

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA, FISIOTERAPIA E DANÇA
LICENCIATURA EM DANÇA

JÚLIA DE MATOS

UM ESTUDO SOBRE O LÚDICO, A AULA E O EDUCADOR NA SALA
DE AULA DE DANÇA

Porto Alegre
2018

Júlia de Matos

UM ESTUDO SOBRE O LÚDICO, A AULA E O EDUCADOR NA SALA
DE AULA DE DANÇA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado pela acadêmica Júlia de Matos do Curso de Licenciatura em Dança da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito para a obtenção do Grau de Licenciado em Dança.

Orientadora: Prof^a. Dra. Maria Luisa Oliveira da Cunha

Porto Alegre

2018

Júlia de Matos

UM ESTUDO SOBRE O LÚDICO, A AULA E O EDUCADOR NA SALA
DE AULA DE DANÇA

Conceito final:

Aprovado em dede.....

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dra. UFRGS

Orientador – Prof. Dra . Maria Luisa Oliveira da Cunha - UFRGS

AGRADECIMENTOS

Os agradecimentos dessa pesquisa devem ser eternos, já que ela não começou no título e nem terminará no último anexo. Essa é uma pesquisa que vem e que vai da vida e pra vida.

Mas ok, vamos começar pelo principal. Agradeço a minha família, pelo apoio na realização desse trabalho, bem como com toda a minha formação acadêmica. Pai, obrigada pelas caronas, lanches, suportes físicos e emocionais. Lu e Du, obrigada pelas brincadeiras na infância que com certeza foram o primeiro contato que tive com o tema desse trabalho, e essa parte também se estende aos meus primos e primas que aturaram minhas invenções artísticas e brincantes. Mãe, tu foi essencial na minha graduação e no meu trabalho final, co-orientou e corrigiu ao mesmo tempo em que me deu colo e carinho. Luiz Henrique, tu acompanhou do início ao fim meu crescimento como pessoa, aluna e professora, também sempre esteve disposto a me dar todo o suporte físico e psicológico, e sabemos que nesse último ano eu não fui fácil. Tios, tias, dindas, dindo, Vô Lídio e Vó Nair, obrigada por cuidarem da Julinha, minha criança interior, com muito aconchego, chimarrão, pipoca, algodão doce e jogos de general e cartas.

Da família também tenho minhas irmãs anjas, amigas de coração da infância e adolescência que compartilharam comigo os momentos mais lúdicos e históricos da minha vida, e que não cansaram nas palavras de incentivo durante a graduação. Eu amo vocês! Adryanne, Akemi, Amanda, Ana, Natália, Pietra, Taciana e Vitória.

Obrigada aos meus professores de artes, da educação infantil, ao fundamental, médio e a graduação. Vocês despertaram em mim a vontade de ser como vocês! Dedicados, fortes, criativos e amorosos. Obrigada Fê Oliveira, minha colega de profissão e amiga.

Agradeço a minha orientadora maravilhosa, Prof^a. Dra. Maria Luisa Oliveira da Cunha, pelo acolhimento, incentivo, paciência e dedicação.

Um obrigada especial a Professora Tânia Ramos Fortuna da UFRGS que me apresentou a teoria do jogo e a paixão pela educação lúdica, e não mediu esforços na hora de me ajudar com as referências desse trabalho. Obrigada Prof^a, tens um lugar no meu coração, e muitos lugares no meu TCC.

Aos amigos do intercâmbio, colegas, professores e colegas de casa, obrigada por essa parte tão marcante na minha formação pessoal e acadêmica.

Aos colegas de graduação, gratidão! Vocês tornaram as aulas, piqueniques, espetáculos, brincadeiras na grama, cafés, conversas e danças, uma parte muito especial da minha história.

OBRIGADA! Eu amo todos vocês!

EPIGRÁFE

*"Como você sabe que eu sou louca?" indagou
Alice.*

*"Deve ser", disse o gato, "Ou não estaria aqui". –
Alice no País das Maravilhas*

RESUMO

A partir de minhas experiências em atividade docente despertou-me o interesse em pesquisar as práticas lúdicas que são utilizadas nas aulas de dança, assim, surgiu a temática da presente pesquisa, que teve por objetivo investigar **estratégias lúdicas utilizadas por professoras de dança na sala de aula de dança no ensino fundamental**. Visto que as referências principais deste tema se encontram no campo da educação e psicologia, utilizei das mesmas para relacionar com o campo de ensino da dança, e assim, busquei auxiliar na criação de novas referências para a pesquisa em dança, e para isso, este trabalho se deu em formato qualitativo exploratório, sendo investigadas duas turmas de dança, ambas regidas por mulheres licenciadas em dança, porém, em dois diferentes contextos: A sala de aula do curso livre dentro de uma instituição privada; e o ensino básico público com a dança inserida no currículo escolar. Este estudo foi feito através de observação das aulas, entrevista semiestruturada com as professoras, análise de dados e comparação com bases teóricas do campo da dança, educação e psicologia, como dito anteriormente. Para registrar a observação foi utilizado o recurso do bloco de notas e a entrevista registrada por meio de gravação, e após analisadas, foi percebido a presença de diversas estratégias lúdicas, tais como: Jogos, propostos mais ao início das aulas; analogias com elementos conhecidos pelos alunos e inclusão de materiais nas aulas. Também foi encontrado grande relação entre o espaço físico da sala de aula com as possibilidades de atividades lúdicas a serem propostas, bem como a influência do meio em que estão inseridas as instituições.

Palavras chave: Brincar, lúdico, práticas lúdicas, movimento, educação.

RESUMEN

A partir de mis experiencias en actividad docente me despertó el interés en investigar las prácticas lúdicas que se utilizan en las clases de danza, así surgió la temática de la presente investigación, que tuvo por **objetivo investigar estrategias lúdicas utilizadas por profesoras de danza en las clases de danza en la enseñanza fundamental**. Como las referencias principales de este tema se encuentran en el campo de la educación y la psicología, he utilizado las mismas para relacionarse con el campo de enseñanza de la danza, y así, busqué auxiliar en la creación de nuevas referencias para la investigación en danza, y con eso este trabajo se dio en formato cualitativo exploratorio, siendo investigadas dos clases de danza, ambas regidas por mujeres licenciadas en danza, pero en dos diferentes contextos: La clase del curso libre dentro de una institución privada; y la enseñanza básica pública con la danza insertada en el currículo escolar. Este estudio fue realizado a través de observación de las clases, entrevista semiestructurada con las profesoras, análisis de datos y comparación con bases teóricas del campo de la danza, educación y psicología, como se dijo anteriormente. Para registrar la observación se utilizó el recurso del cuaderno de notas y la entrevista registrada por medio de grabación, y después de analizadas, se percibió la presencia de diversas estrategias lúdicas, tales como: Juegos, propuestos más al inicio de las clases; las analogías con elementos conocidos por los alumnos y la inclusión de materiales en las clases. También se encontró gran relación entre el espacio físico del aula con las posibilidades de actividades lúdicas a ser propuestas, así como la influencia del medio en que se insertan las instituciones.

Palabras clave: Jugar, lúdico, prácticas lúdicas, movimiento, educación.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	7
2 REVISÃO DE LITERATURA	8
2.1 Características do Brincar	11
3 METODOLOGIA.....	15
3.1 Procedimentos	16
3.2 Problema.....	16
3.3 Objetivo Geral	17
3.4 Objetivos Específicos	17
4. UM, DOIS, TRÊS E JÁ! É HORA DA PRÁTICA!.....	17
4.1 Dançando no Currículo.....	18
4.2 Dançando de Ponta Cabeça	27
4.3 Cinco, Seis, Sete e Oito	33
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	41
REFERÊNCIAS.....	43
APÊNDICE 1 – Transcrição na íntegra	41
APÊNDICE 2 – Transcrição na íntegra	49
APÊNDICE 3 – Transcrição na íntegra	50
APÊNDICE 4 – Transcrição na íntegra	61
APÊNDICE 5 – Modelo do TCL 1.....	63
APÊNDICE 6 – Modelo do TCL 2.....	64
ANEXOS	66

1 INTRODUÇÃO

Em minha atuação como professora de dança costumo compor as aulas com elementos lúdicos, através de histórias, jogos e diferentes atividades, dessa forma, noto que o lúdico pode aparecer na aula de dança de duas maneiras, sendo para fins de ensino da dança ou através de jogos, sem fins educativos, somente pelo seu puro divertimento.

Estas experiências me despertaram a vontade de pesquisar sobre estas abordagens de ensino e como elas se fazem presentes nas aulas de dança, investigando quais estratégias lúdicas são utilizadas por professoras de dança em sala de aula, com crianças em idade escolar.

O termo *lúdico*, que vem do Latim *ludĕre*, significa jogar. Já a palavra *estratégia* vem do grego *stratĕgós* de *stratos* (exército) e *ago* (liderança) e em uma pesquisa rápida na internet¹ temos o significado “meios desenvolvidos para conseguir alguma coisa”.

Apesar da palavra *estratégia* originar-se no meio militar, esta pesquisa opta pelo não uso da definição etimológica, e sim pelo seu entendimento como possibilidade de atuação, ação ou utilização do jogo.

Esta pesquisa está apresentada, a seguir, em capítulos. O primeiro trata-se desta introdução, que aproxima o leitor ao tema de estudo. O segundo aborda a revisão de literatura e traz autores como FORTUNA (2000), HUIZINGA (1996) e ASSIS e CORREIA (2006) que se relacionam com os assuntos estudados dando o embasamento teórico necessário para a dissertação do tema. O capítulo terceiro traz a metodologia e objetivos da pesquisa.

O quarto capítulo chamado de "UM, DOIS, TRÊS E JÁ! É HORA DA PRÁTICA!" apresenta o desenvolvimento juntamente à análise de dados, e nos traz comparativos com algumas falas de outros autores.

No último capítulo finalizo com as considerações finais do trabalho seguido dos devidos apêndices e anexos.

¹ Dicionário Online de Português: < <https://www.dicio.com.br/estrategia/> >. Acesso em: 23/06/2018.

2 REVISÃO DE LITERATURA

Quando se inicia a busca pelo embasamento teórico para as questões de pesquisa aqui presentes, logo nos deparamos com uma questão complexa de definição de termos. As palavras *lúdico*, *jogo*, *brincadeira* e *atividade lúdica* pertencem a um semelhante campo de definição, mas seriam estes possíveis sinônimos?

FORTUNA (2000) opta por utilizar os termos “jogo, brinquedo e brincadeira” como sinônimos, aceitando assim, seu paradoxo e suas complexidades conceituais. A autora nos deixa isso claro no decorrer do texto, mas principalmente quando discorre o seguinte parágrafo:

“O primeiro efeito que o jogo imprime quando presente nas reflexões educacionais é estimular o paradoxo e a incompletude própria da atividade criativa antevistos na liberdade dos conceitos, já que não suporta a restrição de definições estanques. Esta será a postura adotada neste texto: conviver com o paradoxo e a tensão conceitual, através do livre trânsito entre os termos jogo, brinquedo, brincadeira.” (FORTUNA, 2000, p. 2)

O autor HUIZINGA (1996) diz que o sentido da palavra jogo não teve sua origem num pensamento lógico ou científico, mas sim criou-se pela própria linguagem, e que altera seu significado de acordo com a cultura e contexto social:

“Nem a palavra nem a noção tiveram origem num pensamento lógico ou científico, e sim na linguagem criadora, isto é, em inúmeras línguas, pois esse ato “concepção” foi efetuado por mais do que uma vez. Não seria lícito esperar que cada uma das diferentes línguas encontrasse a mesma idéia e a mesma palavra ao tentar dar expressão à noção de jogo, à semelhança do que se passa com as noções de “pé” e “mão”, para os quais

cada língua tem uma palavra bem definida.” (HUIZINGA, 1996, p. 33)

Nesta pesquisa os termos *jogo* e *brincadeira* são entendidos como sinônimos, partindo das ideias já citadas a cima, mas principalmente, vão de encontro ao que HUIZINGA (1996) também toma como princípio para o desenvolvimento de suas ideias, quando nos mostra a sua escolha de definição para a palavra jogo, nos dizendo:

“Devemos aqui tomar como ponto de partida a noção de jogo em sua forma familiar, isto é, tal como é expressa pelas palavras mais comuns na maior parte das línguas européias modernas, com algumas variantes. Parece-nos que essa noção poderá ser razoavelmente bem definida nos seguintes termos: o jogo é uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e de espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e de alegria e de uma consciência de ser diferente da “vida quotidiana”.” (HUIZINGA, 1996, p. 33)

A respeito do termo *lúdico* concordo com FORTUNA (2000) quando nos diz:

“Uma aula ludicamente inspirada não é, necessariamente, aquela que ensina conteúdos com jogos, mas aquela em que as características do brincar estão presentes, influenciando no modo de ensinar do professor, na seleção dos conteúdos, no papel do aluno.” (FORTUNA, 2000, p. 9)

É importante que tenhamos esclarecido que a presente pesquisa busca investigar **estratégias lúdicas** nas aulas de dança, bem como nos diz Fortuna (2000), citada a cima, estas são propostas com as **características do brincar**

presentes. São histórias, jogos, músicas, coreografias, atividades, entre outros, que sejam abordados de forma criativa, fazendo uso da imaginação. Para exemplo disso podemos pensar em uma aula onde se tem um momento de contação de história de maneira lúdica, nessa situação, não estão jogando, apesar de muitas propriedades em comum, como o estado de atenção, interesse e curiosidade dos “jogadores” e dos “ouvintes”. Acontece que o lúdico pode estar em muitos lugares, o jogo nem sempre.

É importante deixarmos claro que o termo “estratégia” quando em relação ao termo “lúdico”, como segue nesse trabalho, apresenta certa tensão, pois “estratégia” na língua portuguesa é entendido como um meio de se obter algo, com um objetivo final certo, sem erro, e já o “lúdico” tem apenas o seu fim em si mesmo, e necessita manter suas características espontâneas, gratuitas, livres e incertas, o que pode não acontecer quando fazemos a combinação “estratégias lúdicas”. Como autora, reconheço a importância de fazermos essa reflexão, e aponto que neste trabalho, a busca pela compreensão dos termos do campo lúdico e a investigação de como a ludicidade aparece na sala de aula de dança, são os principais para o desenvolvimento do mesmo, e assume-se a imprevisibilidade que as abordagens lúdicas em sala de aula trazem consigo.

A dança pode, por vezes, ser muito parecida com o lúdico. ASSIS e CORREIA (2006) entendem a dança como obra de arte, desprendida de funcionalidade, interesse e objetivo, características semelhantes àquelas do jogo, e fazem o seguinte comparativo com as atividades lúdicas:

“O ato de dançar também permite embrenhar-se em uma vivência lúdica. Como a arte, a atividade lúdica é gratuita. Ao mesmo tempo em que foge das normas, apresenta-se como um desafio à racionalidade se expressa na dimensão das emoções, é o lugar do inopinado, da subversão, do prazer, do efêmero e do perecível. O lúdico não possui uma direção utilitária, trata-se de um ato de vontade de cada um, habita a ordem da fantasia, do prazer.” (ASSIS e CORREIA, 2006, p. 122)

Apesar dos pontos em comum existentes entre as práticas lúdicas e a dança, “o dançar não garante o lúdico” (ASSIS e CORREIA, 2006:122) como sugere as autoras e que de fato a rigidez técnica pode limitar a dança com a ideia de funcionalidade, e enfraquecer o prazer da prática e a experiência lúdica.

