

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

Paula Molina Campos

**ESTRATÉGIAS DE ENSINO DOS FUNDAMENTOS DA DANÇA JAZZ ATRAVÉS DE
JOGOS LÚDICOS PARA CRIANÇAS DE SEIS A OITO ANOS**

Porto Alegre

2023

Paula Molina Campos

**ESTRATÉGIAS DE ENSINO DOS FUNDAMENTOS DA DANÇA JAZZ ATRAVÉS
DE JOGOS LÚDICOS PARA CRIANÇAS DE SEIS A OITO ANOS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado pela acadêmica Paula Molina Campos, 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 Licenciada em Dança.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Luisa Oliveira da Cunha

Porto Alegre

2023

Paula Molina Campos

**ESTRATÉGIAS DE ENSINO DOS FUNDAMENTOS DA DANÇA JAZZ ATRAVÉS DE
JOGOS LÚDICOS PARA CRIANÇAS DE SEIS A OITO ANOS**

Conceito final:

Aprovado em dede.....

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. UFRGS

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

Dedico este trabalho ao meu pai, Régis Artur Ferreira Campos, *in memoriam*, e à minha mãe, Maria Sueli Molina, pela formação do meu caráter e por não medirem esforços para proporcionar o melhor para mim;

À minha irmã, Jéssica Molina Campos, por ser minha maior inspiração desde que nasci, cuidar de mim e de nossa família incansavelmente;

Ao meu dindo Júlio Cesar Gomes da Silva, *in memoriam*, que sempre me amou e acreditou no meu potencial como professora;

À minha avó Beatriz Ferreira Campos e minha dinda, Rejane Beatriz Campos da Silva, pelo amor e cuidado incondicionais.

AGRADECIMENTOS

AOS MESTRES

Às minhas primeiras professoras de dança, Adriana Spalding, por acreditar em meu potencial artístico e profissional, e Suzana d'Ávila, por despertar em mim o amor pela Dança *Jazz*;

À Carol Danni Stein, que com sua metodologia de ensino para crianças, o *Jazz for Fun*, contribuiu para a minha formação e elaboração deste trabalho;

À minha orientadora, Profa. Dra. Maria Luisa Oliveira da Cunha, sempre objetiva e paciente, por seu profissionalismo ao me guiar durante o desenvolvimento desta pesquisa;

Aos demais profissionais das áreas da dança e educação, por também deixarem em mim suas marcas.

AOS FAMILIARES

À minha família, pelo apoio prestado e pela confiança depositada. Especialmente, aos meus pais, Régis e Sueli, dindos, Julio e Rejane, a minha irmã, Jéssica, e avó Beatriz.

"É exatamente disso que a vida é feita, de momentos. Momentos que temos que passar, sendo bons ou ruins, para o nosso próprio aprendizado. Nunca se esquecendo do mais importante: Nada nessa vida é por acaso. Absolutamente nada. Por isso, temos que nos preocupar em fazer a nossa parte, da melhor forma possível. A vida nem sempre segue a nossa vontade, mas ela é perfeita naquilo que tem que ser."

(CHICO XAVIER)

RESUMO

A característica híbrida da Dança *Jazz* revela historicamente diferentes vertentes em termos de origem, estilo e transmissão. Com o seu crescimento em ambientes de educação não formal, surgiu também a demanda por aulas desse gênero para crianças. No entanto, encontramos uma lacuna nos estudos sobre o ensino específico dessa dança em cursos livres direcionados à infância. Apesar disso, já é possível nos depararmos com propostas de ensino de outras danças para crianças através de jogos lúdicos, elemento básico no universo infantil. Desta forma, esta pesquisa está alicerçada em meu interesse pelo ensino da Dança *Jazz* para crianças por intermédio de jogos lúdicos e leva em conta a escassez de referenciais neste sentido. Logo, este estudo justamente propõe um trabalho com a Dança *Jazz* que trame seus fundamentos aos jogos para crianças em cursos livres. Para tal, a abordagem metodológica utilizada é qualitativa e o direcionamento de tipologia é de pesquisa narrativa. A atenção do estudo recai sobre quatro fundamentos da Dança *Jazz* que visam preparar a construção do movimento e a ampliação do repertório motor e criativo de forma coerente com esse gênero e a infância, tais como: ritmo, expressão, partes do corpo e improvisação. Esses princípios foram relacionados à sete jogos lúdicos voltados a crianças. Por meio desta pesquisa, foi possível tramar os fundamentos da Dança *Jazz* aos jogos lúdicos propondo e, ao mesmo tempo, estimulando novas estratégias de ensino desse gênero para crianças de 6 a 8 anos de idade.

Palavras-chave: Dança *Jazz* Infantil; Jogos; Ludicidade; Metodologia de Ensino.

ABSTRACT

The hybrid characteristic of Jazz Dance historically reveals different aspects in terms of origin, style and transmission. With its growth in non-formal education settings, there has also been a demand for such classes for children. However, we found a gap in studies on the specific teaching of this dance in free courses aimed at children. Despite this, it is already possible to come across proposals for teaching other dances for children through playful games, a basic element in the children's universe. In this way, this research is based on my interest in teaching Jazz Dance to children through playful games and takes into account the economy of references in this sense. Therefore, this study proposes precisely a work with Jazz Dance that traces its foundations to games for children in free courses. To this end, the methodological approach used is qualitative and the typology is guided by narrative research. Attention to the study falls on four fundamentals of Jazz Dance that aim to prepare the construction of movement and the intervention of the motor and creative experimental in a coherent way with this genre and childhood, such as: rhythm, expression, isolation of body parts and improvisation. These principles were related to seven playful games aimed at children. Through this research, it was possible to weave the fundamentals of Jazz Dance to playful games, proposing and, at the same time, stimulating new teaching strategies of this genre for children aged 6 to 8 years old.

Keywords: Jazz Dance for Kids; Games; Playfulness; Teaching Methodology.

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1 – Combin(ação) de sons	34
Fotografia 2 – Vem pra banda!	35
Fotografia 3 – Caixinha de surpresas.....	38
Fotografia 4 – Esculturas de emoji	39
Fotografia 5 – Corpo colorido	42
Fotografia 6 – Corpo magnético	43
Fotografia 7 – Placas de transitar na dança.....	46

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 REVISÃO DE LITERATURA	12
2.1 DANÇA JAZZ	12
2.1.1 Contextualizando a Dança <i>Jazz</i>	12
2.1.2 A Dança <i>Jazz</i> no Brasil	15
2.1.3 A base da Dança <i>Jazz</i>	17
2.2 UM JOGO DE POSSIBILIDADES	19
2.2.1 Educação não formal em dança	23
2.2.2 Quais são os caminhos para o ensino da Dança <i>Jazz</i> ?	24
2.2.3 Demandas pedagógicas na Dança <i>Jazz</i> infantil	26
3 METODOLOGIA	29
3.1 PROBLEMA DE PESQUISA	30
3.2 OBJETIVO GERAL	30
3.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	30
4 HORA DO JOGO	31
4.1 JOGANDO COM OS FUNDAMENTOS DO JAZZ	31
4.2. DESCRREVENDO OS JOGOS PARA O ENSINO DO JAZZ INFANTIL	32
4.2.1 Ritmo	33
4.2.2 Expressão	36
4.2.3 Partes do Corpo	40
4.2.4 Improvisação	43
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	47
REFERÊNCIAS	48

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo trata de uma proposta de ensino dos fundamentos da Dança *Jazz* através de jogos para crianças de 6 a 8 anos. Minha aproximação com a Dança *Jazz* se dá desde o início de minha trajetória como bailarina, no entanto, sua forma de ensino torna-se realmente relevante em minha vida a partir da docência. Poucos foram os momentos em que, como bailarina, me questioneei a respeito das metodologias e dos processos de ensino aprendizagem das aulas de Dança *Jazz*. Ao ingressar na faculdade e, simultaneamente, iniciar minha vivência como professora de balé e, mais tarde, de Dança *Jazz*, esses e outros temas que cercam a docência começaram a emergir. Ao longo dos anos, passei a observar lacunas e demandas em termos de metodologias de ensino, especificamente relacionadas a aspectos da Dança *Jazz* para crianças.

Justifico esta escolha em consequência de minha constante formação docente. Através do meu trabalho com o público infantil na dança, identifiquei a relevância do uso da ludicidade como recurso metodológico nas aulas de Dança *Jazz* infantil. Ao buscar referências e novas formas de ensinar, encontrei a metodologia de ensino *Jazz for Fun* criada pela professora Carol Danni Stein, que sistematiza, de forma organizada e progressiva, os conteúdos da Dança *Jazz* contribuindo para a formação de professores que trabalham com o público infantil e infantojuvenil. Diante da escassez de materiais acadêmicos nessa área, o material produzido pelo *Jazz for Fun* despertou-me mais uma vez o interesse por ferramentas de ensino aprendizagem dos fundamentos da Dança *Jazz* para crianças, especificamente entre 6 e 8 anos, idade dos discentes com que venho trabalhando em sala de aula.

Em vista disso, além de produzir e sugerir novas possibilidades para acessar de maneira lúdica diferentes aspectos da Dança *Jazz*, este trabalho visa contribuir com pesquisas outras na área da dança e educação, especialmente voltadas ao ensino de *Jazz* para crianças.

No primeiro capítulo deste trabalho, está a introdução que orienta o leitor sobre o tema e as justificativas para a respectiva escolha; No segundo capítulo, consta a Revisão de Literatura através da qual são explorados: o contexto histórico da Dança *Jazz*, os jogos lúdicos, a educação não formal em dança, as possibilidades de ensino e demandas pedagógicas do *Jazz* infantil; No terceiro

capítulo, para dar conta do estudo é apresentada a metodologia de abordagem qualitativa e direcionamento de tipologia de pesquisa narrativa. Em seguida, no quarto capítulo, há a descrição e proposta de integração entre os fundamentos da Dança *Jazz* e os jogos lúdicos. Por fim, no capítulo último, são partilhadas as considerações finais seguidas das referências bibliográficas.

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 DANÇA JAZZ

2.1.1 Contextualizando a Dança Jazz

Oriunda da fusão de culturas distintas, o gênero Dança *Jazz* surge durante o tráfico de escravos da África para os Estados Unidos em navios negreiros. A mescla de costumes, danças e músicas dos povos americanos, europeus e, primordialmente, africanos, que se mostram em suas manifestações e sátiras, desenvolvem um caráter híbrido na raiz desse gênero hoje entendido como Dança *Jazz* (MUNDIM, 2005; BENVENU, 2011).

Por volta do século XIX, foram os brancos que passaram a imitar os escravos em *minstrels shows*¹, pintando seus rostos. Dançando e cantando de maneira caricata, esses artistas satirizavam a cultura negra (KRAINES; PRYOR, 2005; BENVENU, 2011). Em 1863, após entrar em vigor a Proclamação de Emancipação nos Estados Unidos², ocorre a migração dos escravos e de suas danças. A cultura negra se propaga de forma menos restrita e passa a incorporar novas características, enfatizando mais uma vez sua natureza híbrida (MUNDIM, 2005).

