros literários como na composição de músicas com base nos temas neles abordados; 15 horas para o

trabalho de leitura e produção de textos e 20 horas para o trabalho com a dança como fonte de reconstrução das histórias selecionadas e lidas pelo grupo de alunos.

1.5 Da caracterização do grupo:

Inicialmente pretendíamos formar um grupo heterogêneo com alunos de diversas escolas da Capital, Goiânia, e de cidades circunvizinhas, contudo, no dia da inscrição dos candidatos às vagas, houve uma variável não prevista: uma chuva torrencial que durou toda a tarde e se manteve no horário das inscrições, das 17 às 19 horas. Isto fez com que o grupo que teve acesso à inscrição fosse, na sua grande maioria, formado por adolescentes da cidade de Goianira, tendo em vista que uma professora daquela cidade conseguiu condução para o transporte dos alunos das duas escolas em que trabalhava para concorrerem às vagas. Assim, dos 25 alunos que iniciaram o projeto, 18 eram da cidade de Goianira e 07 da cidade de Goiânia.

Os componentes do grupo tinham entre 12 e 21 anos de idade. A proposta inicial era atender alunos de 12 a 17 anos, mas os professores optaram por acatar todas as inscrições e por isto os sorteados foram considerados como adolescentes. Outra característica comum aos alunos da cidade de Goianira: necessitavam de acompanhamento constante das professoras da escola que freqüentavam, tendo em vista que se encontravam em defasagem idade/série de aproximadamente, dois anos. Do grupo de 18 alunos desta cidade, apenas 13 permaneceram no projeto. Os demais desistiram a partir do terceiro encontro: um alegou desmotivação, dois desistiram porque precisaram trabalhar e não conseguiram compatibilizar as atividades e um mudou-se para outro estado; outros não justificaram. Mesmo que, não tivéssemos pensado em formar um grupo com essas características, alunos com dificuldades de aprendizagem, os professores não perceberam nenhum entrave em darem continuidade ao projeto, respeitando os objetivos propostos inicialmente, visto que um dos objetivos do curso sempre se constituiu em trabalharmos a formação de contadores de histórias e potencializarmos o surgimento de “novos escritores” de histórias.

A partir do mês de agosto, 17 alunos freqüentaram o curso até o final da execução do projeto. Dentre esses alunos, selecionamos 05 para a pesquisa, assim caracterizados:

Aluno nº 1

- Idade: 13 anos
- Escolaridade: cursando a 6ª série em uma escola estadual em Goianira
- Esporte favorito: futebol
- Sexo: masculino
- Experiência com dança: nenhuma

Aluno nº 2

- Idade: 14 anos
- Sexo: feminino
- Escolaridade: cursando a 6ª série em uma escola estadual em Goianira
- Esporte favorito: natação (não pratica)
- Experiência com dança: nenhuma

Aluno nº 3

- Idade: 15 anos
- Sexo: masculino
- Escolaridade: cursando a 6ª série numa escola estadual em Goianira
- Esporte favorito: capoeira
- Experiência com dança: capoeira

Aluno nº 4

- Idade: 14 anos
- Sexo: feminino

- Escolaridade: cursando a 6ª série em uma escola estadual em Goianira
- Esporte favorito: dança
- Experiência com dança: dançar em todos os lugares.

Aluno nº 5

- Idade: 18 anos
- Sexo: masculino
- Escolaridade: cursando o 1º ano do ensino médio em Goiânia
- Esporte favorito: dança
- Experiência com dança: Escola Veiga Valle, em Goiânia, há 5 anos.

2. QUEM JOGA O JOGO DA DANÇA... CONHECE, ANALISA E CONSTRÓI SIGNIFICADOS...

As atividades lúdicas, desde muitos séculos, integram-se ao cotidiano das pessoas, sob várias formas, sejam individuais, sejam coletivas, sempre em obediência ao espírito e à necessidade cultural de cada época. Podemos constatar que, nas atividades de lazer, vivenciadas especialmente na infância e na adolescência, o jogo toma um aspecto muito significativo no momento em que se desvincula do seu meio para atingir um fim qualquer, isto é, torna-se consciente. Revendo a história do jogo, certificamo-nos de que se percebeu sua importância em todos os tempos, notadamente quando passou a ser considerado como fator essencial na construção da personalidade da criança e do adolescente. O jogo está na vida da criança desde muito cedo e é de fundamental importância; nas brincadeiras e jogos, ela reproduz suas vivências, transpondo-lhes a realidade de acordo com seus interesses e desejos, de forma dinâmica e criativa.

Os elementos do jogo, como o conjunto de regras, a competição, o espírito esportivo, a sociabilização, o tempo e o espaço em que ocorre colocam a criança ou o adolescente em diferentes atitudes comportamentais e, conseqüentemente, exigem que ela/ele esteja sempre desempenhando racionalmente seu papel.

Freire (2002, p.85) diz:

“A crise escolar denunciada por essa constatação, que vai se tornando mais aguda à medida que os problemas no mundo se avolumam, aponta para uma mudança estrutural na escola, que deverá se processar lentamente, dado o ritmo tradicional da instituição escolar. Daí o desespero de alguns pedagogos que passam a procurar saídas em procedimentos que não os tradicionais, o que recupera o valor da educação física, da educação artística, introduz a ecologia e, obviamente, o jogo.”

Em observações no cotidiano profissional, encontramos professores que abordam o jogo como objeto de estudo de forma fragmentada, enfatizando uma classificação deste conteúdo apenas pelo grau de intensidade desta atividade, tratando-o como se o estudo do jogo se resumisse à distinção entre ativo e moderado ou calmo. Isto alerta os educadores para uma enorme carência de fundamentação teórico – prática por parte dos professores de Educação Física no trato com o tema, o que indica a necessidade de estudarmos para buscarmos estabelecer relações filosóficas, históricas, políticas e sociais, sem perdermos de vista a totalidade de que esses aspectos se constituem.

A proposta neste capítulo consiste em promovermos e buscarmos um estudo da dança como manifestação do jogo, considerando o farto conhecimento da cultura popular e infantil, repleta de significados historicamente elaborados. Como planejarmos e ministrarmos aulas de dança, com objetivos claros, utilizando estratégias criativas e de forma crítica, contribuindo no processo de ensino – aprendizagem? Entendemos que seja por meio da sistematização do conhecimento, levando o aluno a um ambiente lúdico no qual a liberdade de expressão e o trabalho em grupo estejam garantidos para o caminho do crescimento pessoal e coletivo e a construção do conhecimento.

Não temos aqui a pretensão de fazer uma exposição exaustiva sobre o desenvolvimento corporal e psíquico da criança e do adolescente. Desejamos apresentar uma reflexão global sobre a dança como forma de auto-conhecimento e expressão, não mais considerando-a dança como um meio recreativo, mas, como movimento e suporte da ação criativa e interpretativa.

Nos planejamentos realizados coletivamente com os professores de teatro, música, dança e literatura, ressaltamos que o papel do professor é favorecer o aprendizado por intermédio de várias dinâmicas, utilizando o jogo como mediador na identificação e solução de entraves relacionados aos temas propostos a fim de reforçarmos a capacidade individual e coletiva de apropriarmo-nos das experiências vivenciadas.

A criança e o adolescente prolongam sua experiência íntima na forma, no espaço e no tempo: por meio do jogo são intérpretes de sua história. É no jogo que a criança e o adolescente convivem com campos experimentais (físicos, emocionais, cognitivos, simbólicos) e é esta a oportunidade para que possam interpretar, e dar sentido àquilo que experimentam.

O papel do professor é de promover, possibilitar, mediar situações de equilíbrio e desequilíbrio do conhecimento, provocar questionamentos, e direcionar as devidas transferências para alcançar seus objetivos. Conforme Freire (1989, p. 75):

“O jogo realizado como conteúdo da escola deve ser aquele que se inclui num projeto, que tem objetivos educacionais, como qualquer outra atividade. Dentro do brinqueado, orientando-o, a professora deve saber onde chegar, o que desenvolver.”

Em nosso caso queremos utilizar temas da cultura popular e dos contos literários como meio para o desencadear dos processos de interpretação e criação e fortalecimento da auto-imagem dos adolescentes que freqüentam o projeto de extensão. De acordo com Freire (2002, p. 40):

“A maioria dos autores prefere o discurso racional, que eu mesmo prefiro às vezes. Porém, se eu puder escolher, escolho as lendas, os mitos, os contos, os relatos mais próximos da vida. Se paro de escrever por instantes, logo me distraio com o barulho que vem da rua, crianças brincando. Sinto que o jogo se impõe à minha percepção de muitas formas. Impõe sua presença com barulho, às vezes como movimento ou como silêncio. E isso basta à minha compreensão, o que não significa que eu possa transmitir aos outros essa compreensão.”

Levamos em consideração que a turma do Projeto Extensão é heterogênea em todos os sentidos: idade, nível de instrução e social, sendo igualmente evidente que a maturidade afetiva e o desenvolvimento intelectual são também muito heterogêneos.

Entendemos que a motricidade é uma combinação de elementos diferenciados que se organizam e se constroem biológica, histórica e culturalmente, superando uma simples aprendizagem de habilidades físicas e motoras. Quanto maiores e mais diversificadas forem as experiências vividas pela criança e pelo adolescente, maior será a capacidade de eles enfrentarem e buscarem soluções, adaptando-se e/ou superando novas situações vividas. O que a criança e o adolescente sabem fazer não é igual ao que eles sabem verbalizar, escrever ou representar corporalmente. A primeira linguagem é o movimento, depois, a verbalização, só depois de algum tempo, de múltiplas experiências e de certa maturidade, é que a criança ou o adolescente consegue escrever sobre seus sentimentos, suas experiências, suas “verdades”.

É imprescindível que respeitemos o tempo necessário entre a execução do movimento, a reflexão sobre ele e a consciência efetiva daquilo que foi executado. Esse tempo é diferente para cada um. O jogo é, então, mediador desse processo de desenvolvimento e crescimento.

O jogo promove desafios e constrói conceitos, ao mesmo tempo em que normatiza comportamentos e desvela valores. Nas aulas de dança procuramos alcançar com o corpo, além de uma simples aprendizagem de habilidades físicas, a criatividade e a espontaneidade das crianças e adolescentes. Duncan (*Apud* Garaudy, 1980, p. 57) diz:

“Para mim, a dança é não apenas uma arte que permite à alma humana expressar-se em movimento, mas também a base de toda uma concepção da vida mais flexível mais harmoniosa, mais natural. A dança não é, como se tende a acreditar, um conjunto de passos mais ou menos arbitrários que são resultado de combinações mecânicas e que, embora possam ser úteis como exercícios técnicos, não poderiam ter a pretensão de constituírem uma arte: são meios e não um fim.”

Ainda, o autor comenta que a participação dos alunos nas mudanças de regras não significa ausência de orientação/mediação, mas, exploração da autonomia e liberdade que não é sinônimo de libertinagem.

“Minha idéia, em relação à dança, é que é preciso exprimir os sentimentos e as emoções da humanidade. O povo precisa antes de tudo de liberdade e a dança (...) não é outra coisa senão a expressão da liberdade.”

2.1 O jogo e o brinquedo como elementos constitutivos da cultura

A análise do jogo pode ser feita com base na imagem da criança ou do adolescente, presente no cotidiano de uma determinada época. Isto acontece pela percepção do lugar que a criança ou o adolescente ocupa num determinado contexto social, do tipo de processo educacional a que está submetida(o), das formas de brincar e das relações sociais a que está sujeita(o). Freire (2002, p. 53) afirma:

“Piaget não apenas criticaria querer compreender o jogo pela análise separada de cada uma de suas partes, como se recusaria a vê-lo num contexto isolado. Pelo contrário, para ele o jogo integra o fenômeno lúdico mais geral, assim como este se inclui na atividade humana como um todo, e só assim, no contexto da totalidade humana, poderia ser compreendido” (FREIRE, 2002, p, 53)

Nesse sentido, para situarmos o interesse específico do jogo como elemento a ser inserido no processo educacional, torna-se necessário fazermos uma revisão de como têm se apresentado as manifestações das formas lúdicas, nas sociedades, em cada período histórico, e a observação de como essas manifestações influenciam ou influenciaram o processo de transformações sociais ocorridas. As sociedades antigas davam grande importância aos brinquedos, festas, jogos públicos... as crianças e adolescentes participavam ativamente da vida dos adultos. Elas acompanhavam-nos aos espetáculos dramáticos ou musicais, às grandes festividades públicas e coletivas, às lutas e jogos, não havendo diferenciação entre os jogos e as brincadeiras das crianças e dos adolescentes em relação aos adultos.

Muitos padrões de comportamentos, a partir da era da industrialização, foram impostos de forma a transformar o *homo-ludens* em *homo-industrialis*, o que pode ser visto como marco do surgimento da classe trabalhadora, ainda que não possamos negar os avanços tecnológicos e sua influência na possibilidade de propiciar comodidades e melhoria da qualidade de vida da população, caso a divisão do trabalho e a de seus benefícios fossem feitas de forma mais equânime.

Com a mudança da economia, com o crescimento das cidades, os espaços livres que propiciavam encontros casuais e brincadeiras coletivas e/ou de rua foram tomados, havendo, por conseqüência, especialização do espaço destinado ao jogo, o que acarretou transposição das brincadeiras de rua e divertimentos ocasionais para espaços fechados. Isto desencadeou, uma grande expansão de jogos mais elaborados.

Desta forma, evidentemente ocorreu uma enorme mudança de valores e concepções, levando o homem moderno a não conseguir brincar, não se lançar no jogo e no divertimento com a despreocupação e espontaneidade tão características da criança. Isto ocorre porque vivemos agora em um mundo cada dia mais sisudo e cheio de preocupações, sobretudo no que se refere à própria sobrevivência, haja vista a destruição da natureza, o desemprego, a violência.