2.1 Características do brincar

Para entender o brincar, deve-se brincar. Talvez não no momento presente em que se busca refletir sobre o mesmo, mas para compreendermos algumas de suas características é importante que façamos uso de imagens mentais, sejam essas, as lembranças de nossas brincadeiras na infância, ou as recordações mais frescas que tenhamos das crianças próximas à nós no cotidiano.

“O jogo é uma função da vida, mas não é passível de definição exata em termos lógicos, biológicos ou estéticos. O conceito de jogo deve permanecer distinto de todas as outras formas de pensamento através das quais exprimimos a estrutura da vida espiritual e social. Teremos portanto, de limitar-nos a descrever suas principais características.” (HUIZINGA, 1996, p.11)

No ano de 2017, na disciplina de Psicologia da Educação: O JOGO II² ministrada pela professora Tânia Fortuna, os alunos deveriam observar e descrever uma situação lúdica, em uma das avaliações. Como aluna da disciplina também precisei cumprir a tarefa, e para tal, utilizei os minutos que antecediam o início de uma aula de ballet infantil que ministrava.

Como uma maneira de trazer uma dessas imagens mentais ao leitor, até mesmo numa espécie de proposta de jogo imaginativo, descrevo abaixo a situação lúdica, na mais fiel descrição, feita logo após a cena observada.

² Disciplina de caráter eletivo para o curso de Licenciatura em Dança da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, onde os alunos estudam as propriedades do jogo através de carga horária prática e teórica. A professora responsável é a Prof^a Dr^a Tânia Ramos Fortuna.

“Observei duas alunas da minha turma de ballet infantil, que têm suas aulas em uma academia de Porto Alegre, e que brincavam nos minutos que antecedem o início da aula.

Geralmente chego mais cedo para organizar o espaço da aula, e algumas alunas também chagam antes, neste dia não foi diferente.

Quando cheguei, Lili e Ale já “saracotiavam” pela sala, se olhavam no espelho, corriam e pulavam. Comecei a organizar o espaço. Lili veio logo atrás de mim e disse: “O que tu vai fazer com isso?” perguntando sobre a barra de plástico que eu carregava, respondi: “Vou guardar”.

Lili seguiu o diálogo:

- Por que tu não veio de saia?

- Ah! Hoje a Prof. veio sem saia, tá calor e a Prof. resolveu vir de bermuda. – Respondi.

- Tu não tem roupa de ballet? – Perguntou Lili.

- Não tenho roupa de ballet. – Respondi.

Segui organizando a sala, e então coloquei os colchonetes no chão e em círculo, para o nosso aquecimento inicial, como de costume.

Assim que o fiz, Lili e Ale iniciaram a brincadeira.

A regra era correr bem rápido em cima dos colchonetes, sem pisar no chão. Elas não precisaram dizer uma palavra, as regras já eram conhecidas pelas duas e sabiam muito bem o que fazer.

Naquele momento elas não eram as bailarinas, apesar das suas roupas e cabelo. Elas riam alto e corriam, sem se preocupar com a minha presença. Até que em algum momento Lili saiu correndo em direção ao pai, que estava ali do lado de fora da sala (talvez ele tenha chamado ela e eu não percebi). Nesse momento Ale se vê sozinha e grita faceira: - Ganhei!

Lili volta correndo e elas continuam.

Afinal, o que significa “ganhar”, não é mesmo? Elas continuaram correndo. Ale às vezes pulava de um colchonete a outro...

Então a mãe de Ale a chama:

- Vem arrumar o cabelo, já soltou todo teu coque de tanta correria.

E Ale responde:

- Eu não preciso de ajuda, mãe!

- Vem, Ale!

- Não, mãe!

A mãe entra na sala e busca a filha.

A filha resmunga, choraminga e sai da sala.

A brincadeira termina. Lili para, e também sai da sala. ”³

Essa cena nos ensina muito sobre a espontaneidade do jogo. Sobre as regras implícitas da brincadeira. A predisposição da criança para a atividade lúdica. A liberdade e o divertimento contidos no brincar.

HUIZINGA (1996) nos diz que jogar é uma atividade voluntária, livre, com realidade autônoma, com limites temporais e espaciais próprios, irracional, sem necessidade de explicação lógica, e mesmo que imprevisível nas suas resoluções, nos diz ainda que todo o jogo tem suas regras próprias. Na cena de Ale e Lili fica claro a definição da regra, mesmo que não dita por nenhuma das crianças. Segundo CHATEAU (1987) a origem das regras pode ser inventada, por imitação, tradição ou instinto.

O início e o fim da brincadeira também são entendidos pelas participantes sem nenhuma predefinição. Apesar da intervenção da mãe de Ale, o final da brincadeira não foi estabelecido por ninguém, simplesmente quebrou-se a atmosfera do jogo, e assim perdeu-se o divertimento, o sentido, a “graça”. Sendo o jogo uma evasão da vida real com tempo e espaço próprios, entende-se que os jogadores compartilham de um estado único de atenção plena na atividade.

Outra questão interessante a se apontar na situação descrita é a presença do riso, uma característica marcante nos jogos, mas principalmente nos momentos de euforia, estes, os jogos de vertigem trazidos pelo termo *ilinx*

³ A presente descrição foi retirada integralmente do “Protocolo de observação da situação lúdica – roteiro elaborado por Tânia Ramos Fortuna – FACED/UFRGS” escrito por mim, aluna da disciplina no período de 2017/2 (vide anexos). Ale e Lili são nomes fictícios que representam alunas com aproximadamente 4 anos de idade.

na ideia de CAILLOIS (1958), e que consiste na busca pelo equilíbrio, nas práticas intensas e de velocidade extrema, onde se percebe um estado físico diferente, quase que como perda da lucidez, como os giros e corridas sem fim, movimentos comuns na infância. HUIZINGA (1996) nos alerta ao fato de que a ausência do riso nem sempre significa a insatisfação com o jogo, muitas vezes é apenas uma demonstração de concentração, e fica mais claro nos jogos que exigem mais dessa postura centrada, um exemplo é o xadrez.

“O divertimento do jogo, resiste a toda análise e interpretação lógicas.” (HUIZINGA, 1996, p. 5)

Com isso, entendemos que as *estratégias lúdicas* são basicamente meios de abordar o lúdico, e podemos dizer que não há definição exata para os termos *jogo* e *brincadeira*.

3 METODOLOGIA

Esta é uma pesquisa qualitativa exploratória desenvolvida em duas turmas de dança, ambas regidas por mulheres licenciadas em dança, porém, em diferentes contextos:

- A sala de aula do curso livre dentro de uma instituição privada de Porto Alegre, e;
- A sala de aula do ensino básico público da região metropolitana de Porto Alegre.

Foram realizadas observações das aulas, entrevista semiestruturada com as professoras, análise de dados e comparação com bases teóricas do campo da dança, educação e psicologia. Estimou-se observar 4 aulas consecutivas em cada espaço, de cada turma, porém devido a dificuldade em conciliar os horários das aulas com minha agenda, foram realizadas apenas 2 observações em cada uma delas. As entrevistas foram feitas anteriormente à primeira observação, para reconhecimento da turma bem como dos procedimentos metodológicos utilizados pela professora, e ao final de cada encontro foram retomadas algumas questões referentes a aula observada.

NEGRINE (1999) afirma que a observação é um meio dependente da problematização dos objetivos do estudo, não tendo “um receituário para a sua utilização” (p.65), e diz ainda que devemos tornar os registros os mais descritíveis possível, sem adicionarmos qualquer juízo de valor. O mesmo autor nos mostra que a entrevista semiestruturada é quando:

“O instrumento de coleta está pensado para obter informações de questões concretas, previamente definidas pelo pesquisador, e, ao mesmo tempo, permite que se realizem explorações não-previstas, oferecendo liberdade ao entrevistado para dissertar sobre o tema ou abordar aspectos que sejam relevantes sobre o que pensa.” (NEGRINE, 1999, p. 74)

Para registrar a observação foi utilizado o recurso do bloco de notas. Já a entrevista foi registrada por meio de gravação, utilizando um aplicativo simples de gravador de voz para celular Android, e após o encontro, transcrita em documento word para que fossem feitas as análises, presentes no quarto capítulo.

Foram providenciados os devidos termos de consentimento livre e esclarecido das instituições, da mesma maneira com as professoras. Os dados utilizados não constarão identificação.

3.1 Procedimentos

A coleta de dados foi realizada em duas turmas de dança, sendo estas: A sala de aula do curso livre dentro de uma instituição privada, onde frequentam alunos de ambos os sexos em idade escolar (sendo considerados apenas aqueles com idade escolar de ensino fundamental, período este, que segundo a Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394, inicia-se aos seis anos de idade e tem duração de nove anos), localizada em Porto Alegre em um bairro classe média; e a sala de aula do ensino fundamental da escola básica pública inserida dentro do currículo básico, na disciplina de Artes, localizada na cidade

de São Leopoldo, região metropolitana de Porto Alegre, em um bairro mais afastado do centro da cidade com crianças em idade entre 11 e 14 anos.

As entrevistadas foram as professoras responsáveis pelo ensino da dança de cada turma, sempre no momento anterior à aula observada, com perguntas retomadas após a observação. Os roteiros das entrevistas encontram-se nos anexos, sendo a “**Entrevista A**” a anterior a primeira aula observada, e a “**Entrevista B**” as perguntas retomadas após cada observação.

A seguinte parte dos procedimentos foi realizada em Porto Alegre com a transcrição das entrevistas, análise das mesmas, e descrição das observações em formato de escrita narrativa.

3.2 Problema de pesquisa

De que maneira as estratégias lúdicas utilizadas por professoras de dança se fazem presentes na sala de aula?

3.3 Objetivo Geral

Investigar estratégias lúdicas utilizadas por professoras de dança em sala de aula com crianças em idade escolar.

3.4 Objetivos Específicos

Descrever as situações lúdicas conforme o observado a campo.

Relacionar as situações lúdicas observadas com o referencial teórico do presente tema.

Analisar as entrevistas com as professoras e relacionar com os dados das observações e do referencial teórico.

4 UM, DOIS, TRÊS E JÁ! É HORA DA PRÁTICA!

Com os procedimentos prontos, roteiro das entrevistas, locais de pesquisa selecionados e aceitos, equipamentos em mãos, curiosidade aguçada e olhos atentos, inicio os procedimentos estabelecidos para a coleta de dados.

Este é o capítulo do desenvolvimento da presente pesquisa, nomeado de *“Um, Dois, Três e Já!”* é uma referência à chamada feita antes de iniciar uma brincadeira, o mesmo está subdividido em três partes.

No primeiro subcapítulo *“Dançando no Currículo”* apresento as observações e entrevistas feitas na escola básica da cidade de São Leopoldo, que tem a dança no seu currículo escolar. No segundo *“Dançando de Ponta Cabeça”*, a instituição privada de ensino da dança, e nesse caso, da modalidade de dança aérea. O último subcapítulo *“Cinco, Seis, Sete e Oito”* brinca em seu título com a contagem feita por profissionais da dança quando antecede uma coreografia, e traz em seu conteúdo uma análise dos subcapítulos anteriores, são os resultados.

Com esses títulos, e com o formato dos textos narrativos, faço da escrita deste trabalho uma parte também brincante.

4.1 Dançando no Currículo

Assim que entro na sala de aula da disciplina de artes da escola estadual de ensino básico, localizada na cidade de São Leopoldo, me deparo com classes e cadeiras organizadas em um semicírculo, e ao centro desse, mais classes e cadeiras, logo a frente, a mesa da professora. Na parede do fundo vejo a metade de um espelho. As paredes tem alguns poucos cartazes. Ali, começo a primeira entrevista (*“Entrevista A”* vide Apêndice 1) com a professora de dança, e após, entram os alunos do sexto ano.

A aula inicia às 8:00 horas com os alunos sentados nas classes aguardando as coordenadas da professora Sara⁴.

De certa maneira a entrevista me prepara para o que irei observar. A professora considera que sua abordagem metodológica varia de acordo com a turma, e segundo a mesma, no sexto ano ainda aparecem muitas brincadeiras, diferente das demais turmas.

⁴ Sara é o nome fictício que vamos utilizar para a professora de dança dessa escola.

Logo após a chamada, Sara distribui o cronograma de atividades do novo trimestre, e eu também recebo um. Danças gaúchas serão abordadas nessa aula, a primeira aula prática da turma com essa temática, pois já haviam estudado a parte teórica da cultura gaúcha nas aulas antecedentes. Nesse momento as classes já foram deslocadas para a rua e todos estão espalhados pela sala para iniciar a prática, e eu aguardando ansiosamente pela brincadeira, pelas risadas, pelas interações, pela dança.

A professora pede que formem trios, e auxilia alguns alunos e alunas que não se voluntariam para nenhum grupo, e logo diz:

- A brincadeira é simples... A brincadeira é o coelho sai da toca! - Ela explica ao mesmo tempo que demonstra com a ajuda de um aluno.

Dois alunos dão as mãos e formam a toca e o terceiro é o coelho que se posiciona entre o círculo formado pelos braços dos colegas.

- Atenção... Concentração...

- Coelho sai da toca! – Comanda Sara.

Todos correm. Assim que os coelhos conseguem entrar na nova toca a risada e o burburinho tomam conta. E eu, quietinha no canto da sala, também sorrio.

Conforme a brincadeira se desenrola a professora começa a se deslocar pela sala para dar os comandos. Todos riem e se divertem, porém cada vez mais o burburinho vai baixando o volume, e como se percebesse, de maneira perspicaz e dinâmica, a professora vai alternando os comandos. Por hora o coelho é o fugitivo, por hora a toca.

Sara vai brincando com os alunos, mesmo que comandando tudo de fora, ela observa atenta e reage aos coelhos sem toca:

- Cadê o coelho solitário?