Não só no âmbito do *show*, a Dança *Jazz* se expandiu paralelamente à música *Jazz* dentro dos bares nos bairros de Nova Orleans. No período de 1910, diversas danças surgem nos salões americanos. O ritmo acelerado das bandas de *Ragtime*³ leva a música *Dixieland*⁴ e a Dança *Jazz* também aos palcos e salões de Chicago e Nova York (KRAINES; PRYOR, 2005).

A partir de 1920, os musicais *Shuffle Along*⁵ e *Runnin' Wild*⁶ chegaram aos palcos da Broadway introduzindo o *Charleston* e outras formas de dança e música à

¹ Menestréis: *show* de entretenimento com teatro, canto e dança, no qual, inicialmente, artistas brancos parodiavam os negros pintando os rostos de preto. (KRAYNES; PRYOR, 2005).

² Proclamação presidencial criada em 1862, que deu início à abolição dos escravos. Entrou em vigor em 1º de janeiro de 1863, assinada pelo presidente dos Estados Unidos, Abraham Lincoln.

³ Gênero musical que se popularizou nos Estados Unidos entre 1890 e 1910. Com influências de matriz africana e norte-americana, tem como característica um tipo específico de ritmo sincopado.

⁴ Subgênero de *jazz* que combinava os estilos *Ragtime* e *Blues* com a improvisação coletiva.

⁵ Musical de 1921 com libreto de Flournoy Miller e Aubrey Lyles, música e letras de Noble Sissle e Eubie Black. *Shuffle Along* foi um show pioneiro ao trazer para a Broadway uma equipe formada por afro-americanos.

⁶ Musical de 1923 apresentado em dois atos com livro de Flournoy E. Miller e Aubrey L. Lyles. As letras são de Cecil Mack e a música é de James Johnson. O espetáculo popularizou o estilo de dança *Charleston*.

comédia musical (KRAINES; PRYOR, 2005; MUNDIM, 2005). Na mesma década, chega aos cinemas o primeiro filme falado, *The Jazz Singer*⁷, popularizando os filmes musicais e diminuindo a procura pelas produções da Broadway (BENVEGNU, 2011).

Inicia por volta de 1930 a chamada Era do *Swing*⁸ com bandas de *Jazz* orquestrado e improvisos na dança e música (KRAINES; PRYOR, 2005). Ainda nesta época, a comédia musical *On Your Toes*⁹, com coreografia de George Balanchine¹⁰, mostra uma dança mais incorporada ao teatro musical. A década seguinte é marcada pela ascensão de uma Dança *Jazz* mais profissional com influência das danças clássica e moderna. Ao contrário da Dança *Jazz* antiga, que era executada por artistas talentosos sem treinamento formal, a Dança *Jazz* moderna era executada por profissionais treinados em balé e dança moderna. (KRAINES; PRYOR 2005, p. 8, tradução nossa).

Com o sucesso nas produções de comédia musical, a Broadway se torna referência para nomes importantes da dança, como: Jack Cole¹¹, considerado pai da técnica na Dança *Jazz*; Katherine Dunham¹², bailarina, coreógrafa e antropóloga negra que contribuiu para a combinação de técnica moderna e afro-caribenha; Agnes de Mille¹³, que em *Oklahoma!*¹⁴ mostrou a relevância da dança para a comédia musical. Na década de 1950, outros profissionais respeitáveis desse meio

⁷ Primeiro filme falado e cantado. Ele estreou em 1927 com direção de Alan Crosland. No elenco, Warner Oland, Al Jolson e May McAvoy.

⁸ Estilo de *Jazz* que se popularizou nos Estados Unidos entre os anos 1930 e 1940. O estilo uniu a improvisação do *Jazz* aos arranjos orquestrados.

⁹ Musical com livro de Richard Rodgers, George Abbott e Lorenz Hart, que estreou em 1936. As letras são de Hart, música de Rodgers e a coreografia é de George Balanchine. A adaptação cinematográfica ocorreu em 1939.

¹⁰ BALANCHINE, George (1904-1983): coreógrafo reconhecido por unir conceitos modernos com ideias tradicionais do balé clássico. Foi um dos fundadores do *School of American Ballet*, hoje denominado *New York City Ballet*.

¹¹ COLE, Jack (1911-1974): nasceu em New Brunswick, Nova Jersey. Considerado o pai da Dança *Jazz*, começou na dança moderna, mas desenvolveu um estilo pessoal a partir de seu interesse pelas danças orientais. Ele trabalhou com a dança comercial em musicais, na televisão, nos filmes e shows.

¹² DUNHAM, Katherine Mary (1906-2006): norte-americana reconhecida por pesquisar e misturar a dança afro-caribenha, o *ballet* clássico e a dança moderna. Ela participou de produções da Broadway e Hollywood, fundando sua própria escola, a *Katherine Dunham Dance Company*.

¹³ DEMILLE, Agnes (1905-1993): nasceu em uma família com profissionais bem relacionados, sendo contratada por Richard Rodgers para coreografar o musical *Oklahoma!* (1943) a partir do qual propôs a dança como parte da narrativa, integrando canção, história e dança.

¹⁴ Musical de Richard Rodgers e Oscar Hammerstein, o clássico estreou em 1943, mas só em 1955 foi adaptado para os cinemas com direção de Fred Zinnemann.

surgem, caso de Jerome Robbins¹⁵, diretor-coreógrafo de *West Side Story*¹⁶, Matt Mattox, Alvin Ailen, entre outros (KRAINES; PRYOR, 2005).

O *Jazz dance* proporcionou à dança americana novas perspectivas coreográficas, dentro das quais não se pode esquecer a influência da dança clássica. A principal inovação do período foi uma individualização do grupo de intérpretes, o que fez com que ele perdesse seu caráter simples para adquirir uma dimensão dramática dentro da história. Tal complexidade de funções ofereceu a eles uma maior possibilidade de profissionalização do ofício de coreógrafo, cuja tarefa também passou a ser de diretor de cena (BENVEGNU, 2011, p.58).

Nas décadas seguintes, a dança segue valorizada nas comédias musicais. Agora, com os diretores-coreógrafos, ela passa a se fundir ao enredo, fazendo parte da trama e não mais como um mero adereço das produções. No mesmo período, o dançarino, diretor e coreógrafo Bob Fosse¹⁷ tornou-se ainda mais reconhecido por seu estilo característico de Dança *Jazz* e pelas obras: *Cabaret* (1972), *Chicago* (1975), *All That Jazz* (1979), entre outras (SILVEIRA, 2018; KRAINES; PRYOR, 2005). A demanda de grandes produções e a popularização nas mídias tornou a Dança *Jazz* e a música mais profissionais, o que exigia um treinamento técnico formal. Nomes como Luigi¹⁸ e Gus Giordano¹⁹ desenvolveram ainda mais esse profissionalismo em suas carreiras, difundindo, conseqüentemente, tal atributo como contribuição.

Em 1970 e 1980, a Dança *Jazz* foi ganhando espaço nas mídias e tornou-se potente em obras dentro e fora dos cinemas. *Grease* (1978), *Chorus Line* (1985), *Chicago* (1975), *Fama* (1980), *Footloose* (1984), *Flash Dance* (1983) e até mesmo

¹⁵ ROBBINS, Jerome (1918-1998): coreógrafo americano mundialmente conhecido no teatro, cinema e na televisão. A última produção dele em 1989, Jerome Robbins 'Broadway', ganhou seis prêmios, incluindo as categorias 'Melhor Diretor' e 'Melhor Musical'.

¹⁶ Musical que estreou na Broadway em 1957, concebido por Jerome Robbins, com música de Leonard Bernstein, letra de Stephen Sondheim e livro de Arthur Laurents. A história inspirada na obra *Romeu e Julieta* foi adaptada para o cinema em 1961.

¹⁷ FOSSE, Bob (1927-1987): dançarino, coreógrafo e diretor premiado, é considerado um dos grandes nomes da Dança *Jazz*. Ele desenvolveu um estilo próprio com movimentações e adereços característicos trabalhando em produções cinematográficas icônicas, como *Sweeey Charity* (1969), *Cabaret* (1972) e *Chicago* (1975).

¹⁸ FACCUITO, Eugene Louis (1925-2015): mais conhecido como Luigi, foi bailarino, professor e coreógrafo, sendo pioneiro na criação da técnica de exercícios de *Jazz Dance* com ênfase em alinhamentos corporais baseados no *ballet* clássico. O método se desenvolveu a partir de sua própria reabilitação após um acidente automobilístico.

¹⁹ GIORDANO, Gus (1923-2008): foi dançarino, professor e coreógrafo de *Jazz*. Ele desenvolveu seu trabalho no teatro, cinema e na televisão. Além disso, fundou a *Gus Giordano Dance School* e criou o *Jazz Dance World Congress*.

Michael Jackson, coreografado por Michael Peters, popularizaram suas danças (SILVEIRA, 2018). O fenômeno da Dança *Jazz* lotou academias de ginástica e de dança da época. A cultura do *Jazz* era vista nas roupas, músicas e nos movimentos característicos dessa dança tão energética.

Da década de 1990 aos anos atuais, a Dança *Jazz* reproduziu muitos musicais históricos (SILVEIRA, 2018). Clássicos foram retomados e reproduzidos pelo mundo mostrando que, assim como no balé clássico, o *Jazz* musical também possui repertórios importantes para a história da dança, que sempre voltam para mostrar uma arte atemporal. Não à toa, a Dança *Jazz*, a qual sempre se reinventou agregando aos seus fundamentos novos estilos, hoje segue incorporando técnicas de outros gêneros. Eis uma questão preocupante àqueles que buscam resgatar uma Dança *Jazz* com abordagem mais tradicional.

2.1.2 A Dança *Jazz* no Brasil

Assim como nos EUA, a Dança *Jazz* tornou-se mais evidente no Brasil através das comédias musicais que cresciam nos teatros e cinemas por volta de 1950. Na televisão e nas rádios, a dança podia ser vista em programas de auditório, *shows*, aberturas de novelas, seriados, clipes (BENVEGNU, 2011; JESUS; DANTAS, 2012). No Brasil, artistas nacionais e internacionais difundem a Dança *Jazz* em produções locais. Segundo Mundim (2005), em meados de 1960, chegam ao Brasil figuras icônicas, como Lennie Dale²⁰ e Jo Jo Smith²¹. Lennie, por sua vez, criou o grupo *Dzi Croquettes*, que, com suas *performances* irreverentes, quebrou paradigmas e transformou a cena artística local.

Em se tratando de artistas brasileiras, Marly Tavares, Vilma Vernon e Joyce Kermann também ganharam destaque nas décadas seguintes em suas atuações como bailarinas, professoras e diretoras de espaços que promoviam intercâmbio entre profissionais (JESUS; DANTAS, 2012).