Os esportes podem estar na definição de jogo como atividade lúdica. É sempre possível termos um conteúdo lúdico em toda e qualquer atividade, já que a ludicidade depende especialmente da postura e do motivo que conduzem um indivíduo à realização de uma atividade. Freire (2002, p. 54) informa-nos:

“Jean Piaget não se furta a indicar-nos a tendência de orientação que pode caracterizar o jogo, segundo ele, como uma atividade humana como outra qualquer, indistinguível delas pelo exame de suas partes e que somente se mostra como tal ao deslocar-se para um dos pólos, de modo que as ações que integram o jogo sejam magnetizadas por esse pólo e se comportem de acordo com seu regime. Ao contrário da tarefa séria, do trabalho, em que os processos de assimilação do real ao eu equilibram-se com os processos de acomodação do real, no jogo o pólo assimilador predomina sobre o acomodador. Isso explicaria, segundo Piaget, porque, no jogo, “os conflitos mais precisos são transpostos de maneira que o eu tira sua desforra, seja pela supressão do problema, seja porque a solução se torna aceitável” (Piaget, a, pv: 191). Assim, tudo ocorreria como se o jogo tivesse poderes para enfraquecer o real, de forma que aquilo que para a criança não pode ser superado na atividade séria ou perdeu tanto sua força no jogo que foi eliminado, ou enfraqueceu-se o suficiente para ser superado.”

Podemos utilizar o jogo de forma funcional como instrumento para a consecução de objetivos pedagógicos cognitivos mas concordamos aqui com a visão de Freire (2002, p. 87) :

“O jogo é, como vemos, uma das mais educativas atividades humanas, se o considerarmos por esse prisma. Ele educa não para que saibamos mais matemática ou português ou futebol: ele educa para sermos mais gente, o que não é pouco.”

O jogo propicia uma interação tal que cria condições objetivas de efetivação de mudanças, que poderão vir a se constituírem em transformação de concepções, pontos de vista, conhecimentos, comportamentos, atitudes, hábitos... que geram também a possibilidade de autoconhecimento e melhor conhecimento de cada integrante do grupo, suas possibilidades e limites e capacidade de superação de problemas de relacionamento interpessoal com maior tranquilidade. Garante, assim, mais do que uma coexistência de indivíduos, a formação de um grupo que tem na ação coletiva o principal instrumento de efetivação de seu trabalho. Desta forma, o importante não é a percepção do jogo como mero instrumento para ensinar alguma coisa a alguém, mas, sim, o entendimento de que o jogo propicia uma interação tal que os participantes passam a ser compreendidos de acordo com os parâmetros de seu desenvolvimento real.

Entendemos que, por intermédio das atividades lúdicas, a interação professor-aluno, assim como a relação aluno-aluno em um determinado grupo propiciam maior aproximação entre seus integrantes, o que permite maior acesso às informações que são de suma importância para o conhecimento mais profundo de cada um que compõe o grupo. Refletirmos sobre os conceitos, significados e sentidos, que tecem e engendram a trama que se constrói no âmbito da relação professor-aluno e aluno-aluno, no processo de construção do conhecimento, faz-nos perceber que a tentativa de explicarmos esse fenômeno leva-nos à percepção da importância da emoção nessas relações. Freire (2002, p. 100) enfatiza:

“Insisto no caráter educativo do jogo além do utilitarismo com que ele é normalmente tratado. Já levantei três hipóteses anteriormente: o jogo como tematizador de aprendizagens, o jogo como um fim em si mesmo e como formador da inteligência criativa.”

O trabalho proposto nas aulas da dança nesse projeto é de fundamental importância, visto que o descobrir-se e o expor-se na dança contribuem para a construção

de novos conceitos e significados, uma vez que explicitam as características individuais de cada componente do grupo, que trabalha gestos e evidenciam sentimentos.

Segundo Rodrigues (mimeo 2000) que nos acompanhou em algumas aulas, com esta experiência de “casarmos” a dança e o reconto de histórias com o objetivo de ao trabalhar os conteúdos específicos da dança, despertar o contador de história que há em cada um de nós, acreditamos vislumbrar um trabalho específico da dança em quatro abordagens que interagem entre si: o estudo da dança como expressão e comunicação humana, como manifestação coletiva, como produto cultural e de manifestação estética e como instrumento de criação dramática e composição de personagens.

O estudo da dança como expressão e comunicação humana ¹

Devemos enfatizar:

- A construção de uma auto-imagem que leve em consideração as potencialidades e os limites a serem superados pelo “meu” corpo e a percepção de que “eu” sou o “meu corpo”.
- A compreensão e o entendimento da estrutura e funcionamento do corpo e dos elementos que constroem o seu movimento, visando conseguir uma atuação em que os participantes do grupo demonstrem segurança ao movimentarem-se e desenvolvam o gosto pela pesquisa do uso do próprio corpo no espaço, explorando seus ritmos, peso e velocidade e articulando esses conhecimentos ao processo criativo.

¹ Estudo com base nos PCN 1997, Arte e Educação Física.

De acordo com Rodrigues (mimeo, p. 1):

“Ao analisarmos o nosso cotidiano percebemos que todos somos contadores de histórias. Contamos histórias aos nossos pais quando relatamos, descontraidamente, como foi o nosso dia, ou, num momento tenso, damos uma modificada nos fatos para esconder alguma traquinagem realizada ao longo do dia, mas que não queremos assumir a autoria; contamos histórias aos nossos filhos quando lhes passamos nossas experiências com o jeitinho de quem quer convencê-los a utilizá-la no seu dia-a-dia, para que não corram perigos; contamos histórias no nosso trabalho quando relatamos uma reunião assistida ao socializar as informações; contamos histórias quando numa roda de amigos falamos de nossos sentimentos, angústias, amores e desamores... contamos histórias... sempre... sempre.”

O estudo da dança como manifestação coletiva: ²

- A construção do interesse pela dança como atividade coletiva em que cada um se empenhe no trabalho de criação, de forma participativa e solidária, em que a pesquisa, a execução e a improvisação sejam elementos motivadores da criação.
- A potencialização da capacidade de criar movimentos e formas corporais individuais e coletivas, que além de demonstrarem algum tipo de capacidade ou habilidade, signifiquem e façam expressar emoções, sentimentos, crenças, valores e sirvam de complemento ao enredo a ser expressado na ausência da palavra ou na complementação dela.
- O estabelecimento de relações no trabalho com o próprio corpo e o corpo do outro, produzido por si mesmo, ou por outra pessoa, ou em grupo, sem discriminações estéticas, étnicas, artísticas ou de gênero.

² Estudo baseado no PCN 1997.

- A criação de oportunidades em que o indivíduo ou o grupo se encontre em situação de argumentar sobre o valor e o gosto em relação aos movimentos, coreografias

produzidas, num processo em que exista o respeito à criação pessoal e coletiva e de forma cooperativa na relação do trabalho com os colegas.

De acordo com Abramovich (1980 p. 22):

“O significado de escutar histórias é tão amplo... É a possibilidade de descobrir o mundo imenso dos conflitos das dificuldades, dos impasses das soluções, que todos atravessamos e vivemos, de um jeito ou de outro, através dos problemas que vão sendo defrontados, enfrentados (ou não) resolvidos (ou não) pelos personagens de cada história (cada um a seu modo...) e assim esclarecer melhor os nossos ou encontrar um caminho possível para a resolução deles... É ouvindo histórias que se pode sentir (também) emoções importantes como a tristeza, a raiva, a irritação, o medo, a alegria, o pavor, a impotência, a insegurança e tantas outras mais, e viver profundamente isso tudo que as narrativas provocam e suscitam em quem as ouve ou as lê, com toda a amplitude, a significâncias e verdade que cada uma delas fez (ou não) brotar... O jogo realizado como conteúdo da escola deve ser aquele que se inclui num projeto, que tem objetivos educacionais, como qualquer outra atividade. Dentro do brinquedo, orientando-o, a professora deve saber onde chegar, o que desenvolver.”

O estudo da dança como produto cultural e de apreciação estética:³

- A compreensão da dança como produto cultural histórico em evolução, sua articulação com a história do mundo, as funções, valores e finalidades que lhes foram atribuídas por diferentes povos em diferentes épocas.
- O reconhecimento e a valorização do desenvolvimento pessoal e coletivo em dança nas atividades de criação e apreciação, assim como na elaboração de conhecimentos sobre a dança como produto cultural e histórico.

³ Estudo baseado no PCN, 1997.

- Apreciamos vários dos trabalhos de dança por intermédio da apresentação de trechos de filmes: musicais danças de rua, jazz, capoeira... refletindo sobre a

característica de cada estilo, conhecendo sua história e relacionando-os à sua realidade, com curiosidade e respeito à pluralidade cultural, incluindo a variedade das diferentes regiões brasileiras e grupos étnicos, observando contrastes e semelhanças.

De acordo com Vaz (1966, p.5)

“A paisagem humana é necessariamente construída pelas obras culturais, pois só elas atestam ao homem a essência e o sentido de sua presença no mundo: a presença de um sujeito que compreende, transforma e significa”.

A dança como instrumento de criação dramática e composição de personagens: ⁴

- A compreensão da expressão corporal como suporte para a construção de personagens contribuindo para o aperfeiçoamento da linguagem dramática na qual se busca o desenvolvimento da capacidade de atenção, concentração, observação em que os participantes consigam articular devidamente o discurso falado e o escrito, a expressão do corpo (gesto e movimento).
- A identificação de elementos da linguagem corporal que se encontram em múltiplas realidades, reconhecendo os seus elementos em objetos, imagens e personagens que podem ser naturais ou construídos, e ao analisá-los, produzam movimentos, gestos e coreografias.

⁴ Estudo baseado no PCN, 1997.

- Na construção de atividades coletivas em que as improvisações na dança oportunizem a experimentação da plasticidade⁵ do corpo, do exercitar as potencialidades motoras e expressivas ao se relacionar com o texto a ser dramatizado.
- A observação e a apreciação das atividades de dança realizadas por outros (colegas e filmes exibidos), para nesta atividade buscar desenvolver seu olhar, a fruição, a sensibilidade e a capacidade analítica que contribui para a construção de opiniões próprias; incorporando a diversidade de expressões, reconhecendo qualidades estéticas e essa fruição constitui-se em fator preponderante na criação pessoal e coletiva em dança.

De acordo com Abramovich (1980, p.22):

“Contar histórias sempre foi a arte de contá-las de novo, e ela se perde quando histórias não são conservadas. Ela se perde porque ninguém mais fia ou tece enquanto ouve a história. Quanto mais o ouvinte esquece de si mesmo, mais profundamente se grava nele o que é ouvido. Quando o ritmo do trabalho se apodera dele, ele escuta as histórias de tal maneira que adquire espontaneamente o dom de narrá-las. Assim se teceu a rede em que está guardado o dom narrativo. E assim essa rede se desfaz hoje por todos os lados, depois de ter sido tecida há milênios (...)” (Benjamin, 1975: p. 205)”

“Contar, ouvir e ler histórias é também desenvolver todo o potencial crítico da criança. É poder pensar, duvidar, se perguntar, questionar... É sentir inquieto, cutucado, querendo saber mais e melhor ou percebendo que se pode mudar de idéia... É saber criticar o que foi lido ou escutado e o que significou... É ter vontade de reler ou deixar de lado de vez...”

O recurso do jogo e o da representação mental fazem com que variações nas disposições afetivas e emotivas possam ser provocadas por situações abstratas e idéias que podem ser expressas por movimentos e/ou palavras.

⁵ Plasticidade: possibilidade, diferentes formas. Novo Aurélio, 1998.

Podemos dizer que a maior aproximação das pessoas quando trabalham no âmbito do jogo, do lúdico, é uma das características da função tônica da emoção, visto que a concomitância entre as alterações do tônus, as contrações, os gestos, enfim, a sensibilidade a eles correspondentes permitem, além da exteriorização dos estados emocionais, também a tomada de consciência por parte das pessoas daqueles estados, gerando, além disso, a necessidade de compartilhá-los. Isto ocorre porque a atividade no âmbito lúdico desenvolvida em grupo é eminentemente social e pode gerar relações que ultrapassem o momento do jogo; nela a emoção alimenta-se do efeito que causa no outro, ou seja, as reações que o jogo provoca no ambiente em que é jogado servem de combustível para a manifestação cada vez maior de emoção e esta se mostra de caráter contagioso.

Em virtude do caráter contagioso da emoção no âmbito do jogo, do lúdico, esse é propiciador de relações interpessoais, nas quais existe o compartilhamento dos contornos da personalidade de cada um e isto pode ser perfeitamente percebido quando, por meio da dança, dos jogos, da recreação, pessoas passam a executar simultaneamente os mesmos movimentos, os mesmos gestos, as mesmas atitudes, criando um movimento rítmico único que estabelece uma comunhão de sensibilidade e afetividade que as faz penetrar numa mesma emoção, e a buscarem um mesmo objetivo. Wallon, (1986, p. 64) diz:

“As emoções podem ser consideradas, sem dúvida, como a origem da consciência, visto que fixam para o próprio sujeito através do jogo de atitudes determinadas certas disposições específicas de sua sensibilidade. Porém, elas só serão o ponto de partida da consciência pessoal do sujeito por intermédio do grupo, no qual elas começam por fundi-lo e do qual receberá as fórmulas diferenciadas da ação e os instrumentos intelectuais, sem os quais seria impossível efetuar as distinções e as classificações necessárias ao conhecimento das coisas e de si mesmo.”

E Abramovich (1980, p. 22):

“É contando histórias e (...) ouvindo histórias que se pode sentir (também) emoções importantes como a tristeza, a raiva, a irritação, o medo, a alegria, o pavor, a impotência, a insegurança e tantas outras mais, e viver profundamente isso tudo que as narrativas provocam e suscitam em quem as ouve ou as lê, com toda a amplitude, significância e verdade que cada uma delas fez (ou não) brotar...”

Isto demonstra a imensa importância que todos os envolvidos no processo educacional devem atribuir ao jogo, ao lúdico, que, além da sua função de estabelecer relação com o mundo físico, realiza um importante papel tanto nas relações afetivas quanto na cognição. É por acreditarmos na viabilidade destes pressupostos teóricos que sistematizamos o planejamento do Projeto de Extensão com o intuito de desenvolvermos e aprimorarmos uma proposta de ensinar dança de outra forma, ou seja, de forma inovadora. Buscamos, mediante este projeto, estruturar um planejamento que abordasse o conteúdo dança de forma lúdica e prazerosa, capaz de propiciar momentos de construção da auto-imagem e da auto-estima positivas, sem ser complacente, capaz de trabalhar a postura, os gestos num conjunto de informações, emoções, sentimentos, tendo como referencial para o trabalho criativo a releitura de contos populares e literários.