Em um dos momentos, muitas tocas se dirigem a um mesmo coelho, aquele que antes estava solitário, o que me leva a pensar na percepção de grupo presente ali, na empatia, pois se antes ele estava sozinho e “de fora”, agora, trazemos ele para dentro do jogo. Porém, é claro, essa é uma percepção de um sujeito observador, e no caso, pesquisadora, que mesmo que indiretamente, busca significação para as ações durante o jogo, mas,

possivelmente não há tal racionalização do ato por parte dos jogadores, pois como afirma HUIZINGA (1996) o jogo tem uma realidade autônoma, e:

“Como a realidade do jogo ultrapassa a esfera da vida humana, é impossível que tenha seu fundamento em qualquer elemento racional.” (HUIZINGA, 1996, p.6)

Ainda a respeito das atribuições que nós adultos fazemos às brincadeiras infantis Jane Hislam (2006) nos atenta que:

“Como adultos, nós raramente olhamos as coisas com uma mente inteiramente aberta e podemos não perceber por que selecionamos certos aspectos como significativos e ignoramos outros. As nossas preconcepções fazem diferença na nossa maneira de ver as coisas. Em certa extensão, vemos e ouvimos o que queremos ver e ouvir. Portanto, o que pensamos e esperamos precisa estar sob constante exame e nós devemos questionar as nossas suposições, e também aquilo que lemos e ouvimos, examinando atentamente as evidências de que dispomos.” (HISLAM, 2006, p. 57)

Ainda que saibamos que não é necessário significar o brincar, é importante que tenhamos os olhares atentos à maneira que cada criança brinca, pois sim, no brincar podem aparecer questões reais, como afirma a autora a seguir:

“É sempre provável que, em algum nível, o brincar infantil funcione como uma espécie de espelho pessoal e que, por meio do brincar, as crianças enfrentem a sua própria realidade.” (HISLAM, 2006, p. 56)

Entende-se, assim, que devemos apenas estar atentos e informados sobre o brincar infantil, mas sem sobrecarregar o jogo a ponto de fazê-lo perder suas características fundamentais, bem como, deve-se evitar transportar

nossas suposições à criança, e nesse caso, HISLAM (2006) discorre sobre as atribuições de gênero feitas pelos adultos nas brincadeiras infantis.

Voltando a relatar a nossa sala de aula de dança da professora Sara, após várias rodadas a regra muda:

- Agora para chegar ao seu coelho ou até a sua toca, só pode dar 7 passos.

E assim todos o fazem. Na primeira rodada estão atentos à nova regra atribuída ao jogo e contam alto “1,2,3,4,5,6,7” ao mesmo tempo que correm em busca do seu objetivo, mas a urgência em brincar e alcançar o seu coelho, faz com que a regra vá se diluindo e sendo burlada. Próxima mudança de regra: Agora os alunos que formam a toca devem se deslocar juntos, ainda de frente um para o outro, ao mesmo passo, mantendo a regra dos 7.

Aos poucos o jogo vai se transformando em dança, mais especificamente na dança tradicional gaúcha *chote carreirinho*, pois dando a continuidade a atividade, a professora transforma todos os coelhos em duplas de tocas, e em seguida, organiza-as em três filas.

Não há uma determinação de quando acaba o jogo e começa a dança. Todos seguem fazendo a atividade, agora, destaca-se mais a característica de exercício de dança. Sara faz em voz alta a contagem até o 7 e aos poucos vai mostrando os passos seguintes da coreografia do chote.

- Que dança é essa? – Pergunta Sara.

- *Chote carreirinho!*⁵ - Respondem alguns alunos.

O grupo dança a coreografia na música e todos demonstram satisfação ao dançar. Ainda brincam de dançar. Dançam brincando.

O jogo do coelho sai da toca acabou, mas as referências de toca permanecem no momento de explicar as “voltinhas pela mão” executadas pela prenda, e destaque, ainda não está denominado quem é prenda e quem é peão⁶, a informação que seguem é “quem está virado em direção ao pátio”

⁵ O *chote carreirinho* é uma dança tradicional gaúcha da região Sul do Brasil que faz parte do Manual de Danças Gaúchas escrito por Paixão Côrtes e Barbosa Lessa em 1997. As danças tradicionais têm coreografias específicas que caracterizam cada dança, quando executadas, devem seguir os passos conforme descrito no Manual. O chote é um ritmo popular brasileiro.

⁶ Prenda e peão são as figuras feminina e masculina, respectivamente, na cultura gaúcha brasileira.

executa a voltinha, “quem está em direção a janela” conduz a/o colega com a mão esquerda. Assim, é mantido a ludicidade na atividade, da mesma maneira, quando Sara utiliza analogias para exemplificar erros de execução do passo da dança seguinte.

Assim que dançam o chote por algumas vezes com a música, a professora ensina uma nova dança, a *Dança do Maçanico*, mas dessa vez não há jogo para estudar os passos básicos. Posicionados em diagonal executam a nova dança e na hora da correção, Sara diz:

- Não lembro de ter o Michael Jackson na aula – E mostra o giro do *Maçanico* executado sob um pé só e rápido.

Todos riem. Ela então demonstra como é o giro corretamente, lento e em quatro passos.

Aí está a ludicidade mais uma vez, como citada anteriormente, ela é mantida mesmo fora do jogo, e demonstra o modo que professora brinca com os alunos e com a coreografia. A maneira que Sara comandou o jogo inicial, a dança, e como interage com a turma durante toda a aula, é bem humorada.

“Jogar em sala de aula requer do professor uma postura diferente daquela comumente associada ao ensino.”
(FORTUNA, 2011, p.1)

Uma professora que interage com os alunos e comanda atividades de maneira lúdica cria em sua aula o que FORTUNA (2011) chama de “textura lúdica”, e para o uso desse termo cita a autora SARLÉ (2006) ou “atmosfera lúdica”, como uma maneira de dizer que o aspecto lúdico está presente em todas as atividades da aula, e até mesmo no todo da vida escolar. Ainda que a professora não esteja jogando ou propondo jogos, ela tem em seu comportamento o bom humor, a criatividade, a imaginação, a invenção e as demais características do brincar, que levam à sua prática docente a liberdade e o divertimento.

SARLÉ (2006) quando reflete sobre as práticas pedagógicas nas aulas da educação infantil nos apresenta o termo “textura lúdica” e diz que este é um aspecto particular que permeia toda a escola de educação infantil, desde as

atividades cotidianas até as práticas de ensino. A textura lúdica para a autora é como um fator que se baseia nas características lúdicas e envolve o ambiente escolar como um todo, como a distribuição dos objetos, organização das crianças, até o tom de voz utilizado pelos educadores, e a busca constante em despertar o interesse e curiosidade dos alunos.

“Essa categoria atua “por si mesma”, como se o educador não tivesse decisão sobre ela. Por isso, o jogo se torna invisível quando se quer tornar preciso qual é o seu lugar no conjunto das atividades de ensino.” (SARLÉ, 2006, p.70)

Outro termo utilizado no mesmo estudo é o de “aula ludiforme” para as aulas com características lúdicas, que contenham o mesmo engajamento e encadeamento, porém, sem o caráter improdutivo e livre, então a autora nos diz:

“Se nem todos os predicados da brincadeira estiverem presentes e houver propósitos pedagógicos, então esta aula lúdica será uma aula ludiforme.” (FORTUNA, 2011, p. 88)

No segundo dia de observação a rotina de início da aula se repete. Chamada; após, a professora assina um visto no tema de casa de cada aluno, que era registrar no caderno todas as danças gaúchas que já haviam dançado, individualmente; cadeiras e mesas para a rua; e começa a prática.

- Prontos? – Diz Sara.

- Vamos começar fazendo um jogo – E a professora comanda que formem duplas, dessa vez, meninos com meninas, para agilizar a formação de prendas e peões, segundo ela. Novamente ela ajuda na formação de algumas duplas.

- O exercício é muito simples... Podem começar olhando para o par, dando bom-dia...

A professora Sara vai explicando as regras do jogo do espelho, onde os alunos se posicionam um de frente para o outro; um se movimenta livre e

lentamente; o outro reflete essa movimentação, o imitando. A Prof.^a exemplifica a brincadeira através de demonstração com uma aluna.

CHATEAU (1987) diz que as regras dos jogos podem surgir de invenção, imitação, tradição ou instinto, porém, não são totalmente independentes, ou seja, podem aparecer diferentes origens para as regras de um mesmo jogo. No caso da aula de Sara, as regras são propostas por ela, que a traz primeiramente de uma maneira fiel a tradição, e num segundo momento, a fim de diversificar a brincadeira, ou em outros momentos, de cumprir com os conteúdos da sua aula de dança, altera as regras do jogo.

- Foi! – E todos começam a jogar. Consequentemente as risadas começam a aparecer.

E quando a brincadeira está quase ficando automática, Sara com sua percepção sensível e metodologia dinâmica, comanda que troquem de funções.

CHATEAU (1987) também nos traz a ideia de que as modificações nas brincadeiras só podem existir quando a tensão no jogo é baixa, quando jogam despreocupadamente (não seria o caso de um jogo de xadrez em uma partida competitiva, por exemplo), do mesmo modo, quando os participantes começam a se entediar e diminuir o interesse. Para isso, a percepção perspicaz do professor é fundamental, assim como Sara em suas aulas.

Quando trocam de funções algumas duplas trocam de lugar fisicamente, como se o lugar do espelho fosse determinado unicamente por aquele espaço, antes ocupado pelo colega, bem como o daquele que se movimenta. Ser o espelho está além de um estado imaginário, ele parece exigir que se esteja naquele espaço físico pré-determinado indiretamente pela dupla.

Nesse caso, podemos dizer que há uma combinação de regra não dita, implícita, pela dupla. Nesse jogo cada dupla desenvolveu pequenas regras pertencentes somente a ela, sempre seguindo as regras principais trazidas pela professora.

Observo que algumas meninas fazem movimentos que simulam se maquiar em frente ao espelho, ou arrumar os cabelos e pintar as unhas. Os meninos arriscam algumas dancinhas da moda, como passinhos de funk. Dois fatos que podemos interpretar tanto como uma regra que surge de um jogo

individual de imitação, de uma menina para com a outra ou de um menino para com o outro, como também, possa ser uma das maneiras que cada indivíduo utiliza para criar, porém, como estão submetidos a muitos fatores externos em comum, acabam executando movimentações semelhantes.

Apesar disso, noto que, em geral, as movimentações periféricas de mãos, braços e pernas, são mais comuns. As duplas poderiam explorar o chão, poderiam se deslocar pela sala, propor sequências de movimentações mais complexas, mas não o fizeram, apesar da professora não ter dito em nenhum momento para que não o fizessem, apenas propôs as regras: Executar lentamente o movimento enquanto o outro colega imita essa movimentação. Este pode ser, também, mais um exemplo de regra implícita no jogo.

Enquanto jogam estão atentos ao seu par. Alguns mais tímidos, outros mais expressivos. Alguns se manifestam:

- Sora, ele não faz nada! – E lá vai a professora auxiliar a dupla a esclarecer quem inicia a movimentação, e também, orientar para que o faça lentamente.

- Sora, olha o meu espelho! – Diz uma menina que trança o cabelo e ri do seu colega que tem que imitá-la.

- Ah, é isso aí! – Responde a professora para a dupla. O menino que é o espelho a responde com o olhar de quem diz “fazer o que né?” e executa o movimento com seu longo cabelo imaginário.

Agora o jogo muda. Um colega deve preencher o espaço deixado pela movimentação do outro. A professora demonstra com a aluna novamente, movendo apenas os pés, e diz que uma boa estratégia é segurar no cotovelo do colega. O jogo começa e muitas duplas aderem a estratégia sugerida pela professora, outros unem as palmas das mãos.

Após, se organizam em meninas para um lado e meninos para o outro, formando duas filas, frente ao seu par, e Sara explica que agora o desafio é executar a sequência de passos, completando o espaço deixado pelo colega, e então demonstra a coreografia correspondente a dança gaúcha que será estudada no dia. O jogo do espelho é usado como referência para que um siga o passo do outro.

- Olha como ficou uma barriga de minhoca! – Diz Sara referindo-se ao desalinhamento das filas.

Eles treinam a sequência algumas vezes, e após, organizam-se em uma roda, conforme a orientação da professora, peões na roda de dentro e prendas na roda de fora. Nesse momento algumas meninas com mais experiência em danças gaúchas começam a tentar adivinhar qual dança é aquela, mas não acertam, pois a dança estudada é a *Mariquita*, que não está catalogada no Manual de Danças Gaúchas, portanto, não é aprendida nos Centros de Tradições Gaúchas (CTGs)⁷, o que a torna pouco conhecida.

Enquanto executam a dança na música, alguns buscam copiar os movimentos dos colegas ao lado, e a professora diz:

- Joga só com o teu par! Não joga com o par do lado.

Ao final da primeira execução todos riem e batem palmas junto com as palmas gravadas na música. Sara brinca:

- Parecem os *Minions*⁸ se batendo. – Referindo-se aos momentos em que erram os passos e tentam copiá-los dos demais colegas, esquecendo-se da orientação de seguir o espaço deixado pelo passo do par.

Sara diz que não importa se acertam ou erram a sequência, o importante é manter-se em jogo com o seu par, e que naquele momento da coreografia, o momento dos “passinhos” como diz, que sigam preenchendo os espaços deixados por aquele em que compartilha a dança.

A professora distribui fitas de TNT coloridas e orienta que amarrem nos seus pulsos esquerdos. Começa o estudo da segunda dança gaúcha do dia.

- Tem uma barata no chão! – Diz Sara.

Os alunos olham para a professora, riem e olham para o chão desconfiados. Sara continua:

- Mata ela 3 vezes. – E demonstra batendo o pé direito bem forte no chão, três vezes.

Todos compreendem e repetem o movimento.

⁷ Centro de Tradição Gaúcha, ou CTG, é o local em que a cultura gaúcha brasileira se encontra, representada por diferentes manifestações culturais, tais como a dança, a declamação, os trabalhos campeiros, a gastronomia, entre outros.

⁸ Personagem de animação infantil com característica brincalhona e desastrada.

- Como fui muito corajosa, bato palma para mim mesma! – E todos batem palmas.

- Mas como matei a barata 3 vezes, vou dar 3 palmas. – E todos executam.

A professora tenta prosseguir as orientações da dança, porém necessita parar as explicações três vezes por diferentes situações. Na primeira, ela percebe que um aluno escuta música no fone de ouvido, durante as explicações. Na segunda e terceira por piadas e conversas que fogem do contexto da aula.

Esse momento é destacado por ela durante a entrevista após a aula, ela diz que os alunos estavam mais agitados do que o normal, apesar das primeiras atividades terem sido bem aceitas e desenvolvidas, mas que ao final acabaram trazendo para a sala de aula assuntos alheios a esta, com piadas de duplo sentido, por exemplo, que prejudicaram o estudo da segunda dança, que seria *A Dança do Caranguejo*.

“Embora tivesse uma brincadeira, um espaço lúdico, hoje eles não estavam ligados para fazer a aula.” (informação verbal)⁹

Tendo sido interrompida a última atividade, Sara propõe que relembrem as danças da última aula, assim o fazem; ao final da aula os alunos registram no caderno o que foi feito, e ela solicita que os meninos que faziam piadas e conversavam durante às explicações fiquem na sala após o final da aula, para que conversem, os demais são liberados para o recreio. Assim que terminam a conversa, todos são liberados, e acaba a aula.

4.2 Dançando de Ponta Cabeça

Optei por observar as aulas de tecido aéreo para crianças (por isso esse é o título do capítulo), pois entendo que essa modalidade muitas vezes pode estar inserida no contexto de aula de dança, e nesse caso, penso que está, pois a professora responsável pela turma é graduada em Licenciatura em

⁹ Professora Sara. Entrevista B vide Apêndice 2. São Leopoldo, 04 de Outubro de 2018.