²⁰ DALE, Lennie (1934-1994): foi um dançarino, coreógrafo ator e cantor nova iorquino que atuou no elenco do espetáculo *West Side Story*, da Broadway. Ele chegou ao Brasil em 1960 para coreografar uma peça musical através do convite do diretor Carlos Machado. O artista permaneceu no país por muitas temporadas onde influenciou a Dança *Jazz* com seu estilo, criando inclusive o grupo *Dzi Croquettes*.

²¹ SMITH, Jo Jo: influenciado pela dança de Dunham, tornou-se professor e coreógrafo de *Jazz*, atuando em produções da Broadway e da televisão. Lennie Dale e John Travolta estavam entre seus alunos.

Com a ajuda de Dale, Joyce montou a primeira companhia de *Jazz dance* do Brasil: Companhia de Dança Joyce Kerrmann. Como a filosofia da escola era promover o intercâmbio entre professores e bailarinos, os alunos puderam entrar em contato com as mais diversas técnicas e estilo, Dale, Redha Bentefour, Fred Benjamin, Smith, Frank Hatchett, Phil Black e Ricky Adamms foram alguns nomes que passaram pelas salas do Joyce Ballet (BENVEGNU, 2011, p.61).

A troca de saberes entre brasileiros e estrangeiros trouxe ao Brasil novas técnicas e diferentes métodos. O intercâmbio ocorria através dos profissionais que saiam do Brasil para fazer novos cursos no exterior, e também por meio de convidados internacionais que vinham a fim de produzir, dirigir e/ou coreografar *shows*. Isso, sem dúvidas, ajudou o crescimento da Dança *Jazz* em território brasileiro, bem como incentivou o desenvolvimento de grandes profissionais da área. Neste mesmo sentido, outras duas referências devem ser mencionadas: Carlota Portella e Roseli Rodrigues que em 1980 fundaram, respectivamente, a Companhia de Dança Carlota Portella – Vacilou, Dançou e o Raça Cia. de Dança de São Paulo (MUNDIM, 2005, p. 105).

Apesar de ser o principal local de referência da Dança *Jazz*, São Paulo não é a única cidade que acolhe e fomenta esse gênero. Ao realizar um recorte especialmente em Porto Alegre, podemos citar algumas gerações de artistas formadores dessa dança. Suzete Otto, por exemplo, destaca-se como precursora da Dança *Jazz* na cidade nos anos 70. Além dela, outra pioneira é Eneida Dreher a atuar no início dos anos 80. Ambas as artistas buscaram ampliar sua formação nos EUA com professores internacionais (JESUS; DANTAS, 2012; HAAS; DALMOLIN; PORTO, 2013).

Estas grandes influências da primeira geração da Dança *Jazz* no Sul do país formaram discípulos na cidade de Porto Alegre. Suzana d'Ávila, Anette Lubisco e Edison Garcia são figuras importantes nesse âmbito. No período de 1980, Suzana d'Ávila destacou-se como professora, coreógrafa e diretora na capital através do grupo Transforma, que fez grande sucesso nos palcos de festivais com a energia de seu *Jazz Dance*. Já Anette Lubisco e Edison Garcia, segundo Haas, Dalmolin e Porto (2013), propagaram a Dança *Jazz* como coreógrafos e bailarinos do Grupo *Phoenix*, de Porto Alegre, no mesmo período.

Como ocorrido anteriormente, esses profissionais também formaram uma nova geração de disseminadores da Dança *Jazz*. A chamada terceira geração conta

com nomes como Aldo Gonçalves, Fernanda Sesterheim e Carol Dalmolin que seguem atuando como professores-coreógrafos. Desta forma, vemos na Dança *Jazz* raízes e vertentes que vão desde o estilo da dança, com seus subgêneros, até seus formadores e discípulos.

Ainda hoje, esse gênero de dança segue presente em escolas, em shows, clipes, festivais, grupos e companhias (JESUS; DANTAS, 2012). O fato de a Dança *Jazz* ser uma dança com certa liberdade artística a possuir como característica a interferência de outras danças, seja em relação ao tempo ou aos novos discípulos, dificulta certos processos relacionados à história e ao ensino da técnica. De acordo com Mundim (2005, p. 106):

A sistematização das técnicas de *Jazz*, assim como de sua história, deve ser estimulada, por meio da manutenção de seus conceitos básicos, apesar das variantes de estilos, para que essa dança, tão rica por seus valores culturais e sua estética, não se perca no passado.

Como já descrito acima, é por meio da sistematização e do resgate das origens do *Jazz* que esta dança irá permanecer viva. Para isso, é importante olharmos para a história da Dança *Jazz*, como fizemos no primeiro capítulo, com o propósito de entendermos quais são os principais elementos presentes nesse gênero, pensando nos fundamentos, princípios e códigos compreendidos na base da técnica.

2.1.3 A base da Dança *Jazz*

Ao contextualizar, mesmo de maneira breve, a história da Dança *Jazz*, as características desse gênero se mostram fundamentadas. A matriz de origem africana indica movimentos enérgicos e pulsantes com ritmos sincopados que incluem improvisação, swing e isolamento das partes do corpo (JESUS; DANTAS, 2012; BENVEGNO, 2011). Com diferentes influências ao longo de sua evolução, a Dança *Jazz* caracteriza-se como dança híbrida justamente por mesclar outros gêneros de dança ao seu. Além disso, Jesus e Dantas (2012, p. 34) afirmam que: “A dança *Jazz* utiliza-se de alguns fundamentos da dança, como transferência, locomoções, giros, saltos e quedas e foi buscar em estilos consagrados como o ballet e a dança moderna as bases para estruturar uma técnica própria.”

Posições, passos e movimentos específicos das danças clássica e moderna, por exemplo, são considerados parte da estrutura da Dança *Jazz* por professores e coreógrafos (HAAS; DALMOLIN; PORTO, 2013). Sendo assim, também reconhecemos a relevância da integração de habilidades advindas de danças clássicas e de técnicas outras associadas ao *Jazz*. Quanto a competências, destacamos: coordenação, controle corporal, musicalidade, flexibilidade, noção espacial, alinhamento e fortalecimento do corpo.

É relevante ressaltar também que cada coreógrafo ou professor imprime em suas propostas coreográficas, em sala de aula ou no palco, suas particularidades, trazendo sua marca na dança (JESUS; DANTAS, 2012). Ou seja, existe um infinito de escolhas e possibilidades para quem atua com o *Jazz*, justamente pelo caráter híbrido desde a sua origem. Afinal, a própria Dança *Jazz* possui uma variedade de estilos: *Jazz Lírico*, *Jazz Musical*, *West Coast Jazz*, *Jazz Contemporâneo*, *Jazz Moderno*, *Jazz Latino* e *Jazz Afro* (KRAINES; PRYOR, 2005).

Por isso mesmo, existe uma preocupação com a infinidade de formas de se fazer e pensar a Dança *Jazz* considerando o hibridismo e a energia como características dela. Como dito anteriormente, diferente de outras técnicas específicas, como o balé clássico, a Dança *Jazz* não possui uma sistematização. Por essa razão, é importante que o profissional da área estude os princípios desse gênero, a fim de manter viva a base da Dança *Jazz* independente da variedade de estilos e transformações que a atingem.

Entendemos que a técnica, na coreografia, não precisa estar em primeiro plano, mas precisa existir para que permita que o bailarino a transcenda. Para isso, é fundamental que na aula ela seja elemento fundamental e bem trabalhado. A técnica permitirá que o bailarino conheça seu próprio corpo, seus limites, suas capacidades. Acreditamos que é apenas dessa forma que ele encontrará o espírito vibrante no corpo. (MUNDIM, 2005, p. 105).

Quando vemos um bailarino em cena, distinguimos o gênero de sua dança através dos conceitos base que cercam a movimentação implicada. É possível que vejamos princípios semelhantes em diferentes danças, mas, apesar disso, identificando as características específicas da técnica em questão, temos um norte do que é a dança analisada, enfocada. A base da dança clássica, por exemplo, é marcada por movimentos em rotação externa dos membros inferiores, corpo verticalizado e figuras angulosas. Qual seria, por sua vez, a base da Dança *Jazz*?

Em *Beginning Jazz Dance*, Robey (2015, p. 2, tradução nossa) discorre que “Devido à variedade de passos da dança *Jazz* e sua natureza de evoluir e mudar com o ir e vir das tendências, definir a dança *Jazz* apenas por seus passos é difícil.” Em vista disso, o autor aponta características que atribui à Dança *Jazz*:

Saber como são essas características facilita a identificação da dança *Jazz*. As principais características da dança *Jazz* são que ela é guiada pelo ritmo, em diálogo com a gravidade, diretamente expressiva e abraça o estilo individual. (ROBEY, 2015, p.2, tradução nossa)

Para Robey (2015), pois, os conceitos *rhythm driven*, *dynamics*, *accents*, *syncopation*, *dialogue with gravity*, *direct expressiveness* e *individual style* estão diretamente ligados à dança *Jazz*. Além disso, o autor discorre ao longo de sua obra sobre os conteúdos e a estrutura de aula, destacando, assim como Carol Danni, a importância do trabalho específico de coordenação motora e das *isolations* para a técnica básica do *Jazz*. Robey (2015) ressalta também que a Dança *Jazz* possui influências do balé clássico e da dança moderna, o que, novamente, reafirma o caráter híbrido desse gênero.

2.2 UM JOGO DE POSSIBILIDADES

Quando pensamos na palavra jogo qual é o primeiro sentido que vem a nossa cabeça? Atribuir à noção de jogo apenas um conceito é delicado. Segundo Kishimoto (1997 p.15), “A variedade de fenômenos considerados como jogo mostra a complexidade da tarefa de defini-lo”. Os jogos/brincadeiras são infinitos, ainda mais se pensarmos em seu fazer para diferentes culturas e épocas. Neste sentido, o jogo é visto em diferentes linhas teóricas por filósofos, psicólogos, pedagogos e pesquisadores. Para Huizinga (2001, p.4):

Há uma extraordinária divergência entre as numerosas tentativas de definição biológica do jogo. Um define as origens e o fundamento do jogo em termos de descarga de energia vital superabundante, outras, como satisfação de certos “instintos de imitação”, ou ainda, simplesmente como uma “necessidade” de distensão. Segundo uma teoria, o jogo constitui uma preparação do jovem para as tarefas sérias que mais tarde a vida exigirá; segundo outra, trata-se de um exercício de autocontrole indispensável ao indivíduo. Outras vêem o princípio do jogo como o impulso inato para exercer uma certa faculdade, ou como o desejo de dominar ou competir. Teorias há, ainda, que o consideram uma “ab-reação”, um escape para impulsos prejudiciais, um restaurador de energia despendida por uma

atividade unilateral, ou “realização do desejo” ou uma ficção destinada a preservar o sentimento do valor pessoal [...]