3. METODOLOGIA APLICADA À PESQUISA

A metodologia aplicada centrou-se na participação ativa dos componentes do grupo de professores integrantes do projeto, na ação interdisciplinar das diferentes áreas de conhecimento envolvidas, em que a liberdade de expressão e o incentivo à participação foram constantes.

A metodologia adotada pelo grupo de professores consistiu em abordar o texto literário em suas diversas perspectivas ou possibilidades de comunicação, por meio das estratégias de ações desenvolvidas pelas linguagens musical, corporal, pictórica, oral e escrita, embora a proposta geral do projeto fosse a formação de novos contadores de histórias.

Os professores responsáveis pelas diversas linguagens tiveram autonomia para trabalhar o conteúdo específico da sua área de conhecimento/linguagem, contudo, sem perder de vista o objetivo geral do curso: a formação de contadores de histórias mirins, ou seja, adolescentes, capazes de ler uma história, analisar seus personagens e contexto em que a história acontece, as emoções vividas pelos personagens, as vozes e as tramas vividas e, mais, serem capazes de contar a sua versão a um público que consiga entendê-la, convencido de que o contador realmente viveu ou testemunhou aquela história.

Constituiu ponto de interseção do grupo, também, o entendimento de que cada história permite diferentes interpretações e que justamente por isso a diversidade de

percepções e formas de interpretar e contar as histórias é sempre muito bem vinda, portanto, a criatividade e a liberdade de criação formaram a tônica especial do trabalho realizado.

Não havia a pretensão de que os participantes envolvidos fossem meramente observados, mas, que pudessem falar criticamente sobre esta nova experiência, no caso, o trato da dança como conteúdo da cultura corporal o que, em nosso entendimento, contribuiria para a elevação da auto-estima, possibilitaria ainda o conhecimento do próprio corpo, suas possibilidades e limites que colaboram, pois, com a formação de contadores de histórias, preparados para interpretar o texto escrito, utilizando-se da linguagem oral, mediada pela linguagem corporal, pictórica e musical.

Dessa forma, entendemos que o trabalho desenvolvido poderia contribuir para a construção de uma auto-imagem cada vez mais positiva, com o aumento da capacidade de análise das situações experienciadas individual e coletivamente e, também, favoreceria o aumento do interesse pela participação em atividades do gênero, sem gerar ansiedade e com uma consciência efetiva de que é necessário este processo de auto-conhecimento para que cada componente do grupo apreenda efetivamente o que foi ensinado, estando apto a aplicar o conhecimento na vida cotidiana.

Um trabalho desta natureza consiste em contribuir para o exercício da docência, com qualidade social, criando situações em que o aluno se perceba como sujeito ativo na construção do seu conhecimento, sendo capaz de filtrar as informações recebidas de todos os meios de comunicação e das aulas que a escola/projeto lhe oferece, selecionando as atividades que melhor atendam as suas necessidades de aprendizagem, experiência, vivência.

Esta pesquisa é, pois, qualitativa, visto que:

“Temos expressado reiteradamente que o processo da pesquisa qualitativa não admite visões isoladas, parceladas, estanques. Ela se desenvolve em interação dinâmica retroalimentando-se, reformulando-se constantemente, de maneira que, por exemplo, a Coleta de Dados num instante deixa de ser tal e é Análise de Dados, e esta, em seguida, é veículo para nova busca de informações. As idéias expressas por um sujeito numa entrevista, *verbi gatia*, imediatamente analisadas e interpretadas, podem recomendar novos encontros com outras pessoas ou a mesma, para explorar aprofundamente o mesmo assunto ou outros tópicos que se consideram importantes para o esclarecimento do problema inicial que originou o estudo”. (Triviños, 1987, p.137)

A análise do conteúdo de dança trabalhada no grupo de extensão foi feita mediante a análise dos conteúdos ministrados pelos professores, socializando-se os pressupostos teóricos, as dinâmicas realizadas, as conversas informais e até confidências que aconteceram durante o período da pesquisa que muito enriqueceram a experiência, contribuindo para ajuda e entendimento das opiniões dos professores e dos alunos.

A fim de analisar o conteúdo *dança* nas aulas ministradas durante a realização do projeto, adotamos como instrumento de pesquisa questionários de dois tipos: aberto e fechado que deveriam ser respondidos por alunos em um prazo máximo estipulado de sete dias, com observações sistemáticas no diário de campo, e entrevistas informais com a coordenadora do projeto.

Elaboramos o questionário (modelo em anexo) com a preocupação de oferecermos, alternativas diretas e gerais acerca das perguntas, visando facilitar a análise do material.

A preocupação central neste trabalho foi procurar saber como os alunos adolescentes comportam-se em relação a um trabalho de dança, em uma proposta de construção e reconstrução de sua auto-imagem e diante da possibilidade de se trabalhar com diferentes personagens, em diferentes contextos, tempos e histórias.

Dividiu-se esta pesquisa em três momentos:

- revisão bibliográfica sobre o jogo e a dança;
- pesquisa, acompanhamento do grupo de extensão;
- análise dos dados coletados na observação em campo.

A coleta de dados:

Trabalhamos os dados de 05 alunos, embora tivéssemos aplicado os instrumentos a 17 alunos do grupo de extensão por intermédio de um diálogo semi-estruturado, no qual não havia questões fechadas e, sim, um roteiro do qual a pesquisadora se utilizou para obter as informações. Além do diálogo, temas geradores de discussões e criação baseada nas histórias literárias trabalhadas e seus conteúdos, os depoimentos e questionamentos foram anotados pela pesquisadora.

Como coletamos os depoimentos:

Gravamos as entrevistas em fitas magnéticas (K7) para maior garantia e precisão das descrições transcritas. Estabelecemos a sala de dança do galpão do Espaço Cultural da UFG como o local para as aulas. Norteamos sempre as atividades práticas por questões e questionamentos desta pesquisa, interligados pelos temas geradores, compondo um material rico para ser analisado.

Entrevistas:

Colhemos as informações sobre os temas propostos, as dificuldades e as facilidades encontradas, os questionamentos levantados, observação dos relatos em que os alunos descreveram o que faziam e gostavam de fazer na escola, em casa, na rua, nos tempos livres.

Objetivos e conteúdos da dança:

Os objetivos estabelecidos para as atividades, os jogos e a dança nesta pesquisa dizem respeito às capacidades motoras integradas aos temas:

- experiência/vivência corporal/emocional;
- experiência/vivência material;
- experiência/vivência tema.

Número de aulas e planejamento:

De acordo com o planejamento coletivo estipulamos o quantitativo de 20 encontros com duração de duas horas, cada, ministrados durante o ano de 2000. Planejamos sistematicamente as aulas e anotamos as observações no diário de campo. Ainda que tenhamos planejado a filmagem de todas as aulas, inicialmente, os alunos não se sentiram à vontade. O processo de “sedução” para que se deixassem filmar permeou quase todo o período de execução do projeto mas só houve permissão dos participantes na fase final, quando da apresentação das histórias. Utilizamos vários ritmos e materiais para que as atividades não se tornassem repetitivas e a estratégia foi sempre a de estimular os alunos a descobrirem suas possibilidades e buscarem a superação de seus limites, participando das atividades de dança de forma lúdica, descontraída e prazerosa. Sempre procuramos valorizar as atividades coletivas, com o intuito de trocarmos experiências e de estabelecermos uma relação sócio-afetiva na vivência de atividades integradas.

O registro no diário de campo:

Procuramos orientar os alunos a observarem detalhadamente os dados relevantes de suas atitudes, sua participação e interesse nas estratégias, além da participação nas diferentes atividades, e para isto, após cada aula, sentávamos em círculo, comentávamos os acontecimentos e registrávamos os fatos, colocando em foco:

- sistematização dos estilos de dança;
- nome da dança/tema;
- possibilidades;
- sugestões de adaptação;
- variações, evoluções;
- materiais;
- aspectos de relevância, interesse, atitude, dificuldades dos alunos ao executarem determinados movimentos, ao terem contato com determinados ritmos musicais, diálogo sobre as facilidades e dificuldades encontradas, agindo como facilitador e mediador do conhecimento e valores sociais;
- capacidades motoras: buscamos perceber melhoras significativas da apreensão e significação dos movimentos realizados, do conhecimento corporal construído e de suas possibilidades de aplicação à mão livre, ou usando materiais, da percepção das relações espaço-temporais e, especialmente, das relações estabelecidas na convivência em grupo, quanto à percepção e à aceitação do outro (nos aspectos motor, cognitivo, afetivo social e cultural);
- dificuldades encontradas: levantamento de dificuldades quanto ao repertório motor, quanto à organização para discutir e tomar decisões em grupo, vencer a timidez para expor o trabalho.

Análise de conteúdo

Neste estudo procuramos identificar como os sujeitos da pesquisa aprendem a contar histórias mediante o estudo da dança, sendo que contar histórias implica em trabalhar a linguagem oral mediada pela linguagem corporal com orientações advindas da linguagem escrita.

Dentre os recursos existentes para a investigação proposta, consideramos adequado o método de análise de conteúdo. Utilizamos como referencial a obra de Triviños (1987), lembrando que o método pode ser aplicado na pesquisa qualitativa e quantitativa. Segundo Triviños, esse método é recomendado para o estudo das motivações, atitudes, valores, crenças e tendências e “para desvendar as ideologias que podem existir nos dispositivos legais, princípios, diretrizes e outros, que, à vista, não se apresentam com a devida clareza”. É necessário, então, compreender o conceito do método, conforme Bardin, transcrito por Triviños (1987, p 159):

“um conjunto de técnicas de análises das comunicações, visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos, de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não), que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/ recepção (variáveis inferidas) destas mensagens”.

O autor supracitado (1987) afirma que o método de análise de conteúdo segue três etapas básicas, distintas e complementares: pré-análise, descrição analítica e interpretação inferencial. A pré-análise constitui-se dos dados coletados e de como as informações são compostas para posterior análise com vista a confirmar, ou negar, as hipóteses previamente estabelecidas. A descrição analítica tem seu início juntamente com a pré-análise, com destaque para os estudos aprofundados dos documentos que constituíram o *corpus*, ou seja, as partes essenciais e relevantes da investigação, orientados pelos objetivos e referenciais teóricos.

Nesta etapa, os procedimentos de codificação, classificação e categorização são básicos porque permitem avançarmos na busca de sínteses coincidentes, divergentes e neutras, localizadas no interior das mensagens.

Na terceira etapa, caracterizada como interpretação inferencial, as reflexões iniciadas na fase anterior atingem maior intensidade, ou seja, não nos cabe neste método de pesquisa determos a atenção única e exclusivamente nos conteúdos manifestos, mas sim, aprofundarmos a análise, no conteúdo latente que eles certamente possuem.

De acordo com Triviños (1987) a análise superficial permite-nos apenas a construção de denúncias negativas aos indivíduos e à sociedade e, muitas vezes, apoiadas nos dados quantitativos. Já, na análise mais aprofundada, abrem-nos perspectivas para descobrirmos ideologias e tendências que são características dos fenômenos sociais. Portanto, este tipo de análise é dinâmica-estrutural e histórica.

Enfim, optamos pelo método de análise de conteúdo porque acreditamos em uma possibilidade de contemplar as necessidades requeridas, tanto na organização e desenvolvimento da pesquisa de campo quanto na análise dos dados obtidos.

Como pesquisadora, ressaltamos determinados comportamentos que se caracterizaram como atitudes apresentadas pelos alunos com mais frequência, e que foram mais marcantes e classificamo-las em categorias.

De acordo com Bardin (1977, p.117, 118):

“A Categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), como os critérios previamente definidos. O critério de categorização pode ser semântico (categorias temáticas: por exemplo ansiedade, descontração)”.

A categorização é um processo de tipo estruturalista e comporta duas etapas:

- **Inventário:** identificação dos elementos;
- **Classificação:** agrupamento dos elementos com uma certa organização quanto às mensagens.

A análise de asserção avaliativa foi elaborada por Osgood,¹ em 1956 e tem por finalidade medir as atitudes do locutor quanto aos objetos de que ele fala. A concepção da linguagem em que esta análise se fundamenta é denominada de representacional, isto é, consideramos que a linguagem representa e reflete diretamente aquele que a utiliza. A

análise de asserção avaliativa de Osgood tira partido dos conhecimentos da psicologia social sobre a noção de atitude. Bardin (1977, p. 155, 156), afirma:

“Uma atitude é uma pré-disposição, relativamente estável e organizada, para reagir sob forma de opiniões (nível verbal), ou de atos (nível comportamental), em presença de objetos (pessoas, idéias, acontecimentos, coisas e outros) de maneira determinada.

Tradicionalmente, em psicologia social, as atitudes são caracterizadas pela sua intensidade e direção.

Intensidade = demarca a força ou o grau de convicção expressa: uma adesão pode ser fria ou apaixonada, ligeira ou veemente.

Direção = é o sentido da opinião segundo um par bipolar. Pode-se ser a favor ou contra, favorável ou desfavorável”.

¹ C.E.Osgood, “The representational model and relevant research methods”, em I. De Sola Pool (ed). analysis, Urbana University, of Illinois Press, 1959.

4. DESCRIÇÃO DO CONTEÚDO TRABALHADO

Planejamos e discutimos o roteiro de trabalho com os professores pertencentes ao Grupo de Extensão, contemplando os conteúdos a serem trabalhados em vinte encontros, com o objetivo primordial de possibilitarmos aos participantes a construção e a consolidação da consciência corporal, para alcançar a expressão corporal e verbal que lhes possibilitariam a formação de conceitos espontâneos e científicos que contribuem para o processo de formação de novos contadores de histórias.