Dança e concorda com a utilização do termo “dança aérea”, conhecendo sua história na área da educação em dança, sei que o lúdico se faz presente em sua prática. Outro fator que destaco é que nesse ambiente as crianças estão fora dos seus períodos escolares, e se inserem em uma instituição privada, onde todas fazem a aula por vontade própria e incentivo financeiro dos pais. Estes fatores foram levados em consideração para a escolha deste segundo local de pesquisa, pois os vejo como pontos interessantes que podem nos despertar reflexões na análise final.

Mais uma vez a prática exploratória da pesquisa inicia-se no exato momento em que ponho os pés na sala de aula, dessa vez, o local visitado foi um espaço cultural de característica privada, localizado em um bairro próximo ao Centro de Porto Alegre.

Observo que a sala tem um espaço amplo, com piso adequado para práticas corporais, e dessa vez não há nem um pequeno espelho, nem cadeiras. A iluminação é boa, consigo ver os tatames em um cantinho da sala, no outro a caixa de som, colchões, e bem ao centro da sala os equipamentos principais da aula, os tecidos.

Ali, me acomodo no chão ao lado da professora Felícia¹⁰ e inicio a entrevista. Na primeira pergunta ela me responde sobre a sua abordagem metodológica, e diz que gosta de planejar as aulas por temáticas mensais, “leveza, equilíbrio, ritmo” são alguns exemplos trazidos por ela. Logo na primeira pergunta entra na sala uma de suas alunas, e elas se cumprimentam de maneira descontraída:

- Oi Soso! – Diz Felícia.

- Oi Fefe! – Responde a aluna.

Observo esse acontecimento com os olhos afinados de pesquisadora e percebo o quanto esse breve momento nos fala muito sobre o relacionamento leve, lúdico e amoroso que existe nesta sala de aula.

Assim seguimos por toda a entrevista, alunas chegando, se aproximando, conversando, as primeiras mais silenciosas, cochichavam

¹⁰ Nome fictício que será usado para se referir a professora desta instituição.

enquanto brincavam com *slime*¹¹, já as seguintes trouxeram consigo a espontaneidade típica de uma turma muito bem integrada, e aos poucos começaram a se inserir na entrevista e complementavam muitas das falas da professora. Essa é uma turma só de meninas, e com idade escolar entre 10 e 11 anos.

Ao final da entrevista todas juntas descem as pontas dos tecidos, e começam o seu exercício de preparação corporal. Segundo Felícia, a sequência de exercícios dessa primeira parte da aula se mantém igual durante seis meses, e logo após essa atividade, iniciam as brincadeiras. Apesar de não considerar essa parte uma brincadeira em sua aula, Felícia o percebe como uma estratégia lúdica, pois este é o primeiro apontamento que faz quando lhe pergunto sobre quais estratégias lúdicas identifica em suas aulas.

- Enrola o braço lá no alto... Pendura... Sente o peso do corpo. – Felícia vai dando as coordenadas do alongamento. Elas o fazem utilizando o tecido como equipamento auxiliar para alongar, aquecer e fortalecer a musculatura.

Ao mesmo tempo em que preparam o corpo para a aula todas interagem contando histórias dos seus dias. Elas conversam, alongam, riem, aquecem, e até descobrem juntas maneiras diferentes de alongar uma mesma parte do corpo, assim, vão trocando experiências e explorando novas possibilidades, e é nesse clima de conversa e leveza que levam toda a aula.

A professora comanda e corrige ao mesmo tempo que também executa os movimentos preparatórios.

- Deu de fofoca, vou explicar a brincadeira! – Diz Felícia.

Ela propõe a brincadeira do “Sofá e do Gato”, um jogo em duplas onde uma aluna deve representar o sofá e se posicionar sobre o tatame, sugerindo uma base de apoio sólida; e a outra será o gato, que deve se acomodar sutilmente em cima do seu sofá. A professora demonstra a brincadeira com uma aluna, e acrescenta que elas podem incluir o tecido como um elemento do jogo, após, as duplas iniciam a atividade. Nessa aula estavam presentes quatro meninas, o que facilitou na formação das duplas.

¹¹ *Slime* é um brinquedo feito de material viscoso e muito maleável que proporciona uma brincadeira semelhante ao da massinha de modelar, porém sem exibir resultados modelados e estáticos. Se o leitor não conhece o *Slime* possivelmente não adentrou ainda o território escolar dos dias atuais.

Noto que nessa brincadeira elas exploram a criatividade e estudam dois principais temas: O suporte, onde o sofá deve ser a base firme para que realizem a pose e fiquem nela por no mínimo três segundos; e encaixe, onde o gato deve explorar as diferentes maneiras de se acomodar sobre a outra colega. O sofá começa, ele se posiciona e espera. O gato pensa, analisa, e se posiciona suavemente. Aos poucos sofá e gato começam a pensar juntos nas possibilidades de suporte e encaixe.

A professora propõe uma segunda parte para o jogo, como uma próxima fase, agora, elas podem se pendurar no tecido em nó, subindo ainda mais o nível espacial das poses, e assim, as tornando mais difíceis e diversas.

A professora faz a mediação do lado de fora do jogo. Ela escolhe as músicas, observa, tira fotos, algumas vezes ajuda nos suportes, dá algumas dicas, e elogia bastante as explorações das alunas. Ela pede para que comecem a associar nomes para as poses, e memorizar a sequência de movimentos que as fizeram encontrar aquele resultado.

Cansadas, elas sentam pertinho de suas mochilas e retomam a brincadeira do *slime*. O momento do descanso acontece naturalmente, sem que ninguém precise nomeá-lo, nem sugerir-lo.

Quando retornam aos tecidos a proposta é outra: Relembrar os seus movimentos de estudo. Cada aluna está em uma etapa de desenvolvimento diferente, com isso, algumas meninas já executam amarrações mais complexas no tecido, enquanto outras exploram as mais iniciais.

Para que tenham registrado quais as movimentações estão estudando, cada aluna tem uma ficha de papel com uma lista de nomes dos movimentos, e quando aprendem a executá-lo corretamente podem pintá-lo em sua ficha. Vejo esse recurso como uma outra estratégia lúdica utilizada na sala de aula da professora Felícia, pois como é dado uma ficha igual para cada aluna no início do ano, elas tem a liberdade de personaliza-la do jeito que quiser, fazendo com que tenham mais apropriação dos nomes dos movimentos, dos conhecimentos que estão adquirindo, ao mesmo tempo em que deixam fluir seus desejos criativos na pintura e personalização de sua ficha. Além disso, os próprios nomes dos movimentos carregam graça, como o “Morceguinho”, um

movimento finalizado de cabeça para baixo, ou o “Pássaro” que faz com a abertura do tecido a representação de suas asas.

Elas executam os seus movimentos no tecido. A professora dá o auxílio necessário e utiliza de analogias para exemplificar os movimentos, como por exemplo, o “pé de palhaço”, já bastante conhecido nas aulas de dança para exemplificar o pé em flexão dorsal.

Após, iniciam o ensaio de suas sequências para apresentação do final do ano. Durante a entrevista a professora me explica a temática da apresentação, que será sobre profissões das mulheres ao decorrer dos séculos e me diz que estão trabalhando com o livro *Histórias de Ninar para Garotas Rebeldes*. Essa temática surgiu da conversa em coletivo. Elas iniciaram com a ideia da temática “profissões”, mas em certo momento perceberam que como só tinham meninas na aula, deveriam incluir a temática “mulheres”.

Além de decidirem juntas o tema do espetáculo, elas também elaboram coletivamente jogos e atividades. Durante a entrevista a professora fala que se importa muito com o envolvimento das alunas nas propostas, nas criações de cenas para as apresentações, na participação coletiva, no geral, na aula.

“Pra mim é muito importante a participação, no caso dessa turma só tem meninas né, mas a participação delas nas propostas, assim... Foi a duas semanas atrás também, proposta delas, que agora acho que vai virar cena no espetáculo, a gente trabalhar com o tecido num outro formato, que a gente ainda nunca tinha trabalhado, que é fazendo alças nele, eu trabalho normalmente com o nó, depois eu vou te mostrar, ou sem nó... E daí... As gurias fizeram duas alcinhas bem no alto (...)” (informação verbal)¹²

Também na sua fala durante a entrevista ela traz outros exemplos de momentos em que as propostas trazidas pelo coletivo fizeram toda a diferença, como uma apresentação de alguns anos atrás, que surgira de uma brincadeira inventada pelas alunas, onde elas encaixavam os tatames em pé e formavam

¹² Professora Felícia. Entrevista A vide Apêndice 3. Porto Alegre, 24 de Outubro de 2018.

as paredes de uma casa no espaço da sala; ou em uma atividade de exploração de movimentos desenvolvida por elas a partir da sugestão da professora em trabalharem com amarrações com um tecido que não estava pendurado:

“Eu só digo assim <Ai, pensei, na gente pegar esse tecido, que não tá no teto, e a gente vai se amarrar... E vamos ver o que acontece.> Aí depois a gente começa a se amarrar e isso vai virando outra coisa, e elas começam a propor, e a gente já inventa...

- A gente faz corrida... Diz uma das alunas.

Inventaram uma corrida com o tecido que nem tava no *script*, aí fizemos uma corrida *mucho loca* com esse tecido arrastando por aí...

- E a gente quase caiu lá do lado do palco.

E todas riem.” (informação verbal)¹³

No segundo dia de observação chego na sala e encontro o grupo sentado ao chão, conversando. Nesse dia estavam presentes três meninas, dessa vez não brincavam de *slime*, durante as conversas faziam alguns desafios de sequências de batidas de pés no chão e outros como posicionar os dedos das mãos de maneiras estranhas e diferentes.

A professora comanda para que iniciem o aquecimento nos tecidos, e assim o fazem. A sequência é a mesma, a descontração enquanto se preparam para a aula também.

Então, retomam a brincadeira “*Sofá e do Gato*”, agora em trio, com duas pessoas representando o sofá. Elas seguem inventando juntas, as alunas e a professora.

¹³ Professora Felícia. Entrevista A vide Apêndice 3. Porto Alegre, 24 de Outubro de 2018.

Depois de pouco tempo desde o início da aula, chega na sala outro professor, e também artista circense, para auxiliar nas posições de suporte. Vamos chamá-lo de Rafael. As meninas demonstram uma grande amizade com ele, uma relação de confiança e intimidade tal qual é com Felícia. Agora eles são cinco, dois adultos, e as posições ganham suporte mais firme, possibilitando poses ainda mais diferentes do que as anteriores.

Após esse momento, as meninas vão para os tecidos e treinam seus movimentos. Quase nem percebemos os momentos de descanso, nem eu e nem elas, mas sei que de alguma forma eles acontecem, entre uma pose e outra, enquanto alguém espera sua vez de usar o tecido, enquanto uma observa as poses da outra colega.

“No jogo existe alguma coisa “em jogo” que transcende as necessidades imediatas da vida e confere um sentido à ação”
(HUIZINGA, 1993, p. 4)

O clima descontraído se mantém, mas percebo que há uma seriedade e firmeza nos comandos que partem de Felícia quando as meninas estão penduradas executando as sequências. Durante a entrevista a fala da professora nos deixa claro sua preocupação e atenção as devidas prevenções de segurança.

Rafael e Felícia decidem propor as meninas um outro formato de explorar movimentos com o tecido. Eles puxam apenas uma das pontas, e se posicionam um de cada lado, e assim, montam um escorregador de tecido. As meninas devem tentar subir até o topo, escalando, enquanto eles mantêm tencionado o tecido, e para descer, escorregam por ele. Lá vão elas, muitas vezes seguidas, revezando suas posições de escaladoras e de suporte (quem auxiliava a segurar o tecido).

Após esse momento, as meninas sentam ao lado de Rafael e conversam sobre circo, acrobacia, pessoas do meio, entre outros, enquanto isso, Felícia trança um tecido ao outro, formando uma árvore bem ao centro da sala, um

colorido de tecidos trançados. Elas se penduram, sentam na árvore e até se jogam do palco estilo *Tarzan*¹⁴.

Quando cansam de explorar os movimentos na árvore se reúnem e retomam a conversa. A hora passa e eles nem percebem, até que em algum momento Felícia checa o relógio e encerra a aula ali mesmo.

Passadas as observações e entrevistas, analiso minhas anotações e recordo todos esses momentos, agora, me vem a reflexão: Não seria toda a aula uma grande brincadeira? Tenho certeza que sim.

4.3 Cinco, Seis, Sete e Oito

A seguir, correlaciono os dois capítulos anteriores, utilizando como base os fundamentos do jogo, e citando os teóricos do campo da psicologia do jogo. Trago aqui, os resultados da coleta de dados, tanto das observações como das entrevistas, a partir do meu ponto de vista.

A primeira diferença que destaco entre as duas salas de aula de dança é a maneira com que estão organizados os móveis e a rotina da turma. Na escola básica, turma de Sara, o espaço da aula de dança é uma sala de aula tradicional de escola, com cadeiras, classes, cartazes e armários, e contém alguns poucos objetos que podem estar relacionados com as necessidades de ensino da dança, como o pequeno espelho ao fundo da sala e o monitor de televisão com caixas de som. Já na instituição privada, turma de dança aérea da Felícia, o espaço está todo adaptado para práticas corporais, desde o chão, colchonetes, colchões, iluminação, sonorização, até os tecidos pendurados no teto.

O espaço da sala de aula tem grande influência sobre a rotina da turma e as metodologias de ensino de cada professora. Enquanto na turma de Sara os alunos retiram as classes e cadeiras para iniciar as práticas, na turma da Felícia as meninas apenas chegam e se colocam nos tecidos, enquanto a professora organiza colchonetes e colchões conforme a necessidade da atividade planejada. Outro apontamento que faço é a diferença na quantidade

¹⁴ Filme infantil onde o humano *Tarzan* é criado por uma família de macacos e desenvolve costumes semelhantes aos bichos. Ele se pendura nos cipós das árvores e balança de uma árvore para outra.

de alunos, que na aula de Sara são numerosos e de diferentes idades, e na de Felícia, frequentam apenas meninas com seus onze anos já completos.

Com tantos alunos, Sara se desdobra para proporcionar experiências lúdicas durante as práticas de dança, pois os momentos de organização da sala e a cobrança pela atenção de todos levam um tempo significativo da aula. Felícia facilmente tem a atenção das alunas e quase não necessita clamar pelo seu espaço de fala, quando precisa explicar a brincadeira.

Com esses fatores em destaque, afirmo que o meio em que está inserido a instituição de ensino da dança tem muita influência sobre as metodologias utilizadas por cada professora, e conseqüentemente, com as possibilidades de atividades lúdicas a serem propostas.

Durante as observações ambas propuseram brincadeiras logo no início da aula, e as propõem sabendo dos seus objetivos, que é muitas vezes o ensino de algum conteúdo de dança, e apesar de fazê-lo, não aparentam transformá-lo em “jogo didatizado”, termo utilizado por FORTUNA (2000) ao criticar o disfarce do conteúdo curricular, que se tenta fazer, por parte dos educadores quando criam suas estratégias lúdicas, inserindo-o ao jogo de maneira imprópria, extinguindo a diversão espontânea gerada pelo jogo e impondo conteúdos através deles.