Percebemos, a partir da descrição acima, que não há uma definição fixa e limitada para o conceito jogo. Contudo, é possível compreender que ele segue sendo cerne de pesquisas em diversas áreas do conhecimento, especialmente as ligadas à infância. O jogo, associado pelo senso comum como mero divertimento e até mesmo como “coisa de criança”, também deve ser levado a sério. Não à toa, entendemos sua interferência da infância até a vida adulta, em questões de desenvolvimento humano. Segundo Chateau (1987), a criança que brinca prepara seu ser para a vida adulta:

Pelo jogo ela desenvolve as possibilidades que emergem de sua estrutura particular, concretiza as potencialidades virtuais que afloram sucessivamente a superfície de seu ser, assimila-se e as desenvolve, une-as e as combina, coordena seu ser e lhe dá vigor (CHATEAU, 1987, p. 14).

O desenvolvimento do ser humano está facilmente vinculado aos processos de aprendizagem que ocorrem através de jogos, sejam quais forem, pois neles encontramos um caráter lúdico. Esse caráter associa-se a um estado de consciência diferenciada a promover no sujeito uma pausa da vida real para permitir-se sem pudores. Com o jogo, são desenvolvidos os aspectos cognitivo, afetivo e motor, facilitando a compreensão de regras e limites de forma espontânea e prazerosa. Nessa mesma linha, Dias (2005, p. 123) responde à seguinte questão:

Mas, porque joga a criança? Porque através do jogo pode experimentar, descobrir, inventar, exercitar as suas habilidades, pode estimular e desenvolver a sua curiosidade, criatividade, auto-confiança e iniciativa. Porque através do jogo pode criar um mundo utópico onde escapa à sugestão do egoísmo e da violência exterior. Pelo jogo, a criança desenvolve-se, engrandece-se, estimula a alma e a inteligência, age, faz florescer as suas funções fisiológicas e psíquicas.

A criança, ao emergir no jogo/na brincadeira, depara-se com o lúdico, um universo onde tudo é possível. Novas percepções, signos e símbolos são criados. É quando ocorre essa entrega que, para Chateau (1987), a atividade aproxima-se do lúdico. É nesse lugar de possibilidades, fantasia e diversão que o jogo pode ser inserido como elemento chave para o processo de ensino-aprendizagem, a construção do aprender com significado (CAMPOS et al., 2020).

[...] os jogos podem ser empregados em uma variedade de propósitos dentro do contexto de aprendizado. Um dos usos básicos e muito importantes é a possibilidade de construir-se a autoconfiança. Outro é o incremento da motivação [...] um método eficaz que possibilita uma prática significativa daquilo que está sendo aprendido. Até mesmo o mais simplório dos jogos pode ser empregado para proporcionar informações factuais e praticar habilidades, conferindo destreza e competências (FERNANDES, 1995 apud MORATORI, 2003, p. 9).

Para Dallabona e Mendes (2004), quando a aprendizagem ocorre por meio de jogos e brincadeiras, ele tende a ser prazeroso. Por isso, podemos entender os jogos como facilitadores nesse caminho, gerando motivação e, conseqüentemente, uma aprendizagem mais significativa. O lúdico promove interesse, curiosidade, gera emoções associadas ao desenvolvimento, estimulando o engajamento dos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Afinal, a ludicidade potencializa o aprimoramento individual e coletivo. Pimentel (2008, p. 117) relata que:

O exercício da ludicidade vai além do desenvolvimento real porque nela se instaura um campo de aprendizagem propício à formação de imagens, à conduta auto-regulada, à criação de soluções e avanços nos processos de significação. Na brincadeira são empreendidas ações coordenadas e organizadas, dirigidas a um fim e, por isso, antecipatórias, favorecendo um funcionamento intelectual que leva à consolidação do pensamento abstrato. A força motriz da ludicidade, o que a faz tão importante no complexo processo de apropriação de conhecimentos é a combinação paradoxal de liberdade e controle. Ao mesmo tempo em que os horizontes se ampliam conforme os rumos da imaginação, o cenário lúdico se emoldura segundo limites que os próprios jogadores se impõem, subordinando-se mutuamente às regras que conduzem a atividade lúdica

Criar limites, estipular regras, conduzir a prática, propiciar um ambiente acolhedor e ofertar materiais adequados também fazem parte do jogo. Cabe ao adulto viabilizar a ludicidade como potencializadora da aprendizagem, estimulando a dimensão educativa do jogo (KISHIMOTO, 1997). O professor, como mediador, deve promover as condições ideais para que os alunos acessem conhecimento de forma significativa (LIMA, 2021), fora dos padrões tradicionais de ensino, fazendo uso dos jogos como ferramentas para potencializar a aprendizagem.

[...] o jogo ganha um espaço como ferramenta ideal da aprendizagem, na medida em que propõe estímulo ao interesse do aluno. O jogo ajuda-o a construir suas novas descobertas, desenvolve e enriquece sua personalidade e simboliza um instrumento pedagógico que leva o professor à condição de

condutor, estimulador e avaliador da aprendizagem (ALVES; BIANCHIN, 2010, p.284).

Antes de mais nada, é imprescindível que o professor saiba traçar objetivos e metas para compreender de que forma justamente o jogo pode ser utilizado como instrumento de ensino-aprendizagem. A ludicidade provoca prazer, motiva, diverte e desencadeia uma série de competências psíquicas e motoras as quais podem ser muito diversas. Por isso, é determinante saber os rumos a que se quer chegar. “[...] adotar as atividades lúdicas na sala de aula traz a necessidade de uma estruturação, portanto, é preciso que o professor esteja capacitado a relacionar o conteúdo das brincadeiras e jogos com o que se deseja ensinar.” (DUTRA et al., 2022, p. 6)

O planejamento é um aspecto básico na educação. A partir dele, traçamos os objetivos, as estratégias, relacionamos conteúdos e avaliamos o percurso das atividades. Nesse sentido, estabelecer metas e adequar os jogos ao processo educativo dos alunos permite que o desenvolvimento das propostas seja mais efetivo. O professor deve se perguntar quais são os fundamentos com que deseja trabalhar e quais são os jogos/as brincadeiras possíveis de serem adaptados ou criados para potencializar a construção do conhecimento. Compete, portanto, ao docente selecionar jogos estimulantes e desafiadores a fim de fomentar na criança o desejo de aprender, não como uma obrigação.

Nesse processo de aprendizagem, o professor pode utilizar materiais e jogos como elementos motivadores, que contribuem à fixação do conteúdo e exploração da criatividade dos discentes. Oportunamente, para Campos et al. (2020, p. 27139), “Pode-se dizer que o ensino se dá de forma natural através do jogo, um meio que motiva e estimula a criatividade num processo de aquisição do conhecimento mediante ao prazer”. Deste modo podemos compreender os jogos também como “[...] um instrumento pedagógico que leva o professor à condição de condutor, estimulador e avaliador da aprendizagem” (MORATORI, 2003, p. 2).

Os jogos, através de sua ludicidade, permitem que a criança acesse, a partir do seu universo, de maneira natural, conteúdos pré-estabelecidos pelo professor. Os benefícios da ludicidade em favor da aprendizagem são visíveis na motivação e no prazer gerados. Os estímulos produzidos pelos jogos/pelas brincadeiras provocam no educando o interesse necessário para que esteja envolvido de forma integral com próprio processo de ensino-aprendizagem. Dessa forma, o professor consegue

utilizar os jogos como ferramenta para o desenvolvimento e aperfeiçoamento de habilidades dos discentes.

2.2.1 Educação não formal em dança

Aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser. São esses os quatro pilares da educação segundo o Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI (DELORS, 1998). Tais proposições são vistas como uma nova forma de se pensar a Educação, sugerindo quatro aprendizagens fundamentais para o indivíduo, instrumentalizando-o para a vida. Para tanto, cabe à Educação, seja ela formal, informal ou não formal, fornecer esses saberes. “[...] a educação, formal e não-formal, deve ser útil à sociedade, funcionando como um instrumento que favoreça a criação, o progresso e a difusão do saber e da ciência, e colocando o conhecimento e o ensino ao alcance de todos.” (DELORS, 1998, p. 274)

Essas três concepções de Educação (formal, informal e não formal) são definidas de maneira distinta. De acordo com Gohn (2014, p. 40) da seguinte maneira:

Consideramos que é necessário distinguir e demarcar as diferenças entre estes conceitos. A princípio podemos demarcar seus campos de desenvolvimento: a educação formal é aquela desenvolvida nas escolas, com conteúdos previamente demarcados; a informal como aquela que os indivíduos aprendem durante seu processo de socialização – ocorrendo em espaços da família, bairro, rua, cidade, clube, espaços de lazer e entretenimento; nas igrejas; [...] A grande diferença da educação não formal para a informal é que na primeira há uma intencionalidade na ação: os indivíduos tem uma vontade, tomam uma decisão de realizá-la, e buscam os caminhos e procedimentos para tal.

Em ambos os casos a dança está inserida como área de conhecimento, na educação formal, através do ensino de artes e educação física, e como atividades extracurriculares nas escolas. No caso da Educação não formal, a dança se insere através de cursos livres que “[...] normalmente são oferecidos em outros espaços, como escolas de dança e arte, associações, centro/espaços culturais, academias, entre outros.” (TORALES, 2019, p. 14). Essa é uma modalidade que se desenvolve fora do sistema tradicional e não possui legislação própria pelo Ministério da Educação (MEC).

Em vista disso, a dança, em suas mais diversificadas formas de expressão cultural, pode ser encontrada tanto no ambiente escolar quanto fora dele. O processo de educação nesse caso é contínuo, sendo desenvolvidos saberes da cultura, do movimento, de técnicas específicas e das relações entre o eu, o outro e o mundo.

Deste modo, dentre as diversas metodologias e espaços de ensino da dança, esta pesquisa busca tratar de abordagens de ensino no campo não formal da educação. Por conseguinte, na sequência, discorreremos acerca do ensino da Dança *Jazz*, propondo uma nova abordagem. Para isso, foi e é necessário refletir, sobretudo, sobre qual é a metodologia majoritariamente adotada por quem trabalha com esse gênero de dança e quais são as outras possibilidades de ensino no contexto referenciado.

2.2.2 Quais são os caminhos para o ensino da Dança *Jazz*?

A dança, que transita dentro e fora dos ambientes escolares, desenvolve propriedades fundamentais para a formação cognitiva, motora e sócioafetiva do educando. Em cada contexto, ela acaba voltando-se para um aspecto específico. Dito de outro modo:

Podemos dizer que, de maneira geral, numa escola de ensino formal a dança se aplica muito mais a contribuir para a formação global como indivíduo do que propriamente a fazer o aluno aprender técnicas específicas de dança, sendo a ênfase do ensino muito mais pautada na criação. Já nas escolas de cursos livres ou em aulas em espaços privados o contexto parece propiciar que técnicas específicas sejam ensinadas ao longo do tempo, possibilitando que a criança desenvolva todas as suas capacidades e aprimore a técnica. (SILVEIRA, 2018, p. 6)

Nos espaços não formais, esta busca pelo aperfeiçoamento de uma técnica se dá através do ensino de gêneros de dança específicos. Como em qualquer outra área de conhecimento, existem variadas possibilidades de se ensinar um mesmo conteúdo/conceito. Todavia, para Marques (2004), técnicas mais antigas, como as vistas nas danças popular e clássica, são repassadas, em geral, às novas gerações por meio de metodologias de ensino tradicionais. A autora explica, ainda, que tal abordagem se dá pelo princípio da reprodução (cópia) dos movimentos transmitidos por alguém que ocupa a posição de mestre em sala de aula.