Apresentamos a seguir o roteiro desenvolvido e ainda pequenos registros sobre as atividades realizadas: ¹

1º Encontro

Todos em círculo:

- Exploração de gestos “engraçados” com as mãos.
- Exploração de expressões faciais com a proposta: “faça careta, a mais feia que puder!”.

¹ As dinâmicas realizadas resultam dos 18 anos de experiência profissional da pesquisadora e de especializações feitas.

- Dinâmica de construção coletiva de uma história: um dos participantes começa a contar uma história e todos vão complementando até que tenha introdução, desenvolvimento e conclusão.
- Utilização de revistas e recortes para a confecção de máscaras simples de papel. Orientação: rabisque um rosto e corte fora o nariz, olhos e boca. Coloque a máscara; faça borrões de tinta atóxica no nariz e na boca.

- Representação com movimentos e sons emitidos pelo próprio corpo a partir das máscaras criadas; trabalho com vários e diferentes ritmos, explorando a liberdade de criar movimentos, sem censura.
- Individualmente, coreografia da história que foi contada no início da aula.

Registro:

O trabalho desenvolvido neste dia nos alerta para a importância do respeito à individualidade e à pluralidade de ritmos e forma de expressão dos alunos. Creio que a timidez é um obstáculo importante a ser superado pelos componentes do grupo, individual e coletivamente. (Diário de Campo, 24/02/2000).

2º Encontro

Todos em círculo:

- Trabalho de imitação de gestos, conduzido pela professora com utilização de brinquedos cantados, explorando os CDs da coleção CEDICRIANÇA, com cirandas e cantigas de roda.
- Confeção de máscaras e vestimentas, utilizando diversos tipos de papel, inclusive jornais e revistas. Proposta: em grupo, faça uma festa dos animais indo ao céu.
- Reconto da história “Festa no Céu”, utilizando apenas gestos (mímica), com música de fundo para a apresentação.
- Após a apresentação de cada grupo, a platéia explica o que entendeu da história e o grupo tem a oportunidade de explicar sua intenção inicial e verificar se atingiu o objetivo, confrontando-o com o que a platéia entendeu.
- Relato do que cada um sentiu quando estava atuando (contando a história) e quando estava assistindo.

Registro:

“Um encontro bastante motivado, o grupo demora um pouco a se organizar, todos falam ao mesmo tempo e dificulta a compreensão das decisões tomadas. É necessário um trabalho educativo para a escuta do que o outro tem a dizer, porém como a dinâmica criativa foi grande neste encontro de hoje, até mesmo os mais tímidos se colocaram no grupo.” (Diário de Campo, 16/03/2000).

3º Encontro

- Proposta: incorporação do personagem índio (para tanto, exploram-se os movimentos que entendemos serem característicos deste personagem).
- Leitura do conto popular *Naipi e Tarobá: a lenda do surgimento das cataratas do Rio Iguaçu*.
- A partir da leitura do conto, aprofundamento do estudo sobre as possibilidades de movimentos do índio, agora identificado nos personagens Naipi e Tarobá em diversas situações: festas, caçadas, pescas, rituais e guerras.
- Utilização de materiais acessórios para compor cada situação proposta, cada grupo encena uma situação.
- Apresentação dos grupos.
- Comentários da platéia.
- Relaxamento.

Registro:

“Quando se apresentou o personagem índio, muitos foram os movimentos estereotipados executados pelos alunos, movimentos que lembram um filme norte-americano. Isto proporcionou uma discussão sobre o processo criativo dos movimentos e a mera aceitação de modelos impostos pela mídia. Foi uma discussão rica que enveredou para o campo da moda, das danças de rua.” (Diário de Campo, 06/04/2000).

4º Encontro

- Trabalho realizado em grupos de 04 participantes.
- Depois de uma conversa informal, retomando o trabalho realizado nos encontros anteriores, definição de cinco temas a serem trabalhados de acordo com o interesse da turma.
- Temas escolhidos: pescaria, carnaval, funeral, boletim escolar, milagre.
- Proposta: dançar - desenvolvimento de um tema por intermédio de um ritmo e de movimentos definidos individual e coletivamente, conforme a dinâmica que o grupo definir.
- Apresentação do estudo desenvolvido, grupo a grupo e comentários dos demais, incluindo sugestões de movimentos ou de mudança de ritmo.

O grupo teria liberdade de acatar ou não a sugestão do grupo maior.

Registro:

“Notamos nesta dinâmica a dificuldade que cada participante e cada grupo tem de receber críticas, mesmo quando a regra do jogo é clara que as sugestões de mudança do trabalho podem ou não ser acatadas.” (Diário de Campo, 13/04/2000).

5º Encontro

- Proposta: Dança do espelho ou “Siga o mestre!” – em duplas, em que um executa movimentos e o outro tenta imitá-lo, segui-lo em seus movimentos.
- Dinâmica do jogo da escultura, em duplas, em que um é o barro e o outro é o escultor.
- Leitura do livro: *Maria vai com as outras*, de autoria de Ruth Rocha, seguida de reflexão.

- Relaxamento – uma tentativa de nos colocarmos no lugar da personagem Maria vai com as outras.
- Conversa informal com o grupo.

Registro:

“O que pudemos notar nesta dinâmica foi a extrema dificuldade que os participantes têm de se concentrarem no outro e tocarem e se deixarem tocar pelos colegas; a timidez, o medo, a insegurança foram palpáveis.” (Diário de Campo, 11/05/2000)

6º Encontro

- Apresentação de uma caixa repleta de livros aos participantes, solicitando-lhes que se dispusessem em círculo.
- A seguir, todos os livros foram jogados pelo chão.
- Dinâmica de ritmo: andar por entre os livros ao ritmo de uma música; quando esta parava, cada participante pegava um livro, abria-o aleatoriamente e começava a ler; quando a música recomeçava, imediatamente fechava o livro e recolocava-o no chão, retomando a caminhada por entre os livros; esta dinâmica se repetiu por inúmeras vezes.
- Sentados em círculo, composição de uma história coletiva, utilizando os fragmentos lidos durante a dinâmica, organizando os fragmentos de forma a ordenar e dar seqüência aos acontecimentos.
- Dramatização da história no grande grupo: escolha dos personagens, construção dos quadros, e eleição dos movimentos.
- Apresentação do trabalho.

Registro:

“Percebe-se, ainda, que existe um grupo que tem dificuldade de expressar suas idéias, tem medo de ser rejeitado e, talvez por isso se esconda atrás do rótulo de tímido, mas quando é encorajado, elogiado, este grupo produz boas idéias e acaba, de certa forma, liderando o trabalho.” (Diário de Campo, 01/06/2000).

7º Encontro

- Apresentação de um vídeo com diferentes estilos e ritmos: maculelê, capoeira, quadrilha, pau de fita, dança afro, rap, jazz, tango, balé clássico, ginástica olímpica, ginástica rítmica.
- Conversa sobre os diferentes estilos e ritmos, formas e técnicas utilizadas na dança em seus diferentes gêneros mostrados no filme, e levantamento de sugestões para o trabalho desenvolvido até o momento.
- Levantamento das dificuldades encontradas.
- Reflexão sobre o caráter universal da dança, seu significado em cada contexto apresentado pelo filme.

Registro:

“O grupo demonstrou dificuldade em fazer uma análise mais aprofundada do caráter universal da dança; a preocupação maior demonstrada foi a dificuldade de executar movimentos mais elaborados; ficou explícita também a discriminação em relação aos homens que fazem balé. A relação mecânica estabelecida entre fazer balé e ser *gay* foi explicitada em “brincadeiras”; aproveitamos para conversar sobre isso, sobre o direito que cada cidadão tem em fazer suas opções de vida; a aula demorou mais do que o previsto, o assunto sexo gerou grande envolvimento dos participantes.” (Diário de Campo, 10/08/2000).

8º Encontro

- Leitura de histórias que têm como tema: “O direito de ser diferente”. Conto popular: O patinho feio; contos literários: *Milton* – do livro *Vice-versa ao contrário* e *Samanta Gorducha vai ao baile das bruxas*.
- Retomada da discussão do encontro anterior: dramatização das histórias efetuadas por 03 grupos.
- Discussão sobre liberdade de escolha e de expressão.

Registro:

“Bom envolvimento do grupo na discussão, levantamento de possíveis problemas de discriminação existentes no grupo quanto à obesidade, opção sexual, ser fumante. Notamos maior aproximação das pessoas no grupo”.(Diário de Campo, 17/08/2000)

9º Encontro

- Análise do conteúdo trabalhado no encontro anterior.
- Experiência com movimentos mais complexos: roda, ponte, saltos, giros – movimentos vistos na fita trabalhada no encontro 7.
- Exploração dos movimentos, individualmente e em duplas: pensar nas possibilidades, experimentá-las, efetuar combinações de movimentos.
- Pequena composição coreográfica, em grupos de 06 alunos, combinando os movimentos dos componentes do grupo.
- Apresentação ao grupo maior.

Registro:

“Notamos maior integração e motivação para o trabalho, vontade de superar as dificuldades e, maior aceitação em tentar aquilo que foi proposto pelo outro grupo e em sugerir mudanças, seja para facilitar a execução dos

movimentos ou seja para aumentar o grau de dificuldade quando o que foi proposto parecia muito simples.” (Diário de Campo, 24/08/2000).

10º Encontro

- Estudo do estilo *Funk* e Jogo de pega “*Polícia e Bandido*”.
- Leitura de notícias de jornal que, de alguma forma, falem do estilo.
- Reflexão sobre a relação estabelecida entre os adeptos do estilo e a violência.
- Demonstração de alunos que dominam alguns movimentos do ritmo *Funk*.
- Composição de músicas e movimentos para a ordenação de uma pequena seqüência.
- Apresentação do trabalho composto pelos grupos.

Registro:

“Quando estão lidando com coreografias que são executada normalmente nos bailes *funks*, o grupo se empolga e demonstra um sincronismo que muitas vezes desejamos ver implementado em nossas aulas e às vezes não conseguimos” (Diário de Campo, 31/08/2000)

11º Encontro

- Conversa informal sobre folclore junino.
- Encenação de uma quadrilha
- Criação de uma história de casamento na roça e apresentação de alguns passos da quadrilha.
- Apresentação do grupo.

Registro:

“Notamos mais resistência ao trabalho quando é necessário se formar o par menina com menina; tivemos que argumentar que isso geralmente ocorre nas “verdadeiras” festas juninas que acontecem na roça: depois de um “bate-papo”, as alunas concordaram em trabalhar.” (Diário de Campo, 14/09/2000)

12º Encontro

- Conversa informal sobre folclore junino. Exibição de um vídeo de 10 minutos: pau de fita.
- Exploração de movimentos utilizando material da coreografia pau de fita.
- Organização de evoluções.
- Apresentação do trabalho final.

Registro:

“Embora a dança do pau-de-fita proporcione um produto imediato de construção, notamos certo desinteresse, que foi superado quando nos propusemos a realizá-la com um ritmo e músicas que o grupo identifica como “de massa”. (Diário de Campo, 21/09/2000)

13º Encontro

- Conversa informal sobre o “*Kankan*”.
- Apresentação de um vídeo de 10 min com a dança, “*kankan*”.
- Gravuras como estímulo à criação dos movimentos.
- Organização de uma coreografia com movimentos reproduzidos da fita e/ou organizados pelo grupo – em dois grupos.
- Apresentação dos grupos.

Registro:

“Notamos nesta aula uma enorme resistência dos meninos quanto a participarem da atividade, tendo em vista que na fita só mulheres dançavam e a resistência foi ainda maior porque levamos saias para que os participantes pudessem criar movimentos, utilizando-se desse material. Um participante se recusou veementemente. Procuramos refletir sobre a necessidade de um contador de histórias “incorporar” vários personagens numa mesma história e ponderamos que estes podem ser mulheres, homens, meninos, travestis, bichos... e o contador é o mesmo: narrador e personagens .” (Diário de Campo, 28/09/2000).

14º Encontro

- Execução livre de movimentos: o grupo não é mais um grupo, é uma unidade, é único, os movimentos devem ser executados de forma que nunca se perca o contato com o outro, explorando equilíbrio, movimentos de onda, rolamento. Material utilizado: fitas e bolas.
- Discussão sobre a experiência de se depender do outro para realizar o movimento sobre esta vivência e sobre a importância do contato físico constante com o outro.

Registro:

“As falas mostram a malícia inicial de se “aproveitar” da necessidade de estar em contato para ficar perto daquela pessoa que desperta maior interesse; refletimos sobre isso, será que aquela pessoa está disposta a esse tipo de contato nesse momento? Conversamos sobre o respeito ao desejo do outro e ao corpo do outro; o direito de tocar e se deixar tocar quando essa é a vontade. Tivemos um momento de profunda integração, em que cada um falou da sua experiência em participar da atividade, notamos um maior respeito e cumplicidade neste grupo, agora”. (Diário de Campo, 05/10/2000).

15º Encontro

- Apresentação do filme “*Flashdance*”.

Registro:

“Hoje só tivemos oportunidade de assistir à fita; a discussão ficou para o próximo encontro”. (Diário de Campo, 19/10/2000).

16º Encontro

- Discussão sobre o filme.

Registro:

“O que mais chamou a atenção da turma foi a persistência, o estilo. Comentou-se que, aparentemente, no início do filme, “aquela dançarina não estava com nada”, mas a força, garra, estilo definido e vontade de viver, o sonho demonstrado fizeram com que todos a achassem incrível.” (Diário de Campo, 26/10/2000).

17º Encontro

- Trabalho com três histórias literárias: *A Escolinha do Mar*; *Velha Tartaruga e Bruxa Onilda vai a Paris*.
- Reconto de histórias: um grupo recontou a história mediante a composição de uma música; o outro, por meio de uma poesia e o outro, por intermédio de uma coreografia; o outro propôs utilizar algumas brincadeiras cantadas que já tínhamos feito, como: “Roda, roda, roda, pé, pé, pé, caranguejo só é peixe na vazante da maré”, só que propuseram mudar o ritmo da música para o ritmo de *rap*. (Diário de Campo, 09/11/2000)

O 18.º, 19.º e 20.º encontros foram destinados a um trabalho individualizado de preparação das histórias escolhidas e elaboradas pelos alunos para cada um contar aos participantes do estágio. (Diário de Campo, 16/11/2000, 30/11/2000 e 07/12/2000)

4.1 Estágio

O estágio foi a atividade prevista para a apresentação das histórias preparadas, em sessão especial, em uma escola, em Goianira, e no CEPAE. Este trabalho do estágio constituiu-se na prova de fogo, da disponibilidade de cada integrante expor-se diante de um público, em Goianira, para aproximadamente 200 alunos, e no CEPAE, para aproximadamente 60 pessoas.