“Muitos educadores buscam sua identidade na oposição entre brincar e estudar: os educadores de crianças pequenas, recusando-se a admitir sua responsabilidade pedagógica, promovem o brincar; os educadores das demais séries de ensino promovem o estudar. Outros tantos, tentando ultrapassar esta dicotomia, acabam por reforça-la, pois, com frequência, a relação jogo-aprendizagem invocada privilegia a influência do ensino dirigido sobre o jogo, descaracterizando-o sufoca-lo.” (FORTUNA 2000 p.3)

É tênue a linha existente entre o jogo didatizado e jogos com objetivos, pois por vezes criticar o jogo didatizado e ao mesmo tempo admitir os objetivos em jogos pode parecer contraditório, porém, ao meu ponto de vista não é, e lhe

explico com o seguinte exemplo: Felícia em sua fala na entrevista A do primeiro dia (vide Apêndice 3), quando pergunto se as meninas propõem brincadeiras, nos diz que sim e exemplifica alguns momentos em que acontecera isso em suas aulas, e logo em seguida, sua aluna Soso a interrompe e diz “e comparado ao tema”, ajudando a professora a explicar que quando propõem jogos em sala de aula, ainda assim o comparam ao tema em estudo (informação verbal).¹⁵ O fato da aluna de Felícia saber muito bem que seus jogos e brincadeiras têm uma temática, um objetivo, inseridos no seu contexto, e expor isso sem nenhuma contestação da professora, já é um indicativo de que este não é um jogo didatizado, pois o jogo didatizado é aquele que disfarça o conteúdo, e finge ter apenas o fim em si mesmo, quando na verdade não tem.

“Por que é preciso disfarçar a aprendizagem? Jogos utilizados para encobrir o ensino são tão autoritários quanto o ensino que pretendem criticar, com seu uso, pois o aluno/jogador é manipulado.” (FORTUNA, 2000, p. 6)

O aluno em idade escolar geralmente sabe que está tentando ser manipulado com práticas pedagógicas que se dizem lúdicas, e sabe também, quando uma proposta lúdica é bem articulada e integra os conteúdos da aula. Nós educadores também sabemos, porém menospreza-se a inteligência do aluno e se propõe os jogos com conteúdos incoerentes.

“A brincadeira que propugnamos não é alienante, tampouco o prazer que proporciona, mas, para que assim seja, é necessário que se inscreva em um projeto, tenha intencionalidade. É preciso, de igual forma, que preserve suas características lúdicas, ou seja, que continue sendo jogo.” (FORTUNA, 2000, p.5)

¹⁵ Professora Felícia e aluna Soso. Entrevista A vide Apêndice 3. Porto Alegre, 24 de Outubro de 2018.

Uma maneira de evitar que se perca as características lúdicas é apropriar-se do jogo, e como isso pode ser feito? JOGANDO, é claro. É necessário brincar para saber brincar, para poder adaptar as regras, para poder mudar os objetivos, para inserir os jogos em sua prática de ensino, e também, refletir constantemente a respeito das estratégias lúdicas que utiliza em sala de aula, e buscar perceber se está claro aos alunos a compreensão do material que está sendo utilizado na proposta, seja ele físico, como uma bola, um balão, o tecido acrobático, ou não.

“O êxito do jogo também depende da apropriação do seu campo semântico pelos alunos.” (FORTUNA, 2003, p. 16)

No caso da dança, por exemplo, quando se é proposto uma atividade de improviso em cima de uma sequência coreográfica pronta, devemos nos certificar que o aluno está apropriado do material, da sequência. Propor atividades de improviso pode também ser considerado uma estratégia lúdica na sala de aula de dança, pois o espaço do improviso é livre e espontâneo, como o jogo.

“Se o professor tentar explicar as regras sem dar o tempo necessário à apropriação do campo semântico do jogo, vai dar confusão, na certa! Um exemplo disto são os jogos com jornal, ou bola, ou mesmo jogos eletrônicos: se o professor tentar explicar o jogo sem dar tempo para que os alunos manuseiem o material, conversem entre si a respeito, façam demonstrações livres de seu uso, não será ouvido, a turma não vai conseguir jogar...” (FORTUNA, 2003, p. 16)

No jogo do Sofá e do Gato, proposto por Felícia, as alunas já conheciam as fisicalidades do tecido acrobático, então não perderam tempo e logo partiram para a brincadeira, a graça estava justamente em descobrir as diferentes poses que poderiam fazer com ele e com a sua dupla. A estratégia lúdica da professora, portanto, fora propor uma atividade que despertasse a curiosidade das crianças pela própria temática, encaixes e suportes, conteúdos da dança, no geral, e da prática circense.

Na aula de Sara, o jogo coelho sai da toca não fora adaptado de primeira, mas foi se transformando aos poucos. Ele iniciou com suas regras intactas e foi adquirindo um caráter mais pedagógico conforme as orientações da professora foram mudando. A abordagem lúdica de Sara não fora perdida, pois continuou conduzindo a atividade com bom humor e propondo analogias. Nota-se que quando o jogo vai se tornando a dança do *chote carreirinho* os alunos vão percebendo essa mudança, não estão sendo manipulados, pois sabem que aquela é uma estratégia lúdica utilizada pela professora, a de transformar o jogo em dança.

Através das entrevistas percebo também o grande envolvimento das alunas de Felícia na criação de jogos e atividades com dança, já na aula de Sara, estão mais presentes os jogos populares da cultura brasileira, como o próprio coelho sai da toca proposto no primeiro dia observado, normalmente propostos pela educadora, e algumas vezes adaptados.

Felícia nos diz durante sua entrevista que muitas vezes propõe brincadeiras pelo simples divertimento, já Sara não o faz; Felícia justifica sua resposta contando um episódio de sua aula com essa característica, e Sara, nos mostra certa frustração em não poder abordar o jogo pelo jogo, pois afirma que precisa cumprir com as demandas dos pais dos alunos, já que por parte deles não se dá importância à aula de artes como das demais disciplinas, a arte na escola básica ainda ocupa um espaço de luta para se manter aceita, pois como afirma a professora, os discursos de inutilidade e prescindibilidade da arte são presentes no contexto escolar, vejo que, ainda mais a respeito da dança. Quando Sara explica que prefere utilizar das estratégias lúdicas como um recurso para o ensino da dança, e que ainda assim a dança na escola é vista de maneira pejorativa e inútil. Ela afirma que:

“Mesmo assim às vezes os pais dizem <mas o meu filho vai para aquela aula só para ficar dançando> então eu não consigo brincar pelo brincar...” (informação verbal)¹⁶

¹⁶ Professora Sara. Entrevista A vide Apêndice 2. São Leopoldo, 04 de Outubro de 2018.

De fato, o jogo e a dança carregam essa característica semelhante de inutilidade e imprevisibilidade, mas não pejorativamente, nem unicamente. Ao mesmo tempo que a atividade lúdica pode ser inútil, pode ser útil para a interação da turma, para o desenvolvimento motor e cognitivo, memória, percepção espacial, bem como a dança, enfim, tudo depende da proposta. A imprevisibilidade da aula de dança e do jogo, também podem incomodar os adultos, pois se seus desdobramentos são imprevisíveis, basicamente não podemos afirmar com certeza que o jogo serve pra isso e a dança serve para aquilo, o que numa educação em um sistema capitalista se torna uma tormenta aos responsáveis.

“Quando a gente tá brincando a gente tá improvisando, a gente não sabe o que vai acontecer, a gente tá experimentando, então não tem essa <Ai, certeza que a gente vai chegar nesse lugar> eu muitas vezes proponho coisas que, acontece que o resultado do que dá eu jamais imaginaria né, ou simplesmente não rola também.” – *Felícia* (informação verbal)¹⁷

No decorrer da aula percebo que os jogos vão dando espaço para outras estratégias lúdicas: A condução da aula; as analogias utilizadas; e a entonação de voz.

A condução das atividades em ambas as turmas se dá de maneira lúdica, pois as explicações de cada passo da dança gaúcha ensinada por Sara estavam carregadas de analogias, na aula de Felícia, os próprios movimentos no tecido acrobático tinham nomes lúdicos.

A entonação de voz durante as explicações são elementos fundamentais para o sucesso de uma aula, e certas entonações tendem a uma estratégia lúdica, como brincar com a sonoridade das palavras e com a altura da voz. Uma atividade explicada com a mesma entonação de voz do início ao fim, ou em tom de fala normal, se mostra menos interessante do que uma explicação vibrante, com palavras pronunciadas mais altas do que outras, com expressão e interpretação facial e corporal da professora. O bom humor expresso durante

¹⁷ Professora Felícia. Entrevista A vide Apêndice 3. Porto Alegre, 24 de Outubro de 2018.

a condução das atividades também é outro fator importante para uma aula lúdica.

Os momentos de conversas espontâneas que aparecem na aula de Felícia, são indicativos de confiança e bom relacionamento entre alunas e professora e também demonstra a leveza com que a aula é conduzida. HISLAM (2006) sugere que os educadores proponham momentos de conversa a parte do momento da brincadeira, para que se torne mais completo o entendimento da criança sobre o assunto que se quer tratar, e no texto em questão, fala-se de gênero, mas entendo que essa sugestão pode acolher outras temáticas, como no momento em que as alunas conversavam com o professor auxiliar sobre assuntos referentes ao que estavam trabalhando, circo e poses acrobáticas, outro exemplo, é o momento em que aconteceu a entrevista, professora e alunas recordavam suas aulas e assim retomavam conteúdos estudados.

De momentos de conversas e brincadeiras também surgem as temáticas dos espetáculos da turma de Felícia, como podemos acompanhar a seguir na sua fala, quando relembra um espetáculo de alguns anos atrás:

“O espetáculo... Ele surgiu de uma brincadeira, era uma brincadeira que as gurias faziam, elas montavam os tatames e criavam uma casa com vários cômodos aqui dentro da sala... E a gente transformou isso num espetáculo. Então, ele era uma brincadeira e depois ele virou um espetáculo.” – *Felícia* (informação verbal)¹⁸

Também fica claro a relação da conversa com o grupo, e discussões mais teóricas, com a definição da temática do atual espetáculo:

“Quando a gente começou a escolher o tema do espetáculo desse ano surgiram primeiro duas ideias...

- Décadas – fala Soso.

¹⁸ Professora Felícia. Entrevista A vide Apêndice 3. Porto Alegre, 24 de Outubro de 2018.

Que foi... Trabalhar historicamente, décadas... E profissões. Aí como a gente não conseguiu decidir entre nenhum dos dois, a gente juntou os dois. <Ah, então vamos trabalhar décadas e profissões>.

- Já que na turma só tem meninas... – Completa a aluna M.

Daí a partir disso a gente se deu conta que só tinha menina na turma, e daí a gente falou <Bom, então a gente tem que trabalhar as mulheres... né... Mulheres na história com profissões diferentes>.” – *Felícia* (informação verbal)¹⁹

Após essa fala, Felícia diz que estão trabalhando também com um livro como apoio teórico para este mesmo espetáculo. O aporte teórico também se faz presente nas aulas de Sara e diz que assim como a brincadeira, este é um recurso para o ensino da dança:

“Eles não sabem como vai ser a dança, se vai ser com brincadeira, se vai ser com texto, se vai ser com livro... Eles tem livro didático de artes... Se vai ser através do livro, se vai ser com música, eles não sabem como, mas eles sabem que é dança, sempre é dança, então acaba que a brincadeira é um recurso.” – *Sara* (informação verbal)²⁰

O trabalho equilibrado entre prática e teoria na aula de dança aparece nas duas turmas, e também podemos destacá-lo nos mecanismos de registro das atividades. No trabalho de Sara, os alunos registram as atividades da maneira tradicional, anotando no caderno de artes o que foi feito no dia, na aula de Felícia as alunas contam com uma ficha disponibilizada pela professora, onde podem colorir os nomes dos movimentos aprendidos no dia, e percebo que assim temos mais uma estratégia lúdica presente, pois como citado no capítulo anterior, é permitido às alunas que personalizem suas fichas

¹⁹ Professora Felícia e aluna Soso. Entrevista A vide Apêndice 3. Porto Alegre, 24 de Outubro de 2018.

²⁰ Professora Sara. Entrevista A vide Apêndice 2. São Leopoldo, 04 de Outubro de 2018.

da maneira como preferirem. O elemento lúdico também está nas criações artísticas, tanto nas artes manuais, visuais, plásticas, quanto nas cênicas.

As estratégias lúdicas aparecem na aula de dança das professoras em questão de acordo com a metodologia pedagógica de cada uma, sua formação profissional, e também, o conteúdo que se pretende abordar.

“A formação do educador capaz de jogar passa pela vivência de situações lúdicas e pela observação do brincar. Sem isto, o educador não se capacita a entender o significado e a extensão da brincadeira; logo, não sabe como conviver com ela em seu trabalho pedagógico” (FORTUNA, 2000, p.8)

A autora ainda nos mostra que é necessário entrar em contato com a criança que há dentro de si, porém, não deve-se agir como criança, em uma tentativa de conectar-se. Ambas as professoras demonstram domínio das estratégias lúdicas utilizadas em aula e integram conteúdo, ludicidade e afetividade.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Partir das análises do capítulo anterior foi percebido a presença de diversas estratégias lúdicas nas aulas de Sara e Felícia, tais como: Jogos, que foram propostos mais ao início das aulas, seguido de seus desdobramentos - na aula da professora Sara o jogo transformou-se nos passos da dança gaúcha, e na aula da professora Felícia a brincadeira foi uma maneira de estudar a temática da aula e explorar os diferentes suportes e encaixes entre ‘meu corpo’, ‘corpo do outro’ e tecido acrobático; analogias com elementos conhecidos pelos alunos, como personagens de filmes, animais, ou pessoas famosas, como no “giro do Michael Jackson” dos alunos da professora Sara (relatado na página 22); e inclusão de materiais nas aulas, como música, fitas coloridas de TNT, as fichas de registros propostas pela professora Felícia, o *slime* nos intervalos dos exercícios da sua aula, e podemos considerar também

a amarração trançada dos tecidos, que transformou o equipamento em um material lúdico.

Como dito anteriormente, as estratégias lúdicas tendem a aparecer nas aulas de danças de acordo com as escolhas da educadora/educador, conteúdo pretendido, metodologia pedagógica que utiliza, do mesmo modo, e principalmente, sua formação profissional; mas também destaco a grande relação entre o espaço físico da sala de aula com as possibilidades de atividades lúdicas a serem propostas, e a influência do meio em que estão inseridas as instituições.

É importante que cada professora e professor se permita criar suas próprias estratégias lúdicas, e se aproprie da temática da aula e das regras das brincadeiras a serem propostas, pois assim, conseguirá facilmente transitar entre conteúdo, ludicidade, expectativas suas e dos alunos, e acontecimentos imprevistos da aula, pois como diz FORTUNA (2000):

“Em primeiro lugar, o educador deve assumir que é sua responsabilidade garantir o tempo e o espaço para o brincar.”
(FORTUNA, 2000, p. 2).