Quando se trata de ensino e aprendizagem, é essencial estabelecer um planejamento e ter conhecimento dos preceitos que permeiam o gênero de dança com o qual se trabalha. Marques (2004), em “Metodologia para o ensino da dança: luxo ou necessidade?”, explica o uso equivocado de alguns conceitos da área da Educação e propõe uma metáfora para compreender o uso correto dos termos. Para a autora, a didática abrange o estudo dos processos de ensino-aprendizado, ou seja, “[...] a didática compreende o estudo dos objetivos, dos conteúdos, das metodologias, dos processos de avaliação e das relações professor-aluno no processo educacional.” (MARQUES, 2004, p. 138). Assim, compara-se a um mapa. A metodologia de ensino, segundo Marques (2004), pode ser associada aos possíveis “caminhos” deste “mapa” (didática) para chegar ao “destino final” (metas). Contudo, os “meios de transporte”, neste caso entendidos como as estratégias/os procedimentos de ensino, devem ser escolhidos de maneira adequada e condizente com a metodologia anteriormente definida.

Diversos fatores afetam o processo de ensino-aprendizagem, principalmente no que diz respeito ao planejamento desse percurso. É a partir das crenças do professor em relação a corpo, mundo, à dança e educação que as escolhas pedagógicas serão determinantes (MARQUES, 2004). Ainda neste sentido, Torales (2019) discorre acerca do pensamento de Marques (2004):

Cabe ao professor refletir sobre sua própria estrutura, ou seja, analisar as suas práticas pedagógicas e criar os seus processos de ensino/aprendizado. Dentro deste processo, pode estar a metodologia, processos de avaliação e as relações professor/aluno. (TORALES, 2019, p. 19)

Portanto, os processos e resultados dependem, primordialmente, das escolhas tomadas pelo professor. Nesse sentido, cabe a ele pesquisar e promover estratégias que estejam alinhadas com suas crenças e as demandas em sala de aula. Buscar um olhar sensível para os seus alunos e o ambiente, propondo atividades de forma coerente e adequada, tudo isso contribui ao êxito das práticas educacionais. Para isso, é imprescindível que o profissional seja qualificado a tomadas de decisão capazes de, de fato, favorecer o ensino e aprendizado dos educandos.

2.2.3 Demandas pedagógicas na Dança *Jazz* infantil

É comum que encontremos em artigos, trabalhos, livros ou cursos variadas formas de se pensar o ensino do balé clássico. Por ser uma dança antiga e sistematizada, resiste ao longo dos séculos, formando novos bailarinos e gerando o interesse das próximas gerações. Essa procura por atividades recreativas e artísticas para crianças trouxe demandas pedagógicas. A falta de metodologias de balé clássico voltadas à faixa etária abaixo de 7 anos de idade fez com que muitos profissionais na área buscassem propostas neste sentido.

[...] O ballet clássico, porém, não difundiu uma metodologia sólida para o ensino desta arte para crianças abaixo de 7 anos. As metodologias utilizadas, na grande maioria, são reproduções das experiências desses professores enquanto alunos e/ou adaptações das formas de ensino do ballet direcionadas a crianças a partir de 7 anos, uma vez que esses precisaram se adaptar emergencialmente à demanda de alunos que passaram a procurar as aulas de ballet nesta faixa etária. (MEDINA, 2010 p. 8)

Com isso, foram pensadas, criadas e sugeridas novas formas de se ensinar o balé clássico que, anteriormente, possuía poucos materiais para crianças. No mesmo sentido, a Dança *Jazz* vem sendo cada vez mais estimada pelo público infantil, especialmente por crianças com menos de 8 anos. Cabe destacar que as aulas de Dança *Jazz* para o público infantil são recentes, já que ela sempre foi reconhecida por ter movimentações muito sensuais. Além disso, como vimos anteriormente, a faixa etária de 6 a 8 anos geralmente não é contemplada com metodologias de danças específicas, como no caso da técnica do balé clássico que inicia somente aos 8 anos devido a especialização precoce de crianças menores.

Essa demanda por metodologias e estratégias para o ensino da Dança *Jazz* na infância nos faz refletir, primeiramente, a respeito da maneira como ela é transmitida hoje. A partir da literatura e das vivências no ensino não formal da dança, notamos que a forma mais comum de essa dança ser passada é através do ensino tradicional através do qual os alunos aprendem a partir da transmissão de movimentos que devem ser por eles repetidos e reproduzidos.

Comparado ao balé clássico, por não haver uma metodologia de ensino infantil codificada na Dança *Jazz*, os professores utilizam suas experiências para adaptar o ensino dessa dança ao público infantil. Em busca de materiais, encontrei, a partir de minhas vivências, a metodologia de ensino de *Jazz* para crianças, o *Jazz*

for Fun, de Caroline Danni Stein. Essa metodologia é descrita em apostila e ofertada em cursos on-line e presenciais da seguinte forma:

Atualmente, cada vez mais cedo as crianças se interessam pelo *Jazz* por ser uma modalidade difundida em programas, filmes e vídeo clips. Pensando nisso, a metodologia de ensino para crianças "*Jazz for Fun*" foi criada. Este trabalho tem por fim ajudar a orientar o professor a trabalhar o *Jazz Dance* com crianças a partir dos seis anos de idade. O trabalho se tornou necessário a partir da dificuldade dos professores em ampliar a faixa etária dos alunos interessados no *Jazz Dance* e por achar algumas movimentações inapropriadas para crianças tão pequenas. Expor as técnicas do *Jazz Dance* para crianças é uma tarefa que requer cuidado no ensino e aprendizado. (STEIN, 2016, p. 6)

A metodologia *Jazz for Fun* foi abordada também por Silveira (2018) em "Metodologia de ensino de *Jazz*", Trabalho de Conclusão de Curso. Nesse estudo, a autora descreve, a partir de entrevista com Caroline Danni Stein, detalhes sobre a metodologia de ensino, apontando como é o trabalho com alunos de diferentes idades, os principais conteúdos e a estrutura geral de sua aula:

Para Caroline Danni Stein uma aula de *Jazz* para crianças de 6 a 10 anos deve ser da seguinte forma: * Apresentação da aula: apresentação do tema da aula ou de como será iniciada. * Aquecimento: onde pode ser usada uma brincadeira ou outra atividade com exercícios em frente do espelho. * Alongamento: em duplas ou individual em frente do espelho. *Diagonais: exercícios técnicos. *Coreografias (SILVEIRA, 2018, p. 8)

Tal sistematização, dificilmente encontrada no *Jazz* infantil, visa organizar os conteúdos ministrados e auxiliar os professores em seus planejamentos. Nos cursos, a professora Carol Danni enfatiza que "seu método é apenas uma possibilidade outra de ensino, propondo que cada professor imprima nas práticas sua própria forma de lecionar". Assim, ao adquirir o material, eu e outros professores tivemos a oportunidade de compreender uma nova perspectiva do *Jazz* infantil. O *Jazz for Fun*, além de propor progressões de ensino, acrobacias e nomenclatura lúdica para a faixa etária de 6 a 10 anos, sugere o uso de jogos no aquecimento e/ou no final das aulas para revisão de conteúdo.

Apesar de não dar foco ao jogo em sua metodologia de ensino para crianças, o *Jazz for Fun*, de Caroline Danni Stein, reforçou em mim o interesse de propor nesta pesquisa o uso de jogos como estratégia de ensino dos fundamentos da Dança *Jazz* para crianças de 6 a 8 anos de idade. É por volta dessa faixa etária,

chamada de terceira infância, que “espera-se que as crianças tenham adquirido um padrão maduro das habilidades motoras fundamentais” (SILVA et al., 2018, p.259), pois entende-se que na primeira e segunda infâncias a criança desenvolve primordialmente as habilidades fundamentais mais tarde refinadas. Silva et al. (2018, p. 259) complementa:

[...] as atividades físicas se constituem como possibilidades de sistematizar e objetivar tarefas para que a aquisição das habilidades se mostre com eficiência. Tal proposta é essencial para que a criança consiga desenvolver as atividades esportivas, culturais e sociais que se ampliarão na segunda infância e sucederão a terceira, como os jogos e as danças.

Em vista disso, pressupomos que na faixa etária referenciada a criança já tenha desenvolvido suas habilidades fundamentais. Ao tratar do início da terceira infância, esta pesquisa propõe estratégias de ensino do *Jazz* através de jogos lúdicos, pois, por meio das habilidades já adquiridas, serão desenvolvidos novos fundamentos que envolvem os jogos e a dança. Neste sentido, a criança entre 6 e 8 anos vivenciará os princípios da Dança *Jazz* por meio de jogos de forma lúdica e condizente com a sua faixa etária.

3 METODOLOGIA

A presente pesquisa tem caráter exploratório, ou seja, investiga aspectos que permeiam o cerne do estudo, analisando diferentes contextos em vista de novos esclarecimentos ou percepções a partir do tema. Neste caso, o autor cria conexões por meio dos *insights* que surgem ao longo do processo exploratório. Segundo Gil (2007, p. 41):

Estas pesquisas têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses. Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de idéias ou a descoberta de intuições. Seu planejamento é, portanto, bastante flexível, de modo que possibilite a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado.

Esse caráter exploratório permite uma busca maior de informações do tema pesquisado, possibilitando o desenvolvimento de novas propostas sobre o assunto investigado. Deste modo, a pesquisa exploratória não busca um fim absoluto, mas novos meios de acessar a temática pretendida. Neste sentido, Braga (2007, p. 25) afirma que a pesquisa exploratória “não costuma produzir resultados muitos conclusivos ou respostas para determinados problemas, mas indica pesquisas futuras.”

Os procedimentos metodológicos adotados nesta pesquisa consistiram na consulta e análise de fontes impressas e de narrativa. De acordo com Clandinin e Connelly, a pesquisa narrativa deve ser pensada como uma forma de experiência:

Para nós, a narrativa é o melhor modo de representar e entender a experiência. Experiência é o que estudamos, e estudamos a experiência de forma narrativa porque o pensamento narrativo é uma forma-chave de experiência e um modo-chave de escrever e pensar sobre ela (CLANDININ; CONNELLY, 2015, p. 48)

Para Clandinin e Connelly (2015), quando narramos uma experiência, passamos a compreendê-la. Assim é para os professores-pesquisadores que, através da narrativa, investigam e desenvolvem o seu fazer. Benjamin (1993, p. 201) afirma que o “[...] narrador retira da experiência o que ele conta [...]”, ou seja, narramos aquilo que faz parte de nossas vivências, experiências. Deste modo, nesta pesquisa, proponho um trabalho que trame os fundamentos da Dança Jazz aos jogos lúdicos para crianças de cursos livres por meio de narrativas que cercam meu

fazer pedagógico. Isso a partir da busca e da proposta de materiais que se relacionam a minhas vivências. Os dados coletados são analisados de forma qualitativa. Para Dantas (2014), a teoria é fundamentada nos dados, o pesquisador, com presença pessoal e intensiva, é o instrumento primordial na coleta e análise dessas informações.