Alguns dos principais questionamentos apresentados pelos participantes do projeto e relatados no diário de campo pareceram-nos importantes de serem abordados aqui, pois entendemos que desta maneira poderemos explicitar melhor a metodologia do trabalho e os conceitos veiculados durante sua realização. As perguntas foram feitas em momentos diversos. Aqui as apresentamos em bloco, para melhor entendimento.

Aluno nº 2 - De onde é que você tira todas estas músicas e histórias para as aulas?

Desde criança tenho uma memorização natural para a música e para a dança e observando na TV, propagandas, anúncios, filmes, teatro, lendo histórias e romances... sempre imagino como poderia ser com música e movimento. (Diário de Campo, 06/04/2000)

Aluno nº 3 - É só ficar observando as coisas e imaginando para dançar?

É necessário começar a combinar e refletir sobre cada tema; é preciso analisar as músicas, suas mensagens e combinar movimentos com estilos (cada pessoa tem o seu) e fazer com que outras pessoas compreendam. (Diário de Campo, 06/04/2000)

Aluno nº 5 - Isto é difícil..., ficar imaginando?

Todos falaram sintetizando a fala da maioria dos alunos: é difícil ouvir um pouco uma música e começar a pesquisar e com qual história se pode fazer relações ou conexões. São necessários esforços e disciplina para estudar, imaginar e criar. (Diário de Campo, 06/04/2000)

Aluno nº 4 - Como é que se começa a fazer uma coreografia de dança?

A metodologia de trabalho surgiu como resposta: começa-se deste modo: todos sentados, discutindo as idéias, preferências e possibilidades. Reunimos, alunos e professores para discutirmos sobre uma história ou um tema. Distribuimos tarefas de pesquisas, retornamos ao grupo, começamos a dar sugestões, respeitando as idéias e a fala de todos os presentes. Escrevemos e planejamos juntos. (Diário de Campo, 06/04/2000)

Aluno nº 5 - Professora, você sabe a significação de tudo?

Não, apenas orientamos este estudo de pesquisa, na verdade, meus alunos sabem determinados assuntos até mais do que eu; vamos unir nossos conhecimentos, construir uma proposta, nosso papel é estimular, organizar e promover formas para alcançarmos os objetivos. (Diário de Campo, 11/05/2000)

Aluno nº 2 - Por que dançar?

Porque é outra forma de linguagem; se você propõe não utilizar a fala e a escrita, podemos nos comunicar por meio do movimento e é bem fácil se os movimentos são ritmados e transmitem sentimentos, desejos, uma nova leitura daquilo que se quer expressar... (Diário de Campo, 11/05/2000)

Aluno nº 3 - Se não sabemos nem dançar direito como vamos fazer para montarmos uma coreografia?

Enfatizamos nossa metodologia de trabalho: vamos levantar as sugestões de todos, depois colocar propostas de estilos apresentados ao grupo, decidir qual caminho seguir, fazer algumas dinâmicas de grupo, brincadeiras, descobrir os movimentos que atendem as necessidades apresentadas pelo grupo e depois, dançar... dançar... até ficar bom, o grupo perceber que ficou bom. (Diário de Campo, 11/05/2000)

Aluno nº 5 - Qualquer história pode ser dançada?

Depende das preferências e da imaginação, se você gostar muito da história, vai querer lê-la várias vezes, vai querer contá-la ao melhor amigo, vai gostar de reescrever a história, vai gostar de desenhá-la, inventar brincadeiras, tendo a história como tema, vai gostar muito de pesquisar movimentos e música para poder coreografá-la. (Diário de Campo, 11/05/2000)

A tentativa de responder a estes questionamentos serviu para um processo de maior aproximação entre os componentes do grupo e também propiciou aos participantes do projeto a vivência de momentos de iniciativas, e busca do conhecimento em que a participação fê-los identificarem-se como sujeitos ativos e participantes do processo.

O objetivo da orientação, ou mediação, não é o de transmitir conhecimentos numa perspectiva quantitativa, mas de incitar nos alunos um estado interior ou um espírito criativo e capaz de solucionar problemas, por toda a vida.

De acordo com Edgar Morin (2001, p. 24):

“Uma cabeça bem – feita é uma cabeça apta a organizar os conhecimentos e, com isso, evitar sua acumulação estéril. Todo conhecimento constitui, ao mesmo tempo, uma tradução e uma reconstrução, a partir de sinais, signos, símbolos, sob a sua forma de representações, idéias, teorias, discursos.”
“Se não esperas o inesperado, não o encontrarás” (Heráclito *Apud* Morin, 2001, p. 55).

Na efetivação desses diálogos ao longo do projeto levantamos situações do nosso cotidiano. Dividimos a turma em grupos e cada grupo ficou responsável por músicas e coreografias para apresentarem conforme o roteiro de atividades desenvolvidas. Ao utilizarmos os movimentos constitutivos da dança (saltos, giros, balanceios, pivôs, quedas,...), não estávamos preocupados com a perfeição da técnica, mas, sim, em facilitarmos a apropriação, por parte dos alunos, para a utilização do maior número possível de alternativas de expressão motora, que fossem relevantes e que fizessem parte de seu universo cultural. Constatamos que os alunos ampliaram o repertório de movimentos, o que valorizou o prazer da atividade motora com respeito às características individuais do ato criador do grupo, o que levou a um maior interesse em participarem e maior consciência efetiva do ato criador, identificando-o com o produto da criação individual e coletiva.

Em cada nova música veiculada pelas emissoras de rádios, em cada modismo lançado pelas novelas exibidas na televisão, os alunos “pinçavam” seus temas para dançarem, e muitas vezes apresentavam coreografias repetitivas, com poucas variações, utilizando sempre músicas do estilo “*bate taquara*”. As aulas de dança, música, artes plásticas, literatura, para os alunos observados no ano de 2000, eram um “verdadeiro paraíso”, estavam sempre dispostos e contentes como na hora de brincar. O objetivo, contudo, era ir além do mero brincar, consistia em tematizar as aulas de dança (e das outras linguagens) com histórias literárias; aos poucos os meninos descobriram que as atividades praticadas nas aulas de dança nada tinham em comum com movimentos de dança que eles consideravam afeminados (especialmente os movimentos do balé clássico). Mediante as várias dinâmicas, brincadeiras e exercícios de criação coreográfica, os alunos conseguiram “enxergar” na dança uma possibilidade de se expressarem, assim perdendo o medo do preconceito, da discriminação, de serem rotulados de afeminados.

4.2 Escolhendo a história nas aulas de dança

Para a execução do Projeto de Extensão designamos, desde o início, aos participantes uma caixa repleta de livros da literatura infanto-juvenil. Colocamos à disposição deles vários gêneros literários de diversos autores brasileiros e clássicos da literatura mundial: poesia, contos literários, novelas, contos populares. O acervo faz parte daqueles livros selecionados por um grupo de especialistas para o projeto “Cantinho de leitura”.²

Todos os alunos do Projeto foram estimulados pelos professores de todas as disciplinas para que lessem muito e procurassem ter acesso a todos os gêneros literários, e

que comparassem as versões originais dos contos populares com os contos recontados por outros autores. Justificou-se tal estímulo pela crença do grupo de professores e do Grupo Gwaya de que para se contar uma história é necessário não apenas conhecê-la, é preciso gostar muito dela, gostar tanto que seja necessário transpor-se do ato solitário da leitura para o ato solidário do reconto de histórias, que nada mais é do que gostar tanto da história que não se é capaz de guardá-la só para si, necessitando socializá-la, pela arte de contá-la.

Os alunos apresentavam em rápidas palavras o teor da história do livro lido ao grupo e, depois de discutir, o grupo elegia a história a ser trabalhada. Como atividade extraclasse, pedíamos aos alunos que pensassem em como compor movimentos para cada situação. Eles levavam os livros para suas casas, para que pensassem, lessem e refletissem sobre o assunto, compusessem movimentos, sugerissem músicas...

² O projeto “Cantinho de Leitura” promovido pela Secretaria Estadual da Educação reuniu uma equipe de especialistas que selecionou cerca de 2.500 títulos que foram adquiridos pelas escolas públicas municipais e estaduais de Goiás e compuseram vinte e dois cantinhos. Participaram da equipe professores das redes estadual, municipal e particular da Educação, professores da Faculdade de Letras, do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação e do Grupo Gwaya da UFG.

No árduo trabalho de produção individual e coletiva, o grupo pôde perceber que o trabalho para se fazer os arranjos para a história dançada é similar ao de compor um quadro artístico planejado nos mínimos detalhes em cada movimento. Não se pode descrevê-la ou executá-la bem, se ela não é apreciada. Se a história não despertar a sensibilidade, a emoção, a pessoa não irá contá-la ou dançá-la com sucesso.

Explorando a história:

- Perguntas e questionamentos feitos pela professora sobre o assunto:
 - Que tipo de música vamos combinar para as partes destacadas?
 - Que tipo de material vamos utilizar?

- Formação de grupos para montar as coreografias, e divisão do livro em partes específicas para serem trabalhadas pelos grupos.

Círculos de conversas:

Ao final da aula, sempre nos reuníamos com mais calma porque não havia nenhum compromisso após o horário, o que faz grande diferença em relação à Educação Física praticada na escola em que uma turma após a outra cumpre o horário. Investigávamos com mais profundidade e esclarecíamos dúvidas e as respostas concedidas aos questionamentos. Conversávamos sobre TV, revistas, livros, filmes, espetáculos, músicas e sobre os fatos semanais acontecidos em Goiânia e no mundo. Tais assuntos serviram como meio para maior aproximação dos alunos. Os diálogos serviram para maior conhecimento de cada um, além deles formarem opiniões. Nesses círculos todos os alunos foram ouvidos. Estabelecemos diálogos coletivos, tiramos assim novas referências para montagens e composições coreográficas, surgiram novas idéias. O que observamos: nas primeiras aulas, os alunos apresentavam grande timidez verbal e corporal e, com o tempo, foram vencidas. Observamos os alunos participando de outras aulas (teatro e literatura) e, com o grupo específico, os objetivos foram alcançados surpreendentemente. Os corpos dos alunos, as mensagens não verbais, as atitudes corporais eram marcadas, vívidas, ...

Criação:

Observamos no grupo que são os pensamentos/sensações emergentes durante o processo *criador*, que articulam as regras de convivência e os métodos a serem utilizados. No processo de criação coreográfica a experiência de cada um faz com que novos significados brotem, que outras sensações surjam, novos movimentos apareçam ao serem veiculados e discutidos os temas. Não há, conseqüentemente fórmulas ou passos para serem seguidos, a trama coreográfica estará sempre relacionada ao nível de compreensão, interesse, e experiências individuais e do grupo.

4.3 - Conquistas Alcançadas

Planejamos várias e diferentes aulas, de acordo com os objetivos desta pesquisa, para o desenvolvimento dos elementos metodológicos possíveis que atendessem aos grupos. Aplicamos e desenvolvemos as atividades (jogos) conforme a solicitação dos alunos.

O Grupo de Extensão fez aulas no galpão - Espaço Cultural da UFG, onde há um ambiente preparado com tablado de madeira para as aulas de dança. O interesse dos alunos permaneceu durante todo o tempo de execução do projeto. O grupo foi formado por adolescentes do sexo masculino e feminino, na faixa etária de 12 a 21 anos, que apresentaram grande interesse pelas atividades: o entusiasmo muito facilitou o trabalho. Do total de 17 alunos que participaram das atividades executadas, 12 alunos pertenciam a uma escola estadual localizada na cidade de Goianira, sem muitos recursos pedagógicos; quanto aos demais participantes, 2 eram oriundos de uma escola de ensino médio, localizada em Goiânia e 3 alunos cursavam o magistério, no Instituto de Educação de Goiás, uma escola localizada em Goiânia. As diferenças de idade e de escolaridade não dificultaram o trabalho, pelo contrário, facilitaram-no em virtude das experiências dos alunos de dança (capoeira) da Escola Veiga Valle, e alunos sem experiência anterior.

No início das aulas, os meninos confessaram o medo de dançar. Aos poucos descobriram que as atividades praticadas nada tinham em consonância com movimentos de dança que eles consideravam afeminados. Por meio das brincadeiras e do caráter lúdico da metodologia, conseguiram superar o preconceito de serem rotulados de "boiolas" ou "maricas", e "enxergaram" na dança uma possibilidade de transmitirem uma mensagem com significado próprio. Venceram a timidez. Alguns dos meninos manifestavam dificuldades no relacionamento interpessoal, talvez provenientes de desestruturação

familiar, no momento de executarem atividades em dupla, de externarem as sensações cinestésicas.

Sempre as aulas foram iniciadas, com os alunos em círculo, todos sentados. Havia um breve diálogo sobre os objetivos a serem alcançados, os materiais a serem utilizados e questionamentos sobre o tema. Os alunos sempre argumentaram e opinaram sobre como executar alguns movimentos. Apresentavam CDs e propunham temas, que foram sugeridos anteriormente. Gostavam das variações rítmicas, exploravam o movimento de forma original, brincando com as formas do próprio corpo e as do companheiro, descobrindo passos e movimentos: saltos, giros, pivôs, balanceios, transferências, quedas, rolamentos, até palhaços e estrelas de diferentes formas. Nesse momento começávamos a introduzir as técnicas sobre as formas de alcançarmos determinados movimentos com eficiência e facilidade. Sempre terminávamos as aulas com atividades de relaxamento corporal, música suave, um momento muito especial de agradecermos a oportunidade de estarmos convivendo com pessoas tão especiais. Depois sentávamos novamente em círculo, retomávamos o objetivo, aceitávamos sugestões e críticas e aproveitávamos para dividirmos responsabilidades, como, para a próxima aula, trazer recursos materiais: CDs, revistas e outros.