REFERÊNCIAS

ASSIS, Monique; MARTINS CORREIA, Adriana. Entre o jogo estético e o impulso lúdico: Um ensaio de dança. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte: Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte**, Curitiba, v. 27, p.121-130, jan. 2006. Disponível em: <<http://revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/download/96/104>>. Acesso em: 24 dez. 2017.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. . Brasília, Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 23 ago. 2018.

CAILLOIS, Roger. Classificação dos Jogos. In: CAILLOIS, Roger. **Os Jogos e os Homens**. Lisboa: Cotovia, 1990. Cap. 3. p. 43-45. Tradução de José Garcez Palha.

CHATEAU, Jean. **O Jogo e a Criança**. 2. ed. São Paulo: Summus Editorial, 1987.

CÔRTEZ, Paixão; LESSA, Barbosa. **Manual de Danças Gaúchas**. 8. ed. Porto Alegre: Irmaos Vitale, 1997. 165 p.

Dicionário Online de Português. **Estratégia**. Disponível em: <<https://www.dicio.com.br/estrategia/>>. Acesso em: 23 jun. 2018.

FORTUNA, Tânia Ramos. **A Formação Lúdica Docente e a Universidade**: Contribuições da Ludobiografia e da Hermenêutica Filosófica. 2011. 425 f. Tese (Doutorado) - Curso de Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

FORTUNA, Tânia Ramos. Jogo em Aula: recurso permite repensar as relações de ensino-aprendizagem. **Revista do Professor**, Porto Alegre, v. 19, n. 75, p.15-19, Julho e Setembro de 2003. Disponível em: <<http://files.faculdadede.webnode.com.br/200000031-37c3b38be4/Jogo%20na%20sala%20de%20aula%20T%C3%A2nia%20Fortuna.pdf>>. Acesso em: 13 nov. 2018.

FORTUNA, Tânia Ramos. Sala de aula é lugar de brincar? In: XAVIER, M.L.M. e DALLA ZEN, M.I.H. (org.) **Planejamento em destaque: análises menos convencionais**. Porto Alegre: Mediação, 2000. (Cadernos de Educação Básica, 6) p. 147-164. Disponível em: <http://brincarbrincando.pbworks.com/f/texto_sala_de_aula.pdf>. Acesso em: 24 dez. 2017.

HISLAM, Jane. Experiências do brincar diferenciadas pelo sexo e pelas escolhas das crianças. *In*: MOYLES, Janet e col. **A excelência do brincar**. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 50-62.

HUIZINGA, Johan. Natureza e significado do jogo como fenômeno cultural. *In*: - -. **Homo ludens: O jogo como elemento da cultura**. 4. Ed. São Paulo: Perspectiva, 1996.

SARLÉ, Patricia M.. La Textura Lúdica En La Escuela. *In*: SARLÉ, Patricia M.. **Enseñar El Juego y Jugar La Enseñanza**. Buenos Aires: Paidós, 2006. Cap. 3. p. 69-70.

NEGRINE, A. Instrumentos de coleta de informações na pesquisa qualitativa. *In*: MOLINA NETO, V; TRIVIÑOS, A. N. S. **A pesquisa qualitativa em Educação Física**. Porto Alegre: UFRGS/SULINA, 1999. p. 61-93.

APÊNDICE 1 – Transcrição dia 1 – Sara - Entrevistas A e B

TRANSCRIÇÃO NA ÍNTEGRA – Sara - dia 27/09/2018

Professora de dança, 32 anos, inserida na educação básica, em uma escola pública e estadual, na disciplina de artes, na região metropolitana de Porto Alegre, em bairro afastado do centro da cidade de São Leopoldo. A aula observada foi de uma turma de 6º ano, turma 62, no turno da manhã.

Entrevista A:

1) Como a professora pensa sua abordagem metodológica?

Depende da turma. Eu trabalho agora aqui com alunos do sexto até o nono ano. Então... para os menores ela vai ainda um pouco no lugar da brincadeira, e também muita coisa que pareça ainda com o que eles tinham de rotina até o quinto ano... Caderno, atividades que eles possam

deixar coladinha no caderno, desenhos, coisas assim. Pro nono ano isso já não funciona muito, então aí as brincadeiras, por exemplo, jogos, acabam sendo esporádicos e pontuais ao longo do trimestre, e aí mais trabalhos de pesquisa, coisas assim, mas com os menores mais próximo a realidade da pedagogia, e com atividades práticas, todas com muita brincadeira, e daqui a pouco coisas que eu não vou nem conseguir fazer em sala de aula, que eu vou ter que descer pro pátio ou alguma coisa assim.

2) Ela utiliza jogos e/ou atividades lúdicas?

Sim, respondida na primeira.

3) De que outra forma o jogo/atividade lúdica aparece nas aulas?

Sem ser através... sem partir de mim tu diz? (*Aham*)

Às vezes, quando eu dou trabalhos para eles, práticos... que... eles tem dois tipos de avaliação, até porque nessa questão de como a escola funciona eu preciso muitas vezes guardar avaliações, e em dança não vai bastar eu ter o vídeo, eu preciso ter alguma coisa física para guardar de avaliação daquele aluno. Então eles tem duas avaliações, uma teórica e uma prática, aí na prática às vezes eu distribuo eles em grupos e aí eles criam as atividades, as coreografias, eles trazem jogos, trazem brincadeiras que eles acharam parecidas com alguma dança, para se inserir dentro da coreografia ou para trocar de dança... <ah, hoje eu aprendi a dança Y e o outro grupo tem a X, então eu ensino a minha parte para eles e eles ensinam a deles pra mim, com brincadeiras> aí é quando parte deles, mas geralmente tá ligado, principalmente quando é brincadeira, com alguma coreografia específica de algum tipo de dança, muito mais nas folclóricas, eu consigo fazer isso, do que nas outras, independente de que lugar é a dança folclórica eu consigo colocar mais a brincadeira para esse lugar.

4) O jogo é proposto pelo simples divertimento?

Muito difícil. Porque eles têm ainda a ideia de que a aula de artes ela não é... isso não é eles alunos, mas é os pais... Que a aula de artes ela não tem tanta importância quanto a matemática, quanto português, então se eu trago <hoje nós vamos brincar porque vamos brincar> eles chegam também em casa e dizem <ah, a sora só deu brincadeira hoje... Ah a aula de artes é divertida, a gente gosta, mas ela é só para brincar> então acaba que eu sempre tenho que ligar com alguma coisa para às vezes, mesmo que eu não diga, eles terem escrito no caderno que <brincamos de...> que nem é o tema, inclusive, hoje da aula <brincamos de coelho sai da toca para aprender os passos de tal dança> aí tem uma justificativa, se não eles mesmos já escrevem o nome da dança... E mesmo assim às vezes os pais dizem <mas o meu filho vai para aquela aula só para ficar dançando> então eu não consigo brincar pelo brincar... Ou então o jogo, por exemplo, quando foi a época das danças indígenas de matriz indígena, <jogos e brincadeiras> ok! E isso eles anotaram <jogos e brincadeiras> não foi cobrado de forma nenhuma como conteúdo da aula de artes, mas estava ligado ao momento do que eles estavam estudando dentro da disciplina de artes.

5) As propostas lúdicas buscam ensinar algum conteúdo de dança?

É um recurso. É um recurso para eu poder ensinar as atividades também sem utilizar <gente, hoje é dança> sempre é dança! Eles não sabem como vai ser a dança, se vai ser com brincadeira, se vai ser com texto, se vai ser com livro... Eles tem livro didático de artes... Se vai ser através do livro, se vai ser com música, eles não sabem como, mas eles sabem que é dança, sempre é dança, então acaba que a brincadeira é um recurso. Às vezes é vídeo, é outro recurso.

6) O que a professora identifica como suas estratégias lúdicas?

Difícil... *(explico o que são as estratégias lúdicas para esse trabalho e repito a pergunta).*

O que eu percebo... Muitos deles não brincam, eles não veem essa atividade mais na infância, é tudo celular, é tudo joguinho, então talvez as minhas estratégias sejam buscar nas minhas bagagens de experiência aquilo que eu já vivi que dava certo, quando eu estava aprendendo, ou aquelas brincadeiras que eu achava legal, e que hoje eu consigo perceber <nossa... Quando eu brincava disso... Quando eu brincava de cada macaco no seu galho eu tinha uma percepção que eu tinha que estar num lugar e agora eu tenho que ir para outro lugar> então eu desenvolvi essa questão espacial, então... Acaba que é um pouco, muito do empírico. Até porquê de referência sobre isso tem bastante livro que fala sobre brincadeira e dança, mas acaba que eu pesquisei também em brincadeira só brincadeira, sem estar relacionado com a dança, e aí eu enxergo algumas coisas que podem estar com a dança, mas que eu também não digo para eles, são as minhas estratégias sem dizer para eles <gente vocês vão aprender tal brincadeira para aprender tal dança> não, eu só passo a brincadeira... E até porque eu coloco eles nesse lugar do divertido e depois quando eles estão super se divertindo aí eu digo <parabéns, vocês aprenderam tal dança> aí eles já se divertiram, já brincaram, já estão fazendo e não fica aquela coisa <levanta e vamos dançar> até porque são adolescentes, aí eles já fazem <ah não, vamos dançar...> por mais que eles gostam eles sempre dão uma reclamadinha primeiro, faz parte né.

(Então a última pergunta, pelo o que tu falou, então tu muitas vezes cria e inventa os teus jogos, atividades lúdicas, estratégias...)

Sim, sim, muitas vezes eu invento brincadeira que nunca existiu, ou coloco uma regra na brincadeira que também não existe, eu até mexo com eles <ah vamos fazer assim> e às vezes eles dizem <ah mas isso

não era assim> <gente, a brincadeira é nossa! Nós vamos brincar desse jeito> a gente muda as regras para dar certo de acordo, também, um pouco com esse objetivo que eu quero que eles desenvolvam na aula... Então <ah é espelho...> espelho é espelho, eles podem fazer o que quiser, mas e se eu disser assim <tá gente mas nesse espelho a gente só pode fazer ondulações> ponto, eu já restringi uma nova regra naquele jogo do espelho. Que é só para aquela turma.

Entrevista B:

1) Quais estratégias lúdicas a professora identifica que foram utilizadas na aula observada?

Do que eu fiz hoje... Foi a brincadeira do coelho sai da toca e toca sai do coelho, para fazer o Chote Carreirinho, e algumas coisas que eu faço de comparações, metáforas, algo do gênero, do tipo <ah, não é o Michael Jackson> porque aí eles entendem o que eu estou querendo dizer com <não é esse giro muito rápido> ou <ah tô te enxergando de pijama dançando... Tem que ser mais agitado... Tá dormindo ainda.> algumas brincadeirinhas, assim, na fala, para ativar outros lugares, para que eles entendam e eu não tenha que dizer <é mais rápido, é mais acelerado> eu faço algumas comparações assim na aula. Hoje basicamente, de objetivo, foi isso.

2) O que a professora destacaria da aula observada? (Sendo algo bom, ruim, momento interessante, alguma fala, atividade, atitude...)

Todos fizeram! Porque não é sempre que isso acontece. Tem algumas danças que eles tem mais afinidade e outras não. Eles vem e eles sempre fazem tudo, mas tem, por exemplo, algumas meninas, principalmente os que são mais velhos na turma, eu tenho alunos nessa turma que tem 15, 16 anos quase, que daqui a pouco <ah sora, esse eu não quero... Não vou dançar com fulano... Me troca de par> mas hoje nessa função de começar de trio... E também o que eu destaco é... Que

sempre quando é essas danças de par, eu não defino já de início quem é menino e quem é menina, todo mundo faz tudo! Então eles vão fazendo e no meio do caminho eles já estão dançando, e hoje, em especial, foi dessas aulas que todos fizeram tudo o tempo todo, então eu destacaria isso, da aula.

Ao final da entrevista a professora me mostra o seu caderno de anotações, onde registra todas as danças trabalhadas e de que maneira funcionou melhor com cada turma.

APÊNDICE 2 – Transcrição dia 2 – Sara – Entrevista B

TRANSCRIÇÃO NA ÍNTEGRA – Sara - dia 04/10/2018

Entrevista B:

3) Quais estratégias lúdicas a professora identifica que foram utilizadas na aula observada?

Hoje foi o jogo do espelho, e um tipo de marionete, dois jogos... A marionete eles já fizeram em aula para outras danças, então era pegar a ideia dos espaços e tentar fazer uma marionete adaptada, mas foram esses dois jogos para ensinar a *Mariquita*; e o uso das fitas coloridas no punho esquerdo para eles entenderem a dinâmica do caranguejo, de ir para o lado esquerdo.

4) O que a professora destacaria da aula observada? (Sendo algo bom, ruim, momento interessante, alguma fala, atividade, atitude...)

O bom foi o início da aula, aquela proposta ali das brincadeiras... É uma dança mais complicada pela sequência de passos, então a ideia, também, era que eles brincassem muito com isso, então eu destacaria essa proposta da *Mariquita*, de fazer essa sequência de passos com o jogo primeiro para eles tentarem fazer os passos e entenderem que é

um jogo... Se a dança é de par, é um jogo entre o par também, precisa ter um cumplicidade do par para fazer.

Mas destacaria também a questão comportamento, que hoje eles estavam muito mais agitados, principalmente os meninos, estava uma agitação que está relacionada, pelo o que eles me falaram ali (em reunião entre apenas esses meninos e a professora, após a aula), a não dormir direito de noite, a algum episódio que aconteceu ontem, que não ficou muito claro, mas que eles trouxeram pra dentro da sala, então tudo virou motivo de brincadeira, de piada de duplo sentido, que fez com que uma segunda dança, que essa turma teria condições de fazer, não fosse feita... Que no fim, o *Caranguejo* não foi feito porque eu precisei parar três vezes de fazer a dança em função das piadinhas que os guris estavam fazendo entre eles e começando a fazer com algumas gurias, então esse foi o lado, que eu vejo, foi o lado negativo. Embora tivesse uma brincadeira, um espaço lúdico, hoje eles não estavam ligados para fazer a aula.

APÊNDICE 3 – Transcrição dia 1 – Felícia - Entrevistas A e B

TRANSCRIÇÃO NA ÍNTEGRA – dia 24/10/2018

Professora de dança, 29 anos, inserida em contexto particular, em uma instituição privada de curso livre, ministrando aulas de dança aérea, em Porto Alegre, em bairro classe média alta. A aula observada foi da turma de quarta-feira e sexta-feira, com alunos de idade a partir de 10 anos, no turno da manhã.

Entrevista A:

1) Como a professora pensa sua abordagem metodológica?

Como que eu penso a minha abordagem metodológica... Nossa que pergunta difícil... Eu gosto de pensar a aula, e eu organizo as minhas aulas, muito a partir de temáticas, e aí, esse ano eu estabeleci temáticas

mensais, então, cada mês tinha um tema diferente e eu trabalhei a partir desse tema. Por exemplo, no início do ano eu tive o tema leveza, depois equilíbrio, depois...