3.1 PROBLEMA DE PESQUISA

A questão principal desta pesquisa é: como trabalhar os fundamentos da Dança *Jazz* através de jogos nas aulas com crianças em cursos livres?

Há questões secundárias que circundam a questão principal: como trabalhar a Dança *Jazz* com crianças de maneira mais lúdica? De que formas a noção de jogo lúdico pode ser incorporada nas aulas de *Jazz* para crianças?

3.2 OBJETIVO GERAL

Propor um trabalho de Dança *Jazz* que trame seus fundamentos aos jogos lúdicos para crianças em cursos livres.

3.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Os objetivos específicos deste estudo são os seguintes:

- a) Abordar os fundamentos da Dança *Jazz* e apresentar um breve contexto (histórico mundial, brasileiro e local) desse gênero;
- b) Investigar jogo e a ludicidade como estratégias de ensino-aprendizagem;
- c) Compreender a aprendizagem das crianças e sua iniciação na dança.
- d) Propor uma abordagem lúdica através de jogos para o ensino da Dança *Jazz* a crianças de seis a oito anos de idade,

4 HORA DO JOGO

4.1 JOGANDO COM OS FUNDAMENTOS DO JAZZ

Em minha trajetória como professora na educação não formal, ao longo dos anos, passei a me questionar sobre as possibilidades de ensino da Dança *Jazz* para crianças. Voltando à metáfora de Marques (2004), se para chegar ao meu destino posso transitar por diferentes “estradas” (metodologia) do meu “mapa” (didática), por que não escolher o “transporte” (estratégia) ideal para percorrer um caminho que “meus passageiros” (discentes) não vão esquecer? Assim penso sobre a escolha de estratégias de ensino.

Como percebemos, o jogo, por meio de seu caráter lúdico, pode ser utilizado como ferramenta pedagógica a fim de estimular a aprendizagem através de vivências prazerosas e significativas (MORATORI, 2003). Na arte, na educação e em outras áreas do conhecimento, a ludicidade é presente desde a infância em nossas vidas, convidando-nos diversas vezes a com ela dialogar. Na dança, os jogos lúdicos tornam-se cada vez mais recorrentes.

[...] o jogo é um meio para se chegar à Dança. Nesse sentido, o jogo aplicado aos processos de ensino e aprendizado da Dança abrange o caráter lúdico, com um propósito, uma intenção, que pode estar relacionada à investigação e criação de movimento, à composição, à criação de uma coreografia, de um espetáculo, de uma cena, entre outras finalidades que podem se alterar conforme cada situação planejada pelo professor em acordo com as crianças. (ANDRADE, 2016, p. 183)

Apesar de ganhar cada vez mais espaço na dança, os jogos são utilizados como metodologia e estratégia, principalmente para o ensino do balé infantil e na dança criativa para crianças menores de oito anos. Todavia, na Dança *Jazz*, que possui metodologias pensadas primordialmente para adultos, são escassos os materiais que abordam estratégias de ensino ao público infantil, mais ainda quando se trata da utilização de jogos lúdicos. A partir disso, buscando relacionar os jogos à Dança *Jazz* para crianças, selecionamos os fundamentos que fazem parte dessa trama pretendida.

Segundo Robey (2015), a Dança *Jazz* não é definida por passos devido à sua natureza híbrida, mas pode ser identificada a partir de características relacionadas ao seu fazer. O autor corrobora ainda afirmando que “Se você vê dança executada

com um forte foco rítmico, em diálogo com a gravidade, usando expressão direta e abraçando o estilo individual, é provável que ela caia em algum lugar na árvore genealógica da dança *Jazz*.” (ROBEY, 2015, p. 5, tradução nossa)

Como abordado anteriormente, a Dança *Jazz* possui diversas vertentes. A origem de matriz africana aponta características marcantes, como o isolamento de partes do corpo, os movimentos rítmicos e o improviso (BENVEGNU, 2011). A partir disso, optamos por selecionar quatro fundamentos que se adequam ao público infantil, preparando a construção do movimento e a ampliação do repertório motor e criativo de forma coerente com a Dança *Jazz* e a infância. Esses princípios, reiteramos, são: ritmo, expressão, isolamento de partes do corpo e improvisação. Respectivamente, os fundamentos citados estão relacionados a cada proposta lúdica. A disposição deles se deve à ideia de uma progressão lógica, respeitando a faixa etária de seis a oito anos. Acerca disso, Silva afirma que “A formulação e o planejamento das aulas de dança visam um desenvolvimento gradual, e progressivo, à medida em que vão se desenvolvendo as potencialidades” (SILVA; SCHWARTZ, 2000, p. 45).

Portanto, para que possamos discorrer, por exemplo, sobre o improviso é importante que a criança conheça as partes do corpo, as possibilidades expressivas e a noção de ritmo. Ou seja, para cada fundamento existe um conceito que o antecede e facilita a aquisição do próximo. Dessa maneira, partimos para o capítulo que atribui a cada fundamento uma proposta de jogo lúdico para crianças de 6 a 8 anos.

4.2. DESCREVENDO OS JOGOS PARA O ENSINO DO JAZZ INFANTIL

A partir de agora, descreverei os jogos lúdicos relacionando-os aos seguintes fundamentos: ritmo, expressão, partes do corpo e improvisação. Os jogos descritos a seguir foram selecionados a partir das minhas vivências como professora de dança para crianças. O trabalho com esses jogos não possui necessariamente um caráter original, pois a experiência docente nos permite tecer de inúmeras formas o mesmo fazer. Isso significa que as propostas aqui descritas podem ser práticas já conhecidas, mas pensadas e adaptadas a partir da minha ótica. As imagens que seguem os jogos buscam caracterizar as propostas lúdicas que são parte do meu fazer docente e, por isso, cernes desta pesquisa.

4.2.1 Ritmo

O termo ritmo pode ser definido como tudo aquilo que flui e se move (ARTAXO; MONTEIRO, 2000). Desde nosso nascimento, o ritmo nos acompanha de forma interna ou externa. Arribas (2002, p.168) pontua que “não existe um ritmo comum a todos”, ou seja, a criança, ao brincar, caminhar ou pular, por exemplo, segue um determinado ritmo, que é próprio e inato.

Como elemento psicomotor, o ritmo pode ser estimulado desde a infância, desenvolvendo não somente essa capacidade como também outras habilidades que se associam ao conceito rítmico, como, por exemplo, o esquema corporal, a coordenação motora, o controle inibitório, a imaginação. Cabe ao professor propor uma variedade de estímulos rítmicos com instrumentos, percussão corporal, músicas variadas, indicando diferentes velocidades, acentos. Ao entrar em contato com uma experiência lúdica através de jogos rítmicos, a criança enriquece seu repertório sonoro e gestual de maneira prazerosa. Segundo Ros e Alins (2018, p. 7):

Jogar com elementos rítmicos permite que a criança desenvolva experiências perceptivas motrizes que alargam o seu conhecimento global da expressão corporal. Uma educação rítmica bem-orientada favorece a aquisição simples do sentido do tempo, da velocidade, do espaço e da duração dos movimentos.

Na Dança *Jazz*, o trabalho de ritmo é fundamental. Segundo Robey (2015, p. 2, tradução nossa), “A dança *Jazz* é impulsionada por ritmos dinâmicos e muitas vezes sincopados”. Nesse gênero de dança, o ritmo, os acentos e as dinâmicas são características fundamentais para sua apropriação. Em vista disso, o desenvolvimento deste fundamento ainda na infância contribui como base para o entendimento de variações mais complexas da técnica da Dança *Jazz*.

Descrição do jogo 1

Nome: combin(ação) de sons

Número de participantes: ilimitado

Material: pandeiro

Objetivo: trabalhar atenção; manipulação de objetos; pergunta e resposta; diferentes ritmos; percussão corporal; memorização.

As crianças devem estar dispostas pela sala sentadas em roda com um pandeiro em mãos. Um participante inicia o jogo propondo uma sequência rítmica que deve ter o uso obrigatório do pandeiro e de alguma percussão corporal, como, por exemplo, batida no pandeiro na contagem 1-2 e estalando os dedos 3-4. Em seguida, todos os alunos respondem através da mesma sequência. Ao terminar, o participante que propôs a sequência rítmica escolhe um novo participante. Ele deve reproduzir a sequência anterior e propor uma nova, para que, em seguida, todos juntos toquem as duas sequências rítmicas. De forma acumulativa, o grupo inteiro participa propondo sequências e formando uma combinação de sons, a música da turma.

Fotografia 1 – Combin(ação) de sons



Fonte: Acervo pessoal

Sugestões

- Diversifique os instrumentos: não é necessário fazer apenas com o pandeiro. Podem ser utilizados potes, chocalhos, tambores. É interessante, nessa proposta, que todos estejam com o mesmo instrumento;
- Solicite, em um primeiro momento, uma sequência rítmica pequena e aumente a dificuldade de forma progressiva mais tarde;
- Grave a canção final com o auxílio de um celular e coloque-a a tocar propondo que os alunos se desloquem pelo espaço.

Descrição do jogo 2

Nome: vem pra banda!

Número de participantes: ilimitado

Material: pandeiro

Objetivo: trabalhar atenção; freio inibitório; manipulação de objetos; diferentes ritmos; liderança; criatividade; ritmo; agilidade.

O jogo inicia com um colchonete a menos do que a quantidade de participantes, dispostos em círculo na sala. O professor deve iniciar tocando um pandeiro e ditando o ritmo do jogo. Sendo assim, o líder da banda se forma mais tarde. Logo que o líder toca, os demais participantes devem caminhar em volta do círculo no ritmo proposto. Quando o líder para de tocar, os participantes procuram um colchonete para sentar, aquele que fica sem colchonete se junta à banda e passa a ser o líder, ditando o ritmo e a pausa aos colegas. O último a permanecer com um colchonete vence o jogo.

Fotografia 2 – Vem pra banda!



Fonte: Acervo pessoal

Sugestões

- Os colchonetes podem ser substituídos por bolinhas de E.V.A ou cadeiras;

- O instrumento não precisa ser necessariamente um pandeiro desde que seja ofertado o mesmo instrumento a todos;
- Ao parar de tocar o líder deve abrir os braços e fazer um sinal abrupto para sinalizar a parada à banda.

4.2.2 Expressão

O ser humano é pura expressão. Seus gestos, olhares, sorrisos, lágrimas, voz, silêncio e imobilidade traduzem alguns dos múltiplos e inúmeros aspectos do seu mundo interior em sintonia com o mundo exterior. (HAAS; GARCIA, 2008, p. 18)

A expressão é uma forma de comunicação que está presente no mundo desde os primórdios da humanidade. Isso porque antes da comunicação verbal, o homem já expressava sentimentos, sensações, ideias e pensamentos através de gestos. Em sociedade, seguimos capazes de demonstrar e interpretar cada um desses gestos a exprimirem humores, temperamentos e ânimos.