4.4 – Estratégias

Ao trabalharmos os conteúdos relacionados à dança, utilizando o jogo como estratégia, não estávamos preocupados com a perfeição da técnica, com o resultado técnico a ser atingido ou com o cumprimento de suas regras, mas, sim, em facilitarmos a apropriação do conhecimento, imbuindo-nos do maior número possível de alternativas de expressão corporal que fossem relevantes e que fizessem parte do universo cultural do grupo. Dessa forma, os participantes ampliaram seus repertórios de movimentos, numa

proposta que valorizou o prazer de dançar, com respeito às características individuais e facilidade de interação social.

Para possibilitar-lhes a descoberta de movimentos individuais e em grupo, de acordo com as características, necessidades e expectativas, utilizamos atividades, tais como:

- a) variados ritmos musicais, explorando o pulso da música, a melodia e a interpretação das emoções que ela inspira;
- b) possibilidades de amplitude dos movimentos, passos curtos, longos e outros;
- c) deslocamentos em diferentes direções: para frente, para trás, para os lados, em linhas curvas, retas, combinações;
- d) diferentes posições do corpo: em pé, sentado, deitado, em quatro apoios;
- e) variações do centro de gravidade do corpo: baixo, médio e alto;
- f) variáveis de expressão corporal ou expressões afetivas, como por exemplo: executar o movimento com raiva, alegria, tristeza, indiferença e outros;
- g) imitações de personagens e animais, dramatizações de atividades do cotidiano e atividades profissionais;
- h) diferentes expressões culturais, como por exemplo: dança (popular, folclórica), teatro, mímica, jogos, lutas;
- i) movimentos característicos da dança (saltos, giros, balanceios, rolamentos, quedas, pivôs e outros).

A apresentação dos resultados do processo de construção da composição coreográfica foi feita apenas para os integrantes do próprio grupo. A demonstração é uma das características fundamentais porque consolida o trabalho grupal, uma vez que se reflete sobre o esforço coletivo e se reforça a sensação de se pertencer a um grupo que, ao mostrar-se, busca o reconhecimento de seus pares. Esse trabalho conjunto expressa expectativas, percepção de mundo e valores de seus integrantes e, ao ser apresentado, torna-se ótima oportunidade de avaliação, transformação e superação. Realizamos todo este trabalho com

base nos valores humanos. Pautamo-nos nos seguintes princípios mencionados por Souza (1997, p.87):

- incentivo e valorização do indivíduo em benefício do grupo;
- conteúdo com utilização de parte das experiências individuais e socializadas a fim de servirem de base para a exploração de todo o grupo;
- resgate dos valores culturais de cada grupo social;
- prazer na atividade pela ludicidade;
- promoção da cooperação e da participação;
- experimentação de diferentes formas de organização social;
- elaboração e respeito às normas, regras e regulamentos criados pelo grupo;
- estímulo à auto-superação e à criatividade;
- discussão sobre diferentes manifestações da cultura corporal que sejam utilizadas;
- busca permanente de interação social;

Diante da realização deste trabalho, mantivemos como metodologia incentivar a demonstração das composições como produto final do processo educativo vivenciado pelo grupo e propiciar a avaliação deste produto em uma roda de comentários que propiciava uma síntese final do trabalho.

4.5 Materiais:

4.5.1 - Material diversificado:

Caixas com materiais diversificados de acordo com o tema abordado pela história trabalhada:

- chapéus, bonés, peneiras, enxadas;
- sombrinhas, bastões, arcos;
- lenços coloridos, xales, leques;
- penas de avestruz, penas de pavão;
- jornal, cartolinas, revistas;
- pincel atômico, giz, lápis;
- garrafas de refrigerante, tampinhas;
- pedrinhas, máscaras, saias;
- bolas grandes, médias e pequenas;
- candelabros, velas;
- roda de fiar;
- baldes, bacias, vendas;
- cordas, cones.

4.5.2 – Material de Apoio:

- espelho de parede;
- colchão;
- caixa de areia;
- banco sueco;
- som, CDs.

4.6 Histórias escolhidas para serem recontadas por intermédio da dança:

1- *A escolinha do mar*

Ruth Rocha, editora Ática, 1993.

2- *Velha Tartaruga*

Douglas Wood, editora Augustus, 1992 .

3- *A Bruxa Onilda vai a Paris*

E. Lacerda, R. Capdevila, editora Scipione, 1993.

4.7 Músicas (CDs) escolhidos para a coreografia final

- *Aquarela do Brasil* - Ney Matogrosso.
- Outras.

4.8 Dinâmicas

- Dança dos Espelhos: cada participante torna-se efetivamente o reflexo do outro.
- Dança do Siga - o - Mestre: os alunos são divididos em dois ou mais grupos e os mestres revezam-se na condução de cada grupo.
- Jogo da Escultura: cada participante é o escultor de seu companheiro, variando-se a sua forma.
- O Sombra: em duplas, revezando o movimento.
- Túnel do Tempo: os alunos guiam seus movimentos pelas variações rítmicas dos estímulos musicais apresentados e outras.

4.9 Temas levantados pelos alunos:

- 4.9.1 festa – dança, animação, felicidade;
- 4.9.2 violência no morro, bandidos;
- 4.9.3 5ª Avenida: movimentos dos carros;
- 4.9.4 comércio, vendedores, cidade;
- 4.9.5 Lojas Americanas, brinquedos, parque;
- 4.9.6 pecuária (festa de rodeio);

- 4.9.7 romance (amor);
- 4.9.8 cinema (*Hollywood*);
- 4.9.9 circo (palhaço, animais);
- 4.9.10 morte (fantasmas, espíritos, cemitério);
- 4.9.11 futurismo, naves espaciais, *Ets*;
- 4.9.12 volta ao passado (índios, gregos, africanos);
- 4.9.13 oficina de maquiagem;
- 4.9.14 cego, bengala;
- 4.9.15 ponto de ônibus, fila;
- 4.9.16 choro, angústia e depressão.

5. ANÁLISE DOS DADOS

Uma das metas do grupo de extensão foi que, ao final do trabalho, todos os alunos deixassem registrada uma composição, ou seja, uma “história escrita”. Em nosso planejamento de equipe, julgamos oportuno incluir a produção de um texto coletivo que abordasse o conceito de dança que os alunos haviam apreendido. Durante o ano de 2000, os integrantes do grupo estiveram em contato com os conhecimentos de literatura, dança, música, artes plásticas e teatro, que muito contribuíram para a formulação de idéias e conceitos. Os professores destacaram nas reuniões destinadas aos planejamentos e avaliações os avanços dos alunos nas várias áreas de conhecimento.

Durante todo o projeto, os alunos elaboraram textos que foram revisados ao longo das aulas de leitura e produção escrita, que também faziam parte do currículo desenvolvido pelo projeto.

No decorrer das aulas de teatro, música, artes plásticas e dança, a metodologia de criação individual e coletiva foi mantida, respeitando-se as especificidades de cada área. O trabalho conclusivo de cada área consistiu de uma pequena produção que foi observada e apreciada pelos participantes e professores.

A atividade final do projeto, porém, constituiu-se em uma apresentação de sessões de histórias nas duas escolas estaduais, em Goianira e em Goiânia, isto como síntese do trabalho realizado por todas as áreas.

A possibilidade de coexistência de diferentes significados e graus de importância atribuídos a cada uma das atividades e ao projeto como um todo, a valorização do trabalho executado pelos participantes em cada uma das áreas de conhecimento, sempre com valorização do melhor de cada um em cada atividade, os resultados alcançados e o esforço dos professores envolvidos ao mediar e auxiliar os participantes em suas dificuldades, foram o grande trabalho desenvolvido pelos membros da equipe de professores.

Os desafios que enfrentamos consistiam na necessidade de atenção e respeito às diferenças, que dizem respeito aos princípios morais, estéticos, éticos à diversidade do nível de cognição, à capacidade de crítica aos elementos culturais...

O projeto colocou-se para os envolvidos em suas ações e metas como palco de possibilidades de construção, maturidade, expressão e construção de interpretações individuais e respeito às construções coletivas. Por meio do acompanhamento das atividades desenvolvidas, tivemos a oportunidade de perceber que existem algumas variáveis que interferem diretamente no processo de construção do conhecimento quando temos uma abordagem dialógica, em que a participação do aluno é valorizada.

A construção coletiva é sempre mais densa e propicia o explicitar daquilo que foi apreendido individualmente no produto apresentado coletivamente, e, como comprovação, estão as respostas apresentadas dos cinco alunos que responderam o questionário e a posterior construção coletiva de um texto sobre a dança, como observamos a seguir:

PERGUNTAS GERADORAS	ALUNO N.º 01	ALUNO N.º 02	ALUNO N.º 03	ALUNO N.º 04	ALUNO N.º 05
O que é a dança?	São movimentos que a gente faz com o corpo.	São movimentos do corpo.	Um conjunto de movimentos com ritmo.	Movimento com ritmo.	É ficar numa boa e ser feliz.
Para que serve a dança?	Para distrair.	Depende, para trabalhar o físico, para espalhar a mente.	Para desenvolver os movimentos do seu corpo e a mente.	Serve para divertir, espantar as tristezas.	Para fugir da tristeza. Para fazer festa.
Como dançar? E onde?	Em qualquer lugar, no ritmo.	Não sei. Acho que não danço.	Em qualquer lugar. Como cada estilo pede.	De tudo quanto é jeito. Em todo lugar.	De vários jeitos, em todos os lugares.
Quais são os estilos de dança que você conhece?	Rock, Pagode, Forró e agora Balé	Pagode, Samba, Forró, Funk.	Jazz, Contemporâneo, Moderno Balé.	Axé, Rock, Rap, Funk.	Rock, Funk, Rap, Axé, Samba Forró, Pagode.
Quais são as danças populares que vocês conhecem?	Muitas – as brasileiras.	Quadrilha, Folia do Boi.	Catira, Quadrilha, Forró.	Quadrilha, Bumba-meu-boi.	Quadrilha, Catira, Folia de Reis.

Um dado comum explicitado nas respostas anteriormente apresentadas é a referência à dança pelo simples dançar, como ato lúdico, como fuga da tristeza e busca da alegria, isso talvez pelo caráter interpretativo do trabalho que realizamos, buscando sempre assumir a postura do outro dentro da história, seja repetindo as atitudes dos personagens, seja viajando e buscando novos rumos, outros finais. A possibilidade de fuga e de viver novas experiências deu aos participantes a possibilidade de se

perceberem em “viagem”, fazendo turismo em cada linha das histórias trabalhadas, experimentando novos costumes, conhecendo novos cenários, vivenciando novos valores.

No ato de interpretar, é importante conhecer o fato, analisar os atos daqueles que estão envolvidos, posicionar-se é importante, também, ouvir o que o outro tem a dizer. Essa dinâmica de ler, interpretar, posicionar-se ao dizer o que compreendeu da história, ouvir o que o grupo tem a dizer, possibilitou ao grupo o brincar de ser o outro, o colocar-se no lugar do outro. Isto foi um jogo e a dança fez dessa dinâmica uma roda viva de sentimentos, emoções, visões diferenciadas de uma mesma situação.

Quando propusemos ao grupo a construção coletiva de um texto em que o grupo explicitasse **O que é a dança**¹, o texto final apresentado pelos alunos, após revisão lingüística, redigido com base nesse tema e tendo como motivação a seguinte epígrafe: Privado de movimento, o corpo, esta obra-prima, está em perigo. (Gerge, 1986, *apud* Melo, 1997, p.22), é o que segue:

“A dança é uma forma poética de o ser humano mostrar-se e comunicar-se com o mundo sem a utilização de palavras. Aquilo que é sentido não carece de explicação, mas tão somente de ser sentido. A dança é mensageira de várias manifestações: amor/ desamor, contestação, surpresa, violência, beleza, tranquilidade, agitação, denúncias... expressadas e percebidas pela platéia que, acompanhando os movimentos, extrapola o sentido da visão colocando a seu serviço a própria alma, a imaginação, o coração. A linguagem falada e, em especial, a escrita são motivos de constrangimentos e bloqueios para pessoas de pouca escolaridade ou para os tímidos, mas qualquer pessoa expressa-se por meio de gestos, movimentos e sinais...” (Diário de Campo, 28/09/2000)

¹ O texto foi elaborado com base nas sugestões dadas pelos alunos, ou seja, coletivamente e foi revisado pela professora na última aula de leitura e produção de textos.

O texto mostra a maturidade do grupo e a capacidade de síntese do que foi vivenciado. Durante a realização do projeto, os participantes puderam demonstrar que entenderam a dança na perspectiva de auto-conhecimento, capacidade de expressão, de análise e síntese.

No texto coletivo, destacam-se a emoção, os sentimentos, os elementos do cotidiano que influenciam a criação, a compreensão rítmica do mundo e a sua re-construção

simbólica e gestual. Individualmente, os alunos ainda se prenderam ao conceito de conjunto de movimentos ritmados que servem para trabalhar os músculos, numa perspectiva que nos deixa a dúvida de que ainda não internalizaram individualmente o conceito vivido e elaborado coletivamente, ou pode ser que faltam-lhes instrumentos lingüísticos que lhes proporcionem as condições para realizarem uma colaboração mais efetiva dos conceitos.

As narrativas produzidas, em sua grande maioria, contam sobre a vida dos alunos, seu cotidiano; as histórias escolhidas têm relação com conflitos vividos no dia-a-dia. Eles constroem, por meio da linguagem da dança, a denúncia e a recusa coletiva aos sistemas de dominação (escola, família, sociedade) por intermédio de histórias que falam de violência, fugas, feitiços, romances e outros.

Valendo-se de tais conflitos eles enfatizaram que, com a mediação do trabalho e da interferência do professor e das histórias interpretadas, cria-se a possibilidade de substituir a competição e a ambição pela solidariedade e cooperação.

5.1 Avaliação do projeto pelos alunos

Os depoimentos que se seguem ocorreram no final da 20ª aula do projeto de extensão. Os alunos fizeram a avaliação do que executaram no ano de 2000.