(no meio da entrevista chega a primeira aluna a qual sou apresentada, e após, a professora retoma sua resposta)

- Oi Soso!

- Oi Fefe!

Leveza, equilíbrio, ritmo, e assim por diante, então cada mês a gente tinha um tema diferente e as atividades iam perpassando algumas técnicas, sempre muito a partir da perspectiva do movimento... Pensando o movimento dentro do malabarismo, dentro da dança, dentro da acrobacia, dentro do tecido acrobático ou da dança aérea, que a gente pode chamar também... E aí agora a gente tá trabalhando o espetáculo do final do ano, que também tem uma temática, e dentro dessa temática tem os subtemas que a gente vai explorando. Às vezes eu troco de uma semana para outra, dependendo da demanda, mas normalmente é por mês.

(outra aluna chega)

2) Ela utiliza jogos e/ou atividades lúdicas?

Sim... sim, as duas coisas. Eu acho que essa é a linha principal, assim, da aula, partir de brincadeiras e de jogos pra gente trabalhar esses temas. A estrutura da aula se dá mais ou menos assim, eu começo com o que eu chamo de preparação corporal, é um alongamento/aquecimento, aí vem uma brincadeira, que tem essa temática, uma ou duas brincadeiras, dependendo do dia, dependendo do tempo, dentro da temática... A preparação corporal ela é a mesma no primeiro semestre, depois ela muda no segundo semestre, ela é a que

se repete durante mais tempo. Aí depois dessa brincadeira que vai envolver a temática e movimento, a gente vai pro tecido, e aí o tecido seria a segunda parte maior da aula, e aí no tecido como a gente tem a questão do risco envolvida, eu acabo que no início, nas primeiras aulas das crianças, eu sou bastante diretiva, assim, ensino passo a passo os movimentos específicos... A gente trabalha com uma fichinha, vou até te mostrar... (Ela pega a ficha e me mostra ao mesmo tempo que segue explicando) Aí cada um tem a sua ficha com a lista dos movimentos, então, a gente vai passar por esses movimentos... Quando a gente aprende a gente pinta o movimento, aí cada um tem um nome, depois que ele tá aprendido, que eu já sei fazer sozinha eu pinto, sozinha ou sozinho... Aí depois disso... Esse daqui é das gurias do sem nó, vou mostrar uma do com nó... Vamos ver... Aqui... Depois que a gente tem esse repertório a gente também tem as sequências, por cores, como que a gente pode fazer até 8, 7, 5 movimentos sem descer do tecido e aí vira uma sequência, a gente pode botar uma música e tal, e a partir disso a gente começa a fazer os inventados, a gente começa explorar no tecido novas possibilidades, porque é importante as crianças se familiarizarem com o equipamento né, justamente por causa dessa questão do risco, então eu faço questão de nesse início, nos primeiros meses, ser um pouco mais diretiva. Aí depois a gente parte pra brincadeiras de exploração mesmo, de pesquisa de movimento com o equipamento, diferente do malabarismo, por exemplo, ou da dança, que a gente não tem tão claro essa questão do risco... Risco mesmo de se machucar que eu digo... A arte circense em si ela lida com essa questão do risco como um aspecto importante pra criação artística, no malabarismo seria deixar a bolinha cair, né, mas nesse caso agora eu tô falando do risco de se machucar mesmo, que no tecido a gente tem isso, não é a toa que a gente tem que usar colchão, tem que tomar as medidas necessárias de segurança. Então, nesse sentido, sim, o fio condutor da aula é a brincadeira, é jogo, é atividade lúdica, e só esse início que ele é mais diretivo e igual durante cinco meses, depois

outros cinco meses, e aí o tecido também que nos primeiros meses de aula das crianças ele acaba sendo mais diretivo também.

3) De que outra forma o jogo/atividade lúdica aparece nas aulas?

Eu acho que muito na... No momento que a gente começa a criar o espetáculo de final de ano... Por exemplo, há três anos atrás... Ela vira para uma aluna e pergunta:

- Três anos atrás? Que a gente fez o espetáculo da casa?
- Aham. Responde a aluna.
- Mais ou menos isso né? – ela completa.

O espetáculo... Ele surgiu de uma brincadeira, era uma brincadeira que as gurias faziam, elas montavam os tatames e criavam uma casa com vários cômodos aqui dentro da sala... E a gente transformou isso num espetáculo. Então, ele era uma brincadeira e depois ele virou um espetáculo. Eu acho que, pra mim, seria assim essa outra possibilidade da brincadeira tá inserida. Eu penso também, tanto a criação do espetáculo, quanto estar em cena, como conteúdos de uma oficina de artes cênicas em geral, não só de dança, mas de circo e de teatro também, isso também é conteúdo, é experiência... Experimentar a cena, experimentar um processo de criação, não só essas... As temáticas né, que eu comentei contigo, que eu elenco, eu considero isso também um conteúdo, e a brincadeira acaba sendo um fio condutor também disso, com certeza.

(E os alunos propõem brincadeiras? - pergunto) *(Durante a transcrição desse áudio percebo que ao fundo podemos escutar as alunas cochichando e brincando com slime, o que me faz pensar em tantas coisas que me despertam um sorriso e uns bons parágrafos.)*

Sim, muito... Muito! Às vezes eu venho, assim, eu não sei direito o que eu vou fazer, né gurias? Eu só digo assim <Ai, pensei, na gente pegar esse tecido, que não tá no teto, e a gente vai se amarrar... E vamos ver o que acontece.> Aí depois a gente começa a se amarrar e isso vai virando outra coisa, e elas começam a propor, e a gente já inventa...

- A gente faz corrida... Diz uma das alunas.

Inventaram uma corrida com o tecido que nem tava no *script*, aí fizemos uma corrida *mucho loca* com esse tecido arrastando por aí...

- E a gente quase caiu lá do lado do palco.

E todas riem, e ela completa:

Trabalhamos... Com perigo trabalhamos bastante... (*e rimos novamente*)

Mas eu acho que sim... Pra mim é muito importante a participação, no caso dessa turma só tem meninas né, mas a participação delas nas propostas, assim... Foi a duas semanas atrás também, proposta delas, que agora acho que vai virar cena no espetáculo, a gente trabalhar com o tecido num outro formato, que a gente ainda nunca tinha trabalhado, que é fazendo alças nele, eu trabalho normalmente com o nó, depois eu vou te mostrar, ou sem nó... E daí... As gurias fizeram duas alcinhas bem no alto, a gente trabalhava com alça, mas de um jeito mais tipo <Ah, vamos se jogar do palco e vamos saltar na alça>...

- Aquecimento... – Fala baixinho uma das alunas.

Ou no aquecimento, como a M falou, aí no aquecimento a gente usava as alcinhas. Aí há duas semanas atrás elas *proporam* de colocar alça mais alta e a gente experimentar possibilidades de movimento com a alça mais alta, e aí surgiu um monte de coisa interessante, e eu acho que vai virar...

- E comparado ao tema – Complementa Soso, aluna.

E comparado ao tema também! Quando a gente começou a escolher o tema do espetáculo desse ano surgiram primeiro duas ideias...

- Décadas – fala Soso.

Que foi... Trabalhar historicamente, décadas... E profissões. Aí como a gente não conseguiu decidir entre nenhum dos dois, a gente juntou os dois. <Ah, então vamos trabalhar décadas e profissões>.

- Já que na turma só tem meninas... – Completa a aluna M.

Daí a partir disso a gente se deu conta que só tinha menina na turma, e daí a gente falou <Bom, então a gente tem que trabalhar as mulheres... né... Mulheres na história com profissões diferentes>. E a gente tá vendo nacionalidades diferentes também. Então a gente tá trabalhando bastante com aquele livro... Não sei se tu sabe... *Histórias de Ninar para Garotas Rebeldes*. **(Aham)** Aí a gente tá lendo assim, lemos algumas, hoje eu trouxe a nossa lista final de mulheres, e aí... Trabalhamos o conceito de luta, o que seria luta pra elas, aí elencamos algumas palavras que tem a ver, e que tipo de brincadeira que a gente pode trabalhar *luta*.

- Igual aquele do *floor is lava*. – Diz Soso.

(ela ri e completa) Então, por exemplo, sabe *O Chão é Lava*, **(Aham)** é uma brincadeira que elas já conhecem, que a gente já sempre brincou, e aí eu adicionei uma variação que era, elas só podiam subir no tecido, e aí quando tinha uma no tecido, quem não conseguiu fugir do chão é lava tinha que tentar derrubar as outras, e as outras tinham que lutar para ficar lá em cima, sem cair... E agora a gente tava trabalhando essa

questão do suporte também, das mulheres darem suporte umas às outras nessa luta histórica. Então usar essas palavras na brincadeira... Elas tavam preocupadas <Ai será que não vai ser um espetáculo triste? Porque a gente tá falando dessa questão da luta das mulheres, da opressão das mulheres e tal> E daí eu falei <Não, vai depender tudo da gente, assim> Porque a gente pode mostrar a luta, sim, de uma maneira que é complicada, digamos assim, que é difícil de se ver, mas a gente pode mostrar como uma brincadeira também... O que é lutar como brincadeira, o que é resistir como brincadeira, o que é dar suporte como brincadeira... Então, mais ou menos isso.

4) O jogo é proposto pelo simples divertimento?

Às vezes sim. Por exemplo, vou dar o exemplo de novo do tecido, que é o que tá mais recente na minha memória. Eu vim com a ideia da gente se amarrar pra ver tipo <Como é que eu saio daqui? Ou se uma puxa... Como é que eu me solto dessa amarração... Ou como é que eu posso me amarrar de um jeito que depois eu possa girar muito pra desamarrar> Enfim... E aí disso a gente foi pra essa corrida louca, que é de escorregar no tecido, e isso não tinha absolutamente nada a ver com o espetáculo, ou com a temática, ou com nada, mas a gente foi pra esse lugar e tudo bem! Porque agora a gente vai só se divertir, correr e se atirar... Então eu acho que tem as duas coisas, tem tanto o brincar com... Não vou dizer um objetivo final, porque não é isso né... Quando a gente tá brincando a gente tá improvisando, a gente não sabe o que vai acontecer, a gente tá experimentando, então não tem essa <Ai, certeza que a gente vai chegar nesse lugar> eu muitas vezes proponho coisas que, acontece que o resultado do que dá eu jamais imaginaria né, ou simplesmente não rola também <Ah isso vai dar muito certo, que a gente vai fazer isso e blablabla...> e não acontece, mas tem isso de eu pensar a brincadeira, ou dentro de um jogo que já existe fazer uma variação, ou inventar uma brincadeira pra tentar contemplar aquele tema, tem isso, e daí tem essa preocupação com estar trabalhando um conteúdo, e que a

gente vai refletir sobre ele, e aí ok... Depois que a gente terminou... Por exemplo, com leveza, na temática leveza, eu trabalhei com muitos materiais, muitos materiais leves, e aí a gente tentou pensar nas características desses materiais no nosso corpo pra trazer leveza pro nosso corpo, e trabalhar como que a gente pode correr sendo leve, sem fazer barulho, um monte de coisa. Então sim, tem uma preocupação com uma reflexão sobre isso, tanto quanto, absolutamente... Qualquer coisa... Que pode dar... Eu gosto muito do Manuel de Barros quando ele diz que ele é vagabundo né... Tipo assim, pela vagabundagem também, a gente brinca pela vagabundagem também, por nada.

(chega outra aluna)

- Oi, bom dia!

(tá, eu acho que a próxima pergunta tu já respondeu nessa né...)

Faço a pergunta e ela completa...

5) As propostas lúdicas buscam ensinar algum conteúdo de dança?

É, eu acho que eu respondi, mas talvez pra ser um pouco mais específica... As temáticas que eu penso... Daria pra dizer que elas são... Não sei se daria pra dizer... Não sei como é que tá esse conceito hoje em dia... Mas talvez desse pra dizer que elas são transversais, que elas pensam o movimento, então não é um conteúdo específico de dança, não é um conteúdo específico de circo, não é um conteúdo específico de teatro... Vou falar assim das artes que eu tenho mais aproximação né, dança é minha formação inicial, depois o circo, e o teatro eu me arrisco assim, com teatro. Então eu penso sempre em temáticas que elas vão transpassar as possibilidades da cena, da criação artística, mas principalmente do movimento, então... Deixa eu pegar pra ti... Pra ti ter uma ideia das temáticas...

(Ela me mostra o caderno com as anotações e planejamentos das aulas)

Leveza, foi a primeira desse ano... Ritmo, foi a segunda... Aí por exemplo, em leveza a gente trabalhou exemplo de coisas leves.

- O equilíbrio do bumbum – Complementa Soso.

(Todas riem)

Coisas que surgem... (e ri)

A diferença... O contraste leve e pesado. O que é ser ou parecer leve, ou qual é a sensação de ser leve, qual a relação disso com esforço, com nível, com tempo. Aí no ritmo, a gente trabalhou variação de velocidade, tempo acelerado e desacelerado, o ritmo individual, do coração, o ritmo da música, contagem musical, então tipo assim... Tem o tema do mês e daí cada semana a gente trabalha um subtema, digamos assim. Em Maio foi equilíbrio, aí a gente trabalhou apoios e níveis, o composto equilíbrio e desequilíbrio, equilibrar-se sozinho, equilibrar-se em conjunto, equilibrar objetos no corpo, aí também nesse mês a gente trabalhou algumas poses de equilíbrio clássicas, tipo, parada de cabeça, ponte, escorpião, parada de mão, parada de ombro, que estaria enquadrado daí dentro das técnicas circenses... Não só, mas poderia se dizer... Uma lupa, assim, que eu colocaria, seria no circo, nisso. Em Junho a gente trabalhou espaço, aí na primeira semana a gente trabalhou a ideia da gente mover o ar, como que a gente pode mover o ar, o contraste grande e pequeno, como é se movimenta grande, como que se movimenta pequeno, direções no espaço, níveis no espaço, e o que seria um espaço cênico, como constituir um espaço cênico, quais as possibilidades de constituir um espaço cênico. Aí depois em Julho a gente retomou a apresentação do ano passado e fez uma temporada... Ano passado a temática que o pessoal escolheu foi de animais e de televisão também, foram duas temáticas que se juntaram, e virou o jornal animal, que era um jornal com notícias animais, de todo o mundo, daqui e do mundo... Então tinha as apresentadoras do jornal, daí

cada notícia... Notícias tanto absurdas, quanto notícias bem possíveis de acontecer. E agora a partir de Outubro, finalzinho de Setembro ali, a gente começou então com a proposta do novo espetáculo que é o que eu já te falei.

6) O que a professora identifica como suas estratégias lúdicas?

(explico o conceito para o trabalho)

Eu acho que daria pra dizer talvez... Primeira coisa que eu pensei aqui, vamos ver... Daria pra dizer que a gente usar o tecido pra se alongar e se aquecer seria uma estratégia lúdica, porque ao invés de eu ficar lá na pose do alongamento, não, a gente pega o tecido, daí a gente amarra o tecido, daí a gente alonga com o tecido, se amarra de outro jeito, não chega a ser uma brincadeira com regras, mas seria uma estratégia pra transformar o alongamento numa coisa menos chata... Porque elas reclamam muito dessa parte.