Desde o nascimento, a criança comunica-se através de expressões corporais e faciais, demonstrando suas emoções e necessidades fisiológicas. Apesar de ser uma ação espontânea, na dança, a expressão corporal também é estimulada a fim de potencializar capacidades artísticas. Além disso, ao participar de atividades voltadas ao trabalho de expressão corporal ou facial, o discente desenvolve aspectos importantes para a arte e vida, como, por exemplo, consciência, sensibilidade, criatividade e comunicação. De acordo com Stokoe e Harf (1987, p. 17), a expressão: “É uma linguagem por meio da qual o indivíduo pode sentir-se, perceber-se, conhecer-se e manifestar-se. É um aprendizado em si mesmo: o que o indivíduo sente, o que quer dizer e como quer dizê-lo.”

Tudo isso envolve, nesse sentido, a identidade dos seres humanos. As vivências de cada pessoa, seja ela uma criança de 6 anos ou um idoso de 60, moldam a maneira como o corpo fala, mais tímida ou desinibida por exemplo.

As capacidades de expressão do sujeito podem ser determinadas, ao mesmo tempo, pelas suas atitudes, pelos seus gestos, seus interesses e sua personalidade, bem como pelas motivações e estímulos recebidos e adquiridos no transcurso de sua aprendizagem entrelaçada com a realidade que o cerca. Essas capacidades devem ser multiplicadas a partir de ocasiões, situações, vivências de expressão criadora que podem influenciar de maneira positiva a personalidade do ser humano, contribuindo na sua formação harmônica. (HAAS; GARCIA, 2008, p. 18)

Para a dança, a expressão torna-se elemento essencial, pois é a partir dessa linguagem que o artista se comunica. Especificamente em relação à Dança *Jazz*, Robey (2015, p. 5) contribui com a área afirmando que:

Como a música *Jazz* que originalmente se esforçou para afetar o público ao vivo fazendo com que se levantassem e dançassem, a dança *Jazz* tradicionalmente usa a expressividade direta do sentimento pessoal entre os dançarinos e, às vezes, com o público. Expressões naturais de sentimentos pessoais mostram as emoções do dançarino, em vez de retê-lo. Além de serem diretamente expressivos com seus sentimentos, os dançarinos de *Jazz* também são diretamente expressivos com seus corpos, dançando com abandono, seja uma dança de alegria, poder ou sedução. Os dançarinos de *Jazz* costumam usar o contato visual para se comunicar e se relacionar uns com os outros e até mesmo com o público em algumas formas de dança *Jazz*. Como os dançarinos de *Jazz* se expressam diretamente, cada dançarino inevitavelmente traz seu próprio estilo individual para a dança.

Deste modo, estimular a expressividade da criança auxilia no desenvolvimento do sujeito artista e cidadão. Ao reconhecer emoções, sensações e características expressivas em si e no outro, o discente poderá utilizar esse recurso na sua vida pessoal e artística. No caso da Dança *Jazz*, a expressividade do bailarino indica, inclusive, o estilo de *Jazz* executado. Essa habilidade do artista torna sua dança ainda mais autoral, sensível e virtuosa.

Descrição do jogo 3

Nome: caixinha de surpresas

Número de participantes: ilimitado

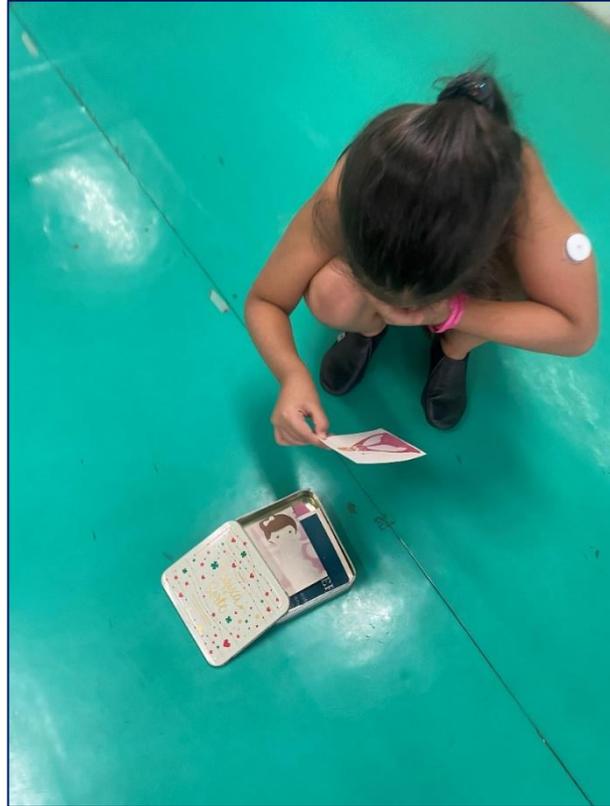
Material: imagens impressas de personagens e imagens de possíveis ações de deslocamento; caixa ou saco.

Objetivo: desenvolver a expressão corporal e facial; reconhecimento dos movimentos e características nas imagens; desinibição; criatividade.

Em uma caixa são colocadas imagens que representam personagens característicos de histórias infantis e, em outra, imagens com ações de deslocamentos, como por exemplo, um coelho para saltar com os pés unidos. Um participante por vez deve retirar uma imagem de cada caixa e reproduzi-las juntas através de seu corpo, sem fala. Os demais alunos tentam adivinhar o personagem e

como é feito o deslocamento. Exemplo: bruxa pulando em um pé só como o saci pererê.

Fotografia 3 – Caixinha de Surpresas



Fonte: Acervo pessoal

Sugestões

- Os personagens podem ser substituídos por animais, sentimentos, elementos que causam sensações expressivas, etc. Os deslocamentos podem ser substituídos por passos ou ações estáticas;
- O jogo pode possuir pontuação. Assim, a cada acerto, os alunos acumulam pontos até que se revele o vencedor.

Descrição do jogo 4

Nome: esculturas de emoji

Número de participantes: ilimitado

Material: imagens de emojis

Objetivo: desenvolver a expressão corporal e facial; reconhecimento das características nas imagens; criatividade; respeito/cuidado com o corpo do colega.

O jogo inicia com os participantes em dupla. Um é a massinha e o outro o escultor. Aquele que é massinha deve manter seu corpo disponível para ser mobilizado pelo colega. O escultor sorteia uma imagem de emoji para saber qual é a expressão a guiar sua obra. Se o escultor acessar a imagem de um rosto expressando raiva, deve mover sua massinha (corpo e rosto) buscando poses que representem esse sentimento. Após terminar a obra, há o revezamento nas posições ocupadas por cada um.

Fotografia 4 – Esculturas de emoji



Fonte: Acervo pessoal

Sugestões

- A atividade pode ser pensada para trios, quartetos, grupos, podendo haver um escultor ou mais;
- A partir das poses, pensar em movimentos de transição para sugerir uma sequência coreográfica;

- Além dos emojis, podem ser sugeridos diferentes níveis e poses da Dança *Jazz*.

4.2.3 Partes do Corpo

Como dissemos anteriormente, desde o nascimento, o estímulo à descoberta do corpo e de suas partes é importante para as crianças. Podem ser inúmeras as formas de exploração corporal: tocar, observar, sentir e mover são algumas delas. Essa exploração permite um maior domínio corporal, desenvolvendo na criança desde o aspecto motor até o artístico. Promover momentos de exploração e descoberta das partes do corpo através dos jogos e da dança possibilita uma consciência maior sobre si, o espaço e o outro. Segundo Cone e Cone (2015, p. 22),

Por intermédio da dança, os alunos exploram, descobrem e aprendem todas as infinitas possibilidades de movimento. Eles adquirem mais controle sobre os próprios movimentos, ao mesmo tempo que desenvolvem a consciência a respeito de seu corpo. As crianças aprendem o nome das diferentes partes do corpo e sua localização, além das maneiras como essas partes podem movimentar-se, isoladamente ou coordenadas como um todo.

Para cada dança ou cultura, uma postura e movimentação é adotada, por isso ter conhecimento deste corpo, de suas partes e das possibilidades de ação dele traz uma maior qualidade de movimento, seja técnico ou funcional. Para Cone e Cone (2015, p. 22), a participação das partes do corpo acontece de três maneiras: “de forma isolada; conduzindo um movimento; e sustentando o peso do corpo”. A primeira, comumente encontrada na Dança *Jazz*, acontece quando um segmento se move à parte do restante do corpo. Tal ação, apesar de parecer simples, pode ser bastante complexa para crianças, pois exige uma série de habilidades como equilíbrio e força.

Na Dança *Jazz*, o treinamento de isolamento de partes do corpo permite que o aluno explore as diferentes possibilidades de movimento de cada segmento, seja com o restante do corpo parado ou uma movimentação simultânea. De acordo com Robey (2015, p. 20, tradução nossa):

Os isolamentos são uma série de exercícios que mobilizam uma parte do corpo de cada vez para desenvolver um controle específico e refinado. As costelas, ombros, quadris, braços, pernas, cabeça, pés e mãos são trabalhados individualmente para aumentar a coordenação e mobilidade. No final dos isolamentos, os isolamentos

separados combinam-se para reconectar as várias partes do corpo, criando uma combinação em camadas que desenvolve a coordenação.

O trabalho de *isolations*, característico na Dança *Jazz*, é constantemente reproduzido a fim de potencializar os domínios técnicos da dança. Para crianças, esse fundamento pode ser pensado e desenvolvido a partir do conhecimento das partes do corpo, do trabalho de coordenação e da descoberta de suas possibilidades. Ressaltamos que, além das partes visíveis, o corpo também possui estruturas importantes de serem reconhecidas, como ossos, músculos.

Descrição do jogo 5

Nome: corpo colorido

Número de participantes: ilimitado

Material: imagens; bolinhas de E.V.A coloridas

Objetivo: reconhecimento de partes do corpo e das cores; atenção aos comandos.

A brincadeira inicia com bolinhas de E.V.A coloridas por toda a sala e todos os alunos devem estar em pé. Ao comando “corpo colorido”, os alunos perguntam “qual cor?”. Aquele que estiver dirigindo a brincadeira deve indicar uma parte do corpo e uma cor. Os alunos precisam encostar a parte do corpo no E.V.A da cor solicitada. Quem acertar e chegar primeiro a bolinha colorida é o próximo a iniciar o jogo.

Fotografia 5 – Corpo colorido



Fonte: Acervo pessoal

Sugestões

- É ideal que se tenha uma cor para cada aluno dentre as cores solicitadas;
- O professor pode solicitar, ainda, que os alunos mostrem de quais formas aquela parte do corpo demandada pode se mover (sem mover o restante do corpo).

Descrição do jogo 6

Nome: corpo magnético

Número de participantes: ilimitado

Material: guizos; aparelho de som.