Aluno nº 3

Eu gostei de ter participado do projeto: eu gostava de ficar à toa, agora eu fico imaginando que posso dançar em todos os momentos com vários materiais. Eu fico sonhando que estou dançando com a vassoura, com os pratos, no ponto de ônibus.

Aluno nº 2

Eu nunca pensei que poderia dançar; minha família é toda evangélica. Quando minha mãe perguntou o que estava fazendo, eu respondi que era o grupo de teatro, o que também é verdade, eu não menti. Agora eu dancei pela primeira vez e estou muito feliz. Eu dancei vários ritmos, brinquei muito. Teve um dia que eu cheguei chorando, meu pai me deu uma surra porque (.....), aí eu cheguei com os olhos vermelhos, a professora percebeu e começou a brincar de roda, e fazer de conta que éramos animais na festa no céu. Eu brinquei tanto que esqueci do problema e da surra.

Aluno nº 1

Eu dançava as músicas da TV, agora eu aprendi outros estilos e até valsa, uma coisa careta, eu gostei. O que eu mais gostei foi o dia em que dançamos músicas de “Capoeira”, é uma coisa que eu sei. Fazer dança que eu já sei é muito mais fácil. A quadrilha também foi muito divertido.

Aluno nº 4

Sempre gostei de vir para este projeto, não faltei. Eu não tenho o que fazer, então é bom fazer alguma coisa. Lá em Goianira não tem muito o que fazer. Gosto de dançar e aqui eu dancei muito de todos os estilos. Aprendi que podemos dançar e juntar com o teatro para passar uma mensagem.

Aluno nº 5

Em Goiânia eu faço aula na Escola Veiga Valle, eu já sabia alguma coisa de dança. Mas aqui com esta proposta de interpretar as histórias literárias aprendi muitas coisas: ajudar os colegas, conversar, discutir e decidir coletivamente, escutar a professora quando ela senta e começa a fazer perguntas, para depois ir pesquisar sobre cada assunto. Gosto muito de dançar e neste ano nós aprendemos a dançar mais, não é só dançar, é dançar com mensagens. Quero participar do projeto no próximo ano. Eu amo dançar.

Percebemos que os participantes demonstraram uma auto-estima elevada quando colocaram, por exemplo: “Eu nunca pensei que poderia dançar”, “ eu dançava a música da TV, agora eu aprendi outros estilo e até valsa, uma coisa careta, eu gostei”, “aprendi que podemos dançar e juntar com o teatro para passar uma mensagem”.

Nas falas de alguns alunos, notamos a indicação de valores que melhoram a convivência em sociedade como: “Aprendi muitas coisas: ajudar os colegas, conversar, discutir e decidir coletivamente”.

Constatamos também que a leitura aparece como uma forma de lazer quando os alunos mencionam essa atividade como atividade desenvolvida em fins-de-semana: “É fim-de-semana, (e bom dançar) sem compromisso de escola ou obrigação, mas como atividade de fim-de-semana, quando procuramos fazer aquilo que mais nos agrada”.

Concluimos as ações do projeto diante destas constatações e de uma produção coletiva simples, todavia, repleta de conteúdo significativo, construído passo a passo, giro a giro, história por história, com um grupo de pessoas que, inicialmente, pensava que não era possível dançar e que hoje entende a dança conforme Meurice Béjart (*Apud* Vilela 1998 p.88):

“A dança não é apenas espetáculo, e o entusiasmo de um público novo e fervoroso não levará a parte alguma se uma profunda revolução não lhe devolver seu lugar no seio de uma sociedade que busca definição. O lugar da dança é nas casas, nas ruas, na vida.”

Resta-nos da experiência a indicação de que lidarmos com as diferenças, respeitando-as e compreendendo-as como uma marca da nossa condição humana, e que, ao possibilitarmos a vivência de contos literários por meio de diversas linguagens: leitura/escrita, música, desenho, pintura, dança, interpretação... estaremos construindo formas de conseguirmos estabelecer relações mais democráticas, sensíveis, abertas e que possibilitem trocas, interações, que gerem a ampliação do espaço para toques, movimentos, criação, releituras ...para brincar, dançar e sonhar. De acordo com João Batista Freire, (2002 p.40)

“...o Criador... ao invés de entregar a criatura pronta para viver em algum lugar da terra, entregou-a inacabada, mas com imaginação para ir-se completando a cada dia em qualquer lugar do planeta.”

Com o trabalho realizado, os participantes, em nosso entendimento, ultrapassaram o nível do senso comum e do subjetivismo no que se refere à interpretação de histórias e personagens e alcançaram uma vigilância crítica ante a comunicação, a mensagem, os textos literários, as entrevistas e observações sobre a dança. Pudemos

constatar a satisfatória atuação dos alunos no estágio, já que se apresentaram de forma segura, com responsabilidade e compromisso para com o público. Isto foi demonstrado numa apresentação, não houve esquecimentos nem deslizos de gestos e interpretação dos personagens, em sessões de histórias que foram organizadas de forma a atenderem o interesse do público alvo, em Goianira, alunos de 5.^a a 8.^a séries e no CEPAE, professores, servidores, representantes de pais e de alunos do Conselho Diretor da unidade acadêmica.

5.2. Análise do conteúdo por categorias

Considerando os objetivos propostos para a execução deste projeto e a análise dos dados disponibilizados pela pesquisa, pudemos elencar as seguintes categorias:

Auto - imagem

O conjunto de percepções que a pessoa tem de si mesma constitui a imagem que ela faz de si própria, ou seja, a auto-imagem, e esta imagem que o aluno tem de si mesmo é o resultado de um conjunto de interações com o mundo que o rodeia, particularmente, as reações e as expectativas que as pessoas com quem convive têm de suas capacidades.

A construção de uma auto-imagem positiva é o ponto crítico para o desenvolvimento da motivação que o adolescente demonstra ao participar de atividades em que tem que se “expor”, o que gera um processo constante de comparações de suas impressões sobre si mesmo e o que ouve das pessoas que o cercam.

Podemos dizer que o trabalho desenvolvido pelos integrantes do grupo de extensão foi um esforço constante para responderem à seguinte pergunta: Quem eu sou? As interações e o esforço para responderem à pergunta têm uma estreita relação com o

desenvolvimento da auto-estima, ou seja, o auto-conceito e a forma como cada um se valoriza; isto influi diretamente no desenvolvimento individual e no grupo.

A auto-imagem abrange vários e distintos aspectos, tais como: postura em relação aos comportamentos e às atividades sociais, acadêmicas, corporais... servindo como base para que os alunos elevem o respeito, a confiança e a segurança em relação a si.

A fim de estimularmos a construção da auto-imagem positiva individualmente e da auto-imagem positiva do grupo, procuramos:

- observar os alunos para captar qual era a imagem que cada um tinha de si mesmo e do grupo;
- tentar captar o que os levou a apresentarem comportamentos de alegria e contentamento, ou de frustração e tristeza;
- observar de que forma cada um se comportava diante do fracasso e do êxito, e como isso afetava o comportamento no grupo e a auto-imagem.

No início do projeto, propusemo-nos a filmar algumas das atividades que seriam desenvolvidas, notadamente, os momentos de apresentação das coreografias e algumas dinâmicas de criação criadas pelo grupo, porém os integrantes não o permitiram. As alegações foram muitas: “não quero fazer feio, eu não danço nadinha, nem pensar; quem vai ver esse filme?; Deus me livre”. (Diário de Campo, 16/03/2000).

Ao final da execução do projeto, quando juntos os professores de teatro, música, dança e produção de textos auxiliávamos os alunos na preparação das histórias a serem apresentadas no estágio, eles permitiram a filmagem dos ensaios e das apresentações, como forma de se auto-avaliarem. Entendemos a mudança de atitude em relação à filmagem, tanto no sentido da superação da ansiedade de lidar com o registro do produto do trabalho realizado (concretizado na permissão, inclusive de filmarmos o ensaio, quando a memorização das histórias e a escolha de gestos ainda aconteciam), quanto como manifestação de mudança positiva da auto-imagem dos participantes do projeto.

Em nosso entendimento, foi interessante o depoimento do aluno 2 que disse:

“ Eu nunca pensei que poderia dançar, minha família é toda evangélica. Quando minha mãe perguntou o que estava fazendo, eu respondi que era o grupo de teatro, o que também é verdade, eu não menti. Agora eu dancei pela primeira vez e estou muito feliz. Eu dancei vários ritmos, brinquei muito. Teve um dia que eu cheguei chorando, meu pai me deu uma surra porque (.....), aí eu cheguei com os olhos vermelhos, a professora percebeu e começou a brincar de roda, e fazer de conta que éramos animais na festa no céu. Eu brinquei tanto que esqueci do problema e da surra.”

Capacidade de análise

A construção da capacidade de análise é um processo em que a pessoa tenta entender tudo o que a cerca e qual é o grau de responsabilidade que possui sobre aquilo que ocorre com ela no grupo, o que leva os participantes a estabelecerem relações entre esforço e resultado, de forma consciente. Esse processo encontra-se inteiramente ligado à formação da auto-imagem em que se analisam as relações, sendo os fatos que ocorrem em seu meio são afetados por elas. Entendemos que, para o desenvolvimento da capacidade de análise, foram bastante interessantes os trabalhos desenvolvidos para a construção das características das personagens das histórias literárias lidas e recontadas. Tomar a decisão ou propor “aquele” gesto para construir as características de um personagem, optar pela entonação de voz, gestos e expressões faciais que possibilitem ao público identificar “este” e não “aquele” personagem ou narrador, é um demonstrativo do desenvolvimento da capacidade de análise dos envolvidos na ação.

Considerando os depoimentos dos professores participantes do projeto nas reuniões de avaliação e planejamento, no início, os alunos começaram a apresentação de uma história com dificuldades de caracterizarem os personagens, de fazerem a entonação nos diálogos, de conseguirem transmitir emoções, conflitos e interações que as histórias sugeriam. No entanto, com o desenvolvimento do trabalho da dança, o que se pôde perceber foi um aumento para a disponibilidade de estudo sobre a característica de cada personagem. Ainda pudemos perceber:

- preocupação em definir os gestos e as expressões faciais que melhor expressassem aquilo que o personagem estava querendo dizer;

- trabalho mais definido com os gestos e movimentos que pudessem marcar os personagens em movimentos de diálogos;
- disponibilidade de realizar a leitura das mensagens passadas pela ilustração do livro e a incorporação dessas informações na apresentação das histórias;
- vontade de suscitar no público concentração e disponibilidade para ouvir a história mediante a construção rítmica e coordenada das linguagens oral e corporal.

Interesse

O interesse pode ser definido como sensação ou sentimento que possibilita o aparecimento de uma tendência maior da pessoa para participar de forma ativa das atividades que são propostas para serem desenvolvidas no projeto. Este interesse, normalmente, é identificado como algo inerente à pessoa, por exemplo, se um aluno julga que não sabe dançar, que é desengonçado, provavelmente não se interessará por bailes ou por aulas de dança. É bastante visível que o interesse é um elemento importante no desenvolvimento de qualquer atividade que implique em aprendizagem e, quando os alunos se interessam pelo tema que é desenvolvido, tendem a apreender o conteúdo com maior facilidade e em menor tempo. Possivelmente, isso ocorre porque, havendo interesse, existirá um foco maior da atenção do aluno. Reside aí a constatação de que há uma relação estreita entre o êxito dos alunos nas atividades executadas e o interesse expressos pelo tema que é explorado, tanto por parte dos alunos quanto do professor.

As estratégias utilizadas para despertarem o interesse pela dança dos participantes do projeto consistiram em:

- verificação contínua do interesse do aluno para detectarmos se o que estávamos “ensinando” era interessante a ele, à sua vida, ou se estava muito distante do seu cotidiano;
- escolha dos temas, exemplificações, músicas, ilustrações, de forma a conectarmos melhor o que estávamos “ensinando” com os elementos mais próprios da vida cotidiana dos participantes, o que poderia gerar

um processo de conhecimento mais profundo de cada aluno por parte do professor;

- reconhecimento e estímulo às expressões positivas de interesse, com elogios, congratulações e ajuda sempre que necessários à busca, conhecimento ou aproximação de outros temas próximos àqueles que geraram o interesse no momento.

A participação de dezessete alunos do início ao fim da execução do projeto, de um universo de vinte e cinco participantes que o iniciaram, pode demonstrar, à primeira vista, grande evasão, porém, se consideramos que eram adolescentes que apresentavam defasagem idade/série de, no mínimo dois anos, e que tinham histórias de abandono da escola, pouca assiduidade e desempenho insatisfatório, podemos mudar a perspectiva de visão dessa demonstração de interesse, ainda mais quando acrescentamos a esses dados o fato de que treze desses alunos moravam em outra cidade, Goianira, e que enfrentavam, além das dificuldades naturais de persistirem na participação de um projeto, a dificuldade de terem que lutar pela manutenção da responsabilidade do transporte por parte da Prefeitura da cidade, bem como a presença de uma pessoa responsável para acompanhar o grupo no trajeto semanal e a locomoção para participar do projeto.

Além dos fatores acima expostos, percebemos que a evolução do comportamento demonstrado pela inibição inicial, (o que dificultou uma participação ativa nas discussões relacionadas a assuntos como discriminação racial, obesidade ou opção sexual, como fontes de demonstração de interesse), foi aos poucos superada. O interesse também pôde ser demonstrado pela avaliação do aluno nº 4 que diz:

“Sempre gostei de vir para este projeto, não faltei. É bom fazer alguma coisa. Lá em Goianira não tem muito o que fazer. Gosto de dançar e aqui eu dancei muito, de todos os estilos. Aprendi que podemos dançar e juntar com o teatro para passar uma mensagem.”

Ansiedade

Os efeitos do desenvolvimento da auto-imagem, da motivação e da capacidade de análise são intimamente afetados pela ansiedade, podendo ser esta um elemento negativo, se for tão forte que prejudique o desempenho do aluno na atividade proposta. A ansiedade é uma forma de apreensão causada por alguma ameaça, que pode ser real ou apenas intuída pela pessoa, sendo traduzida pela sensação de mal-estar que pode ser desencadeada por tensão, estresse ou incertezas. O enfrentamento dessas ameaças contribui para a auto-realização e o crescimento do aluno como pessoa, cidadão, bailarino, contador de histórias... o que o conduz a avançar, a vislumbrar novos caminhos na tentativa de solução de seus problemas e superação dos entraves existentes.