- É... – Fala outra aluna.

- Ah que ótimo – Diz a professora.

Acho que seria isso, transformar a preparação corporal... Ano passado, ou ano retrasado, teve uma época que eu fiz com bolinha também, mas eu não insisti muito... Vocês lembram? Vocês nem vão lembrar... A bolinha que vai passando ou eu tenho que prender a bolinha no joelho...

- Eu já fiz isso! Acho que foi numa aula com os pais – Completa a aluna.

- Talvez... Talvez. – A professora responde.

Acho que seria isso, assim... Pensar nessa parte que não é total brincadeira descompromissada, mesmo que às vezes tenha o compromisso com o tema, mas usar coisas que vão instigar e deixar mais interessante algo que inicialmente seria chato.

Entrevista B:

1) Quais estratégias lúdicas a professora identifica que foram utilizadas na aula observada?

Hoje.... Acho que foi a do alongamento, que eu comentei contigo, com o tecido... Eu acho que daria pra considerar também as alcinhas, como uma estratégia lúdica, porque acho que sempre que a gente tá nesse lugar da experimentação, que não tem muita noção do que vai acontecer, pra mim a gente tá nesse lugar do lúdico. Então as alcinhas... Naquele momento a gente tava... Até brinquei com elas <Vocês estão meio mórbidas agora>... Não rolou tanto, na semana passada tinha rolado mais essa parte, até fiz umas filmagens pra gente não perder os movimentos criados e tudo mais... Mas eu acho que sim, que poderia considerar esses dois pontos, especialmente... E aí depois o jogo, aquela brincadeira do gato e do sofá, que foi também com uma proposta bem da brincadeira mesmo, e do jogo, com talvez, uma regra um pouco mais clara... Para restringir as possibilidades... Na verdade não é isso, porque quando a gente restringe a gente abre um leque de possibilidades dentro daquela restrição. Acho que é isso... Talvez tu que observou tenha visto outras coisas que eu não vi.

2) O que a professora destacaria da aula observada? (Sendo algo bom, ruim, momento interessante, alguma fala, atividade, atitude...)

Eu destacaria... Que o que foi de bom... Foi o desdobramento da brincadeira do sofá e do gato, porque quando eu planejei ela eu tinha pensado ela só na dupla, aí depois quando eu cheguei aqui eu pensei <Não, vou usar o tecido também, junto como suporte> e achei que funcionou... E aí depois do tecido a ideia da gente ir pro nó, sair do chão né, sair do nível mais baixo, digamos assim, e ir pra um nível um pouquinho mais alto que também foi um desdobramento dessa ideia que não tava planejado e que eu acho que a partir do envolvimento das meninas, no jogo, na brincadeira, isso se desenvolveu de uma outra forma... Isso me motiva bastante né, eu gosto muito quando uma ideia gera outra ideia a partir da motivação das crianças mesmo. Acho que isso eu destacaria como ponto positivo da aula, principal...

E um ponto negativo... Eu sempre sinto dificuldade no final das aulas, com elas mais, com os menores não tem tanto isso... E também porque elas são menos, a turma de terça e quinta tem 10 crianças e aí a turma delas tem 5... De no final da aula conseguir motivar elas mais, sabe? Porque acho que elas começam a cansar, e que nem eu brinquei hoje com elas <Vocês tão entrando na pré-adolescência, vão começar a ficar mais preguiçosas...> e é mesmo, tem uma coisa de tipo, quando a gente é mais novo a gente tem mais energia, e eu sinto um pouco de dificuldade... Tô ainda entendendo como... Agora é a primeira vez, esse é o primeiro ano que eu dou aula pra crianças com mais de 10 anos, assim, especificamente, focado numa turma, sempre dei aula pra multi-idade, todo mundo misturado, e aí esse ano eu vi a necessidade de deixar mais direcionado pra essa idade, e tô aprendendo um pouco, reconhecendo essa fase da vida, digamos assim. Aí com elas eu tenho essa trava ainda... Eu testo várias coisas assim... Às vezes eu sou mais durona, tipo <Não, vamos lá, vamos fazer, tem que fazer, eu quero ver suar> às vezes eu sou mais *relax*... Eu vejo que elas vão muito pro celular já agora né... Tipo <Ah, vou descansar> e descansar é um motivo pra ir pro celular, e às vezes ficam mais tempo no celular, ou na *slime* né, porque a aula tem essa possibilidade mesmo... <Eu vou me exercitar um pouco e eu vou descansar um pouco> mas às vezes eu vejo que o momento de descanso acaba sendo meio longo... Não sei, talvez esse seria um ponto que eu ainda tô tentando entender como fazer... Que também não é uma obrigatoriedade né, de <Ah, temos que terminar a aula e uau fazer muita coisa> eu penso que seria isso né, o ponto alto da aula seria o final fazendo muita coisa, também não precisa, não sei... Nesse momento eu penso que isso seria algo pra tá... Mexendo com estratégias de motivação delas. Acho que seria isso.

APÊNDICE 4 – Transcrição dia 2 – Felícia - Entrevistas B

TRANSCRIÇÃO NA ÍNTEGRA – dia 26/10/2018

1) Quais estratégias lúdicas a professora identifica que foram utilizadas na aula observada?

Pra hoje eu pensei em dar continuidade pra brincadeira do sofá e do gato, mas já pensando que não iam ter duas meninas em aula. Aí eu pensei só em variar mesmo a brincadeira, e aí ter duas bases... Então acho que seria o primeiro *start*, assim, de uma possibilidade pra uma estratégia lúdica de composição... Provavelmente vai ser uma composição coreográfica, uma composição de cena, não sei como é que a gente poderia chamar isso. Depois, ainda pensando nessa ideia de trabalhar dois conceitos, o de suporte e o conceito de luta... A gente brincou com a rampa, no tecido... E no final a árvore... A gente chama de árvore quando a gente trança mais de um tecido, assim... E aí a árvore também, ela abre um leque de possibilidades bem legal, de se pendurar, de brincar com o peso também, de balanço e tal. Acho que foram essas.

2) O que a professora destacaria da aula observada? (Sendo algo bom, ruim, momento interessante, alguma fala, atividade, atitude...)

De positivo e de negativo? (**É, assim, enfim...**)

Eu destacaria... De novo eu acho que essa coisa da experimentação, assim, da gente poder estar num momento ali de não saber muito bem o que vai acontecer, e de errar, e de se machucar, e de <Ah, tá, vamos de novo, vamos tentar assim, vamos tentar assado> eu acho, pra mim, que isso é super potente, principalmente nesse período do ano que a gente tá pensando numa apresentação, algo que vai virar cênico... E o engajamento das meninas, assim, nesse sentido... Que eu acho que eu também falei na quarta-feira, que eu tô sempre revendo na minha prática, como estimular... Como instigar o desejo, a curiosidade... A criança já tem isso muito latente, mas eu me preocupo também em tornar essa coisa interessante... Como tornar o trabalho em sala de aula interessante, e cada vez diferente. Essa turma, em específico, tem algumas meninas que já fazem aula comigo há 4 anos, então essa é uma preocupação ainda maior, porque... E eu até brinco com elas

<Vocês vão fazer aula comigo até vocês enjoarem da minha cara> porque vamos ver até quando eu consigo me reinventar pra poder dar aula pra elas. Então acho que esse seria o ponto positivo.

E o ponto negativo... Aí eu penso um pouco nessa questão da saúde física delas. Eu vi que a V saiu com uma dorzinha no ombro e a A também reclamou de ter queimado a mão e embaixo do braço... Isso é uma coisa que... A gente tenta o máximo pensar na segurança e evitar essas lesões... Mas, falta o controle total disso, e não tem como, porque se eu tô propondo um espaço de experimentar, de não saber aonde vai dar, existe esse risco, né, e estar trabalhando com esse risco seria um ponto negativo, mas que é algo também pra tá atento, assim, não sei... Acho que é isso.

APÊNDICE 5 – Modelo do TCL 1

Modelo do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido 1 – Elaborado
Para as Professoras



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA, FISIOTERAPIA E DANÇA
Curso de LICENCIATURA EM DANÇA**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) a participar do trabalho de conclusão de curso **“Um estudo sobre o lúdico, a aula e o educador na sala de aula de dança”**, de responsabilidade da pesquisadora Júlia de Matos, com orientação da Prof^a. Dra. Maria Luisa Oliveira da Cunha.

O trabalho tem por objetivo investigar estratégias lúdicas utilizadas por professoras de dança em suas aulas com crianças (sendo considerados apenas aqueles com idade escolar de ensino fundamental, período este, que

segundo a Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394, inicia-se aos seis anos de idade e tem duração de nove anos). Para a realização do mesmo serão utilizados os seguintes procedimentos: 1. **Observação de 2 aulas consecutivas**; 2. **Entrevista semiestruturada com a professora de dança**, sendo feita anteriormente à primeira observação, para reconhecimento da turma, e ao final de cada encontro será retomado algumas questões; 3. **Análise de dados e comparação com bases teóricas** do campo da dança, educação e psicologia.

Para registrar a observação será utilizado o recurso do bloco de notas. Já a entrevista será registrada por meio de **gravação**, utilizando um aplicativo simples de gravador de voz para celular Android, e após o encontro, **será transcrita** em documento word para fins de análise posterior.

Essa é uma pesquisa voluntária, sem qualquer incentivo financeiro, e sem riscos significativos. Todos os dados coletados com a sua participação serão utilizados de forma **anônima**, de modo a proteger a sua identidade. Sentindo-se prejudicada você tem total liberdade para se retirar do estudo a qualquer momento. Caso concorde em participar, assine por favor seu nome abaixo, indicando que leu e compreendeu a natureza do estudo e que todas as suas dúvidas foram esclarecidas.

Eu, _____, RG nº _____, data de nascimento ____/____/____, professora da instituição _____, declaro ter sido informada sobre o projeto de pesquisa acima descrito e concordo em participar do mesmo, como voluntária.

Porto Alegre, ____ de _____ de _____

Assinatura do voluntário

APÊNDICE 6 – Modelo do TCL 2

Modelo do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido 2 – Elaborado
Para as Instituições



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA, FISIOTERAPIA E DANÇA
Curso de LICENCIATURA EM DANÇA**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) a participar do trabalho de conclusão de curso “**Um estudo sobre o lúdico, a aula e o educador na sala de aula de dança**”, de responsabilidade da pesquisadora Júlia de Matos, com orientação da Prof^a. Dra. Maria Luisa Oliveira da Cunha.

O trabalho de conclusão de curso tem por objetivo investigar estratégias lúdicas utilizadas por professoras de dança em suas aulas com crianças (sendo considerados apenas aqueles com idade escolar de ensino fundamental, período este, que segundo a Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394, inicia-se aos seis anos de idade e tem duração de nove anos). Para a realização do mesmo serão utilizados os seguintes procedimentos: 1. **Observação de 2 aulas consecutivas**; 2. **Entrevista semiestruturada com a professora de dança**, sendo feita anteriormente à primeira observação, para reconhecimento da turma, e ao final de cada encontro será retomado algumas questões; 3. **Análise de dados e comparação com bases teóricas** do campo da dança, educação e psicologia.

Para registrar a observação será utilizado o recurso do bloco de notas. Já a entrevista será registrada por meio de **gravação**, utilizando um aplicativo simples de gravador de voz para celular Android, e após o encontro, **será transcrita** em documento word para fins de análise posterior.

Essa é uma pesquisa voluntária, sem qualquer incentivo financeiro, e sem riscos significativos. Todos os dados coletados com a sua participação serão utilizados de forma **anônima**, de modo a proteger a sua identidade. Sentindo-se prejudicado (a) você tem total liberdade para se retirar do estudo a qualquer momento. Caso concorde em participar, assine por favor seu nome abaixo, indicando que leu e compreendeu a natureza do estudo e que todas as suas dúvidas foram esclarecidas.

Eu, _____, RG nº _____, data de nascimento ____/____/____, representando a instituição _____, declaro ter sido informado (a) sobre o projeto de pesquisa acima descrito e concordo em participar do mesmo, como voluntário (a).

Porto Alegre, ____ de _____ de _____

Assinatura do voluntário

ANEXOS

Juliano
27/9/17

Júlia DE MATOS

PROTOCOLO DE OBSERVAÇÃO DA SITUAÇÃO LÚDICA

(roteiro elaborado por Tânia Ramos Fortuna - FACED/UFRGS)

Sujeito(s): Lili e Ale

Idade(s): a m ou aproximadamente 4 a.

Duração (mínimo 20 minutos):

a. situação lúdica:

b. observação:

Contexto:

a. local:

b. motivo da situação lúdica:

Descrição da situação lúdica (desempenho do sujeito principal e, se existentes, dos outros participantes):

Análise da situação lúdica (identificação das dimensões lúdicas e características do jogo; outros comentários e explicações pertinentes):

Observei duas alunas da minha turma de ballet infantil, que têm suas aulas em uma academia de Porto Alegre, e que brincavam nos minutos que antecedem o início da aula.

Geralmente chego mais cedo para organizar o espaço da aula, e algumas alunas também chegam antes, neste dia não foi diferente.

Quando cheguei Lili e Ale já "saracotiavam" pela sala, se olhavam no espelho, corriam e pulavam. Comecei a organizar o espaço. Lili veio logo atrás de mim e disse: "O que tu vai fazer com isso?", perguntando sobre a barra de plástico que eu carregava, respondi: "Vou guardar".

Lili seguiu o diálogo:

— Por que tu não veio de saia?

— Ah! Hoje a prof. veio sem saia, tá calor e a prof. resolveu vir de bermuda. — respondi.

— Eu não tem roupa de ballet? — perguntou Wili.

— Não tenho roupa de ballet — respondi.

Segui organizando a sala, e então coloquei os Colchonetes no chão e em círculo, para o nosso aquecimento inicial, como de costume.

Assim que o fiz, Wili e Ale iniciaram a brincadeira

A regra era correr bem rápido em cima dos Colchonetes, sem pisar no chão. Elas não precisaram dizer uma palavra, as regras já eram conhecidas pelas duas e sabiam muito bem o que fazer. ✓

Naquele momento elas não eram as bailarinas, apesar das suas roupas e cabelo. Elas riam alto e corriam, sem se preocupar com a minha presença. Até que em algum momento Wili saiu correndo em direção ao pai, que estava ali do lado de fora da sala (talvez ele tenha chamado ela e eu não percebi). Nesse momento Ale se vê sozinha e grita feliz: — Ganhei!

Wili volta correndo e elas continuam.

Afinal, o que significa "ganhar", não é mesmo?

Elas continuaram correndo. Ale às vezes pulava de um colchonete a outro...

Então a mãe de Ale a chama:

— Vem arrumar o cabelo, já soltou todo o teu coque de tanta correria.

E Ale responde:

— Eu não preciso de ajuda, mãe!

— Vem, Ale!

— Não, mãe!

A mãe entra na sala e busca a filha.

A filha resmungou, choramingou e saiu da sala.

A brincadeira termina. Lili para, e também sai da sala. ✓