A situação de ansiedade mais freqüentemente identificada no grupo foi a percepção do nível de adrenalina, mãos frias e trêmulas, voz, às vezes, mais estridente ou embargada, movimentos pendulares e repetitivos, quando cada participante se colocava na condição de contador de histórias ou dançarino em momento de apresentação.

Os participantes do grupo fizeram a constatação de que, controlados os excessos, a ansiedade, de certa forma, contribuía para a construção dos personagens, o que demonstrava o compromisso do contador com o público, o compromisso de contar bem, de “marcar” bem os personagens, de manter a postura corporal adequada, de acertar e isso, apesar de ser identificado como ansiedade, era benéfico. Diante dessa constatação, procuramos trabalhar:

- o controle da postura;
- a dinâmica da distribuição de olhares aos que assistiam à apresentação como forma de os “personagens” conectarem-se com o público;
- os gestos de forma mais natural e sem excessos;
- a escolha, o controle e o trabalho de gestos adequados à história a ser contada;

No processo evolutivo, notamos que, inicialmente, os alunos demonstravam necessidade de superação de uma suposta timidez e dificuldade de receberem críticas

(diário de campo, 24/02; 16/03; 13/04; 11/05). Houve momentos em que a pergunta foi: “Se não sabemos nem dançar direito, como vamos fazer uma coreografia?” A ansiedade demonstrada na pergunta alertava para a baixa auto-estima e falta de confiança na capacidade individual de superação das dificuldades encontradas até aquele momento. Mas, pudemos perceber, ao longo do trabalho, que os participantes do grupo evoluíram porque antes apresentaram dificuldades de “escuta” do que o outro tinha a dizer (ver transcrição do diário de campo, 16/03) para, depois demonstrarem um envolvimento nas discussões (diário de campo, 17/08) e aceitação de sugestões que eram dadas por outros participantes do grupo (diário de campo, 24/08).

Ao término da execução do projeto, podíamos observar (diário de campo, 05/10) que os integrantes conseguiam não só participar das atividades com melhor interação e maior aceitação das críticas e sugestões que eram emitidas, como também falavam com maior desenvoltura, tanto sobre o trabalho que estávamos desenvolvendo, como também, sobre experiências pessoais, sobre a sua vida cotidiana, se expondo mais e com menor ansiedade, já que estava um escutando o que o outro tinha a dizer e não todos falando ao mesmo tempo, como foi detectado no diário de campo do dia 16/03.

A diminuição da ansiedade coletiva foi demonstrada a partir do momento em que o grupo conseguiu organizar-se melhor, ouvir e falar, debater, fazer sínteses, verbais ou coreografadas. A ansiedade individual de não quererem apresentar a coreografia ao grupo, querendo sempre que o grupo a que pertenciam se apresentasse por último, ou o temor demonstrado de se apresentar individualmente, foram superados. Isso pode ser demonstrado pelo fato de todos os participantes que concluíram o curso, terem se apresentado em sessão, apresentando suas histórias a um grande público. Os participantes que se apresentaram em Goianira tiveram uma audiência de aproximadamente 200 pessoas e os que se apresentaram em Goiânia, o fizeram para um público de aproximadamente 60 pessoas.

Assim sendo, eles se colocaram na situação de se apresentarem a um público desconhecido, expondo-se a avaliações, comparações, críticas. Se antes era difícil se

apresentar no grupo diante de dezoito pessoas (dezesete participantes e a professora), agora se arriscavam com uma multidão.

Assim sendo, consideramos que eles venceram o medo, a ansiedade. Esta também é uma situação de jogo, em que cada participante se arrisca ao fracasso ou ao sucesso e, arriscando-se, expõe-se, avalia-se, cresce e vibra.

Consciência Efetiva

O processo de construção do conhecimento exige que os alunos como sujeitos ativos da ação conheçam a si mesmos e saibam da importância daquilo que é estudado para a sua vida e quais são as suas vontades, habilidades, atitudes e capacidades que são desenvolvidas, sendo essa consciência motivadora da aprendizagem, o que resulta em sentimento de eficácia pessoal construindo o desejo de aplicação daquilo que foi apreendido em situações da vida cotidiana. Sabendo da inter-relação entre todas essas variáveis, almejamos realizar um trabalho em que fosse:

- estimulado o interesse dos participantes, além de apontar a relação entre o que aprenderam na execução do projeto e a solução de problemas da vida cotidiana;
- vista com clareza a relação entre os esforços despendidos individualmente e pelo grupo e os resultados atingidos;
- reforçada a persistência dos participantes, para que se esforçassem para atingirem os objetivos individuais e do grupo;
- exigido sempre um pouco mais do que aquilo que era imediatamente apresentado, na criação do hábito da reformulação, estudo e tentativa de aprimoramento;

- reconhecido o esforço, mesmo quando se estivesse exigindo mais, além de registrar as conquistas parciais e incentivar a busca de melhor qualidade do trabalho desenvolvido;
- trabalhado um conjunto de atividades desafiadoras, mas não ao ponto de causar aos alunos um grande nível de ansiedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tantos e tantos são os caminhos que nos levam ao encantamento pela vida e pela dança. O que nos faz calar e o que nos leva a expressar em voz, som, gesto, vibração... ritmo... emoção os movimentos de nossa vida, as nossas histórias?

Vivenciar a dança como elemento de integração de pessoas que vivem, dividem, coordenam os espaços compartilhados, os sentimentos expressos, as palavras verbalizadas, as expressões e impressões externadas, individual e coletivamente, foi o trabalho realizado nesse projeto.

Ler, contar, recontar, interpretar, escutar, reinventar histórias..., seja reescrevendo-as, desenhando-as, dançando-as, cantando-as... Interpretar e reinventar jeitos e trejeitos em cada gesto, cada palavra, cada ritmo e entonação, construir, vivenciar, compartilhar sentimentos, personagens, cenários, emoções foi o grande jogo realizado nesse projeto.

Construir e descobrir a auto-imagem individual e coletiva, buscando a elevação da auto-estima, o acreditar em si mesmo e no grupo, a busca de superação de obstáculos por meio do desenvolvimento da capacidade de análise e a superação da ansiedade, o compromisso e a vontade de crescer por meio do interesse e participação nas atividades foi o desafio enfrentado pelos integrantes do projeto.

Trabalho, jogo, desafio... sonho... fantasia... difícil saber se estamos falando do cotidiano desses participantes ou das histórias literárias que vivenciamos. Realidade –

Fantasia: o jogo nos possibilitando transitar de uma dimensão a outra sem constrangimento, enfrentando os medos, as angústias e sem receio de ser feliz, mas também, entendendo que o papel assumido, agora, como contador de histórias, ou como integrante de um grupo de contadores de histórias é o de ler muito... muito... sempre. Aprofundar o conhecimento de si mesmo e saber integrar-se e viver melhor em grupo, conhecer as mais variadas histórias e selecionar com capacidade crítica aquelas com que mais se identifique, para encantar outras crianças, outros adolescentes, outros jovens, outros adultos, conseguindo despertar em cada um deles (o público) imagens, sentimentos, emoções que lhes permitirão ser como o contador, mais que um leitor/ouvinte, um co-autor das histórias.

A atuação desses novos contadores, seja na escola onde estudam, seja nas praças, clubes, igrejas, acampamentos, roda de amigos, poderá de certa forma intervir na realidade enfrentada no cotidiano das escolas onde encontramos tantas dificuldades para a formação de leitores, produtores de textos, cidadãos capazes de reinventar, gestos, palavras, sons, riscos e rabiscos de forma crítico-propositiva.

O caráter educativo dessa atividade em nosso entendimento foi demonstrado na ampliação da capacidade de convivência em grupo, de análise e crítica das situações vivenciadas, do trabalho de criatividade, da superação do medo e a coragem de expor o que se pensa, sente, espera... esses foram os frutos colhidos pelos participantes desse projeto.

Assim sendo, entendemos que os participantes puderam vivenciar, na prática, os princípios básicos da convivência humana, numa perspectiva de vivência de condutas que lhes possibilitaram se expressar em situações reais, nas quais puderam ter novas experiências e conviver com sua prática individual e coletiva, assim como, puderam demonstrar a sua capacidade de autonomia, tanto na escolha de suas histórias, quanto na sua composição, assumindo a sua narrativa e os personagens que a compunham, com a capacidade de analisar e elegeer valores, emoções, sentimentos que deveriam ser ou não realçados, no ato da apresentação da história, de forma consciente, usando de sua liberdade de interpretação e composição.

O acolhimento destes participantes em um ambiente de respeito à pluralidade sócio – cultural, respeitando-se suas diferenças, identificando e trabalhando suas

dificuldades e potencialidades, tendo atenção aos problemas de convivência, enfrentando-os de frente, evitando preconceitos e rótulos, em nosso entendimento poderá contribuir na construção de pessoas que atentem para o respeito mútuo na convivência coletiva, e que tenham o diálogo como princípio básico na resolução de problemas e, que busquem a justiça e a solidariedade como princípios de convivência em grupo.

Para finalizar, cremos ser importante ressaltar que para atingir este resultado com os alunos foi essencial:

- a criação de um grupo que, pela adesão voluntária, buscou desencadear as ações necessárias ao desenvolvimento de nossa temática central: a dança contribuindo na formação de contadores de histórias;
- a preparação de local e de recursos materiais e bibliográficos necessários à realização do trabalho;
- a formulação de um cronograma de desenvolvimento das ações que possibilitassem a realização de um trabalho interdisciplinar, viabilizando a participação de todos os componentes do grupo em todas as atividades propostas;
- o horário de trabalho compatível com o desenvolvimento de atividades de planejamento, e ações pertinentes ao projeto;
- a interação entre os docentes e integrantes do projeto, visando ampliar as reflexões pertinentes ao trabalho.

BIBLIOGRAFIA

ABRAMOVICH, Fanny. **Por uma arte de contar histórias**. In: Fazendo arte, nº8. RJ. Funarte, 1980.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BENJAMIN, W. **Os pensadores**. In: **O narrador**. São Paulo, Abril Cultura, 1975.

BOURCIER, Paul. **História da dança**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

CUNHA, Morgada. **Dance aprendendo – aprenda dançando**. Porto Alegre:Sagra – DC. Luzzato, 1992.

FARO, Antônio José. **Pesquisa histórica da dança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1986.

FERRARI, Marina Gonçalves Barbieri. **A dança das crianças: Experiência de ensino da dança para crianças socialmente desfavorecidas**. UNICAMP. Campinas – SP, 1999.

FREIRE, João Batista. **De corpo e alma**. São Paulo: Summus, 1991.

FREIRE, João Batista. **Educação de corpo inteiro**. São Paulo: Scipione, 1989.

FREIRE, João Batista. **O Jogo entre o riso e o choro**. Campinas: São Paulo. Autores Associados, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia de indignação**. São Paulo: UNESP.2000.

GARAUDY, Roger. **Dançar a vida**. 6ª ed., Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens**. São Paulo: Perspectiva, 1999.

LABAN, R. **Domínio do movimento**. São Paulo: Summus, 1978.

MAGNANI, José Guilherme. **Festa no pedaço: cultura popular e lazer na cidade**. São Paulo: Brasiliense, 1984.

MARQUES, Isabel. **A dança no contexto: uma proposta para a educação contemporânea**. São Paulo: 1996.

MELO, José Pereira. **Desenvolvimento da Consciência Corporal**. Campinas – SP: Ed. UNICAMP, 1997.

MENDES, M. G. **A dança**. São Paulo: Ática, 1985.

MONTAGNER, Paulo César. **A formação do jovem atleta e a pedagogia da aprendizagem esportiva** – UNICAMP – Campinas – SP, 1999.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita**. Rio de Janeiro: Bertond Brasil, Unesco 2001.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, Unesco, 2000.

OSGOOD (C.E.), *“The representational model and relevant research methods”*, empool (I. de S.), Trends in content analysis, Urbana, Univ. of Ill. Press, 1959.

OSSONA, Paulina. **A educação pela dança**. São Paulo: Summer, 1988.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança: imitação jogo e sonho**. São Paulo: Cortez, UNESCO, 1999.

PIAGET, Jean. (1954) “**Les relations entre l’intelligence et affectivité dans le developpement de l’enfant. Cours de la Sorbonne**”, in Bulletin de Psychologie, 7,143-150.

PIAGET, Jean. **Os pensadores**. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

PUEBLA, Eugenia. **Educar com o coração**. São Paulo: Peirópolis, 1997.

RODRIGUES, E.B.T. **Contar historias: a arte de significar, expressar e compartilhar sonhos**, Goiânia. Grupo Gwaya, mineo, 2000.

SOUZA, Elizabeth Paoliello Machado. **Ginástica geral: Uma área do conhecimento da Educação Física**. Campinas – SP. 1997.

VAZ, H de L. **Cultura e Universidade**. Petrópolis, vozes 1966.

VIANA, Klauss. **A dança**. São Paulo: Siciliano, 1990.

VILELA, Lílian Freitas. **O corpo que dança**. Campinas: UNICAMP, 1998.

TRIVINOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

WALLON, Henri. **As origens do pensamento na criança**. São Paulo: Manole, 1989.

Apostilha e apontamentos Mestrado UNICAM-UFG (2000-2001).

Parâmetros Curriculares Nacionais, Brasília: MEC/SEF, 1997.

Revista Dançar – 1988, ano VI, nº 26.

A n e x o s

Os documentos originais estão arquivados e sob responsabilidade da pesquisadora deste trabalho, porém, caso seja de interesse de algumas pessoas, entrar em contato pelo telefone (62) 261-2799, Goiânia – Goiás.

Obrigada.

PERGUNTAS GERADORAS

1) O que é dança?

2) Para que serve a dança?

3) Como dançar? E onde?

4) Quais os estilos de dança?

5) Quais as danças populares que vocês conhecem?