Objetivo: reconhecimento das partes do corpo; atenção aos comandos; socialização; respeito/cuidado com o corpo do colega.

A atividade inicia com todos os alunos dançando livremente pelo espaço. Ao comando “em dupla, imã no (parte do corpo)”, os alunos devem procurar imediatamente uma dupla “grudando” umas às outras as partes do corpo solicitadas enquanto permanecem dançando. Ao sinal sonoro dos guizos, os alunos devem se

soltar novamente. Em cada rodada, o professor propõe diferentes partes corporais e sugere a dinâmica em dupla, trio, quarteto, quinteto, se prefere toda turma reunida.

Figura 6 – Corpo magnético



Fonte: Acervo pessoal

Sugestões

- O professor pode passar o comando da atividade para algum dos participantes;
- O imã pode grudar partes iguais e diferentes no corpo do próprio participante e da sua dupla, trio, etc;
- O instrumento que emite som não precisa ser necessariamente o guizo.

4.2.4 Improvisação

Se “improvisar é cultivar a espontaneidade” (FERREIRA, 2009, p. 40 apud ALMEIDA, 2013) então podemos dizer que o improviso pode ser facilmente relacionado ao jogo e à infância. A improvisação vem desse lugar da criação, imaginação, do espontâneo, do natural, das experiências e possibilidades. A criança improvisa, cria e joga a todo momento, mesmo que de forma inconsciente, pois é algo comum em seu universo. Quem nunca viu uma criança brincando livremente,

sem nem perceber ou se deixar interferir pelo ambiente externo? Isso porque as crianças, em sua grande maioria, são seres mais disponíveis, que comunicam, imaginam e criam através do corpo, de forma menos tolhida, portanto, com mais liberdade de ser e expressar.

Na dança, as crianças que são estimuladas a improvisar ampliam seu repertório motor e criativo assim como aquelas que jogam. Para Almeida (2013, p.47), “O jogo também lida com o imprevisível, com a possibilidade da criação e recriação a partir do seu repertório; dessa forma, no jogo pode acontecer a improvisação”. Entendemos, desta forma, que o jogo e a criança se relacionam no que diz respeito à espontaneidade, comunicação expressão com o meio social, ao movimento. E isso não tem tudo a ver com a dança?

Em sala de aula, o jogo pode ser utilizado como recurso na improvisação em dança para crianças. Segundo Almeida (2013, p. 48), “improvisar em dança é compor, rearranjar e mesclar movimentos do repertório motor baseados em algum tema, motivação, objeto, música, parceiro, entre outros.”. Para isso, o jogo como estratégia de ensino estimula de maneira divertida e motivadora a improvisação. Por meio de propostas lúdicas, a criança amplia capacidades, explora novas possibilidades de movimento com mais autonomia e consciência. A partir de suas escolhas e particularidades, ela expressa seu estilo.

A possibilidade da expressão pessoal que a improvisação carrega oportuniza a ampliação das capacidades comunicativas do indivíduo e a compreensão e sensibilização da expressividade facial e corporal do outro, ações importantes para a promoção da interação social. Ademais, a improvisação traz o estilo pessoal de cada um e pode contribuir para a diferenciação eu-outro. (ALMEIDA, 2013, p. 48)

Um dos fundamentos mais característicos da Dança *Jazz* é o improviso. Essa estrutura, que também era característica na dança social e na música *Jazz*, segue presente na dança através das propostas pedagógicas em sala de aula e do fazer artístico do dançarino. Para Robey (2015), é no *Individual style* que o dançarino apresenta sua forma de mover através do improviso na Dança *Jazz*.

Na aula de *Jazz dance*, você será encorajado a pegar um movimento e torná-lo seu. [...] Ao torná-lo seu, você desenvolverá um senso pessoal de estilo e arte. Assim como a música *Jazz* incluía improvisação, a dança *Jazz* convida um elemento de improvisação em sua interpretação estilística. Desta forma, o estilo individual e a arte andam de mãos dadas na aprendizagem da dança *Jazz*. [...]

Uma extensão do estilo individual com raízes semelhantes na dança social, a capacidade de estilo livre ou improvisação, muitas vezes encontra seu caminho nas danças de *Jazz* nas quais o coreógrafo planeja que os dançarinos improvisem partes selecionadas, combinando-as perfeitamente com a coreografia pré-planejada. (ROBEY, 2015, p. 5, tradução nossa)

Improvisos se desenvolvem a partir de vivências. É o repertório motor e criativo de cada dançarino que guia a improvisação. Por isso, é importante que ele tenha múltiplas experiências antes de improvisar e que seja estimulado a isso. O professor/coreógrafo só pode exigir aquilo que trabalha em aula e isso não é feito de qualquer maneira. Dar subsídios para esse dançarino também faz parte da improvisação, propor caminhos, formas, músicas, movimentações, intenções. Tudo isso também compõe o desenvolvimento desse fundamento.

Ao compreendermos que a improvisação se dá a partir de experiências e proposições, pensando nas aulas de *Jazz* infantil, o improviso é trabalhado após explorarmos o ritmo, a expressão e o isolamento de partes do corpo. A partir dos jogos lúdicos que precedem ao do improviso, é possível desenvolver uma progressão até o último fundamento proposto. Ao retomar as propostas anteriores, no jogo “Placas de transitar na dança”, incorporamos o que já foi visto sobre ritmo, expressão e partes do corpo a uma atividade que engloba todos esses conhecimentos, incluindo a improvisação.

Descrição do jogo 7

Nome: placas de transitar na dança

Número de participantes: ilimitado

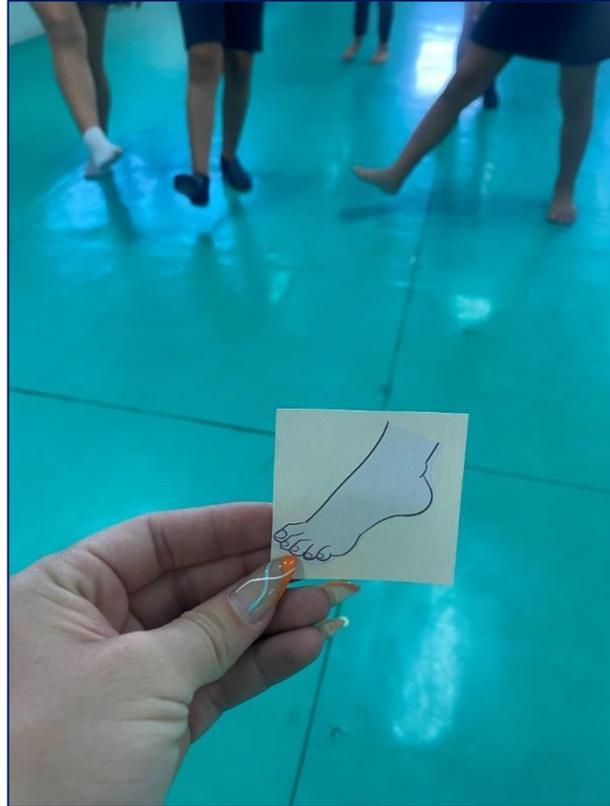
Material: aparelho de som; músicas variadas (lentas, rápidas, com pausas, com instrumentos diversificados); placas com imagens selecionadas.

Objetivo: trabalhar a criatividade; retomada de conteúdo; atenção aos comandos; explorar possibilidades de movimento; experimentar ritmos variados; reconhecer as partes do corpo; interpretar imagens.

Para esta atividade, o professor deve permanecer no comando do aparelho de som para variar as músicas que tocam ao longo do jogo. Espalhados pela sala, os alunos devem dançar alternando o ritmo e expressão de acordo com as placas selecionadas pelo professor, bem como mover ou emitir sons através das partes do

corpo indicadas nessas placas. Exemplo: ao levantar a placa com uma imagem de tartaruga, os alunos deverão dançar lentamente.

Fotografia 7 – Placas de transitar na dança



Fonte: Acervo pessoal

Sugestões

- O professor pode variar os comandos pedindo para que dancem em duplas, trios ou grupos, em determinada parte da sala, utilizando objetos previamente apresentados, etc;
- O professor pode sugerir uma composição coreográfica a partir das movimentações experimentadas. Por exemplo, escolher a movimentação que mais gostaram das placas sugeridas e, junto de seu grupo/sua turma, criar uma sequência coreográfica;
- As imagens utilizadas podem ser as dos jogos anteriores ou novas. Além disso, o professor pode combinar mais de uma placa. Exemplo: tartaruga + braços + borboletas. Nesse caso, movem os braços de forma lenta e com leveza.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer desta pesquisa, com o objetivo de relacionar os fundamentos da Dança *Jazz* aos jogos lúdicos para crianças em cursos livres, abordei panoramas históricos e fundamentos dessa dança, bem como, perspectivas do jogo lúdico como estratégia de ensino voltada ao público infantil.

A partir dos aspectos apresentados, constatei que o jogo, em função de seu caráter lúdico, se relaciona constantemente ao universo infantil de maneira espontânea. Através do prazer e a da motivação gerados pelo jogo, a criança aprende sobre e desenvolve seu corpo, seja do ponto de vista físico, emocional ou cognitivo. Apesar de modalidades como o balé infantil e a dança criativa já possuírem esse entendimento do lúdico como recurso pedagógico, percebi que, na Dança *Jazz*, são escassos os materiais que discorrem a respeito do assunto.

Neste sentido, este trabalho propõe jogos lúdicos como estratégia de ensino de a partir de minhas pesquisas e perspectivas como professora de *Jazz* infantil. Selecionei quatro fundamentos básicos os quais acredito que serão importantes para o aprimoramento do bailarino na infância e, futuramente, para o desempenho técnico e artístico. Os jogos descritos são propostas adaptadas a partir de vivências anteriores ao meu fazer pedagógico.

Investi neste trabalho com os jogos como possibilidades, proposições que podem e devem ser adaptadas a diferentes realidades. Entendi, diante desta pesquisa, que é possível tramar os fundamentos da Dança *Jazz* aos jogos lúdicos com base naquilo que foi estudado, criado e vivenciado não apenas no decorrer desta pesquisa, mas para além dela, também durante a Graduação e o exercício docente em cursos livres, experiência a marcar a minha trajetória.

Sou ciente, como professora, de que a busca por estratégias de ensino é constante a quem se preocupa com os processos pedagógicos, independente do gênero de dança. Em relação à Dança *Jazz* e com base no que este estudo oportuniza, ratifico que os jogos lúdicos são uma possibilidade de ensino, principalmente para crianças, pois une fundamentos de uma dança especializada à espontaneidade motivadora do jogo. Por fim, vejo esta pesquisa como ponto de partida para que novos pesquisadores, estudantes e profissionais da dança, dentro e fora das Universidades, sintam-se capazes de propor suas próprias tramas entre a Dança *Jazz* e os jogos lúdicos.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Fernanda de Souza. **Que dança é essa?:** uma proposta para a educação infantil. 2013. 254f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, São Paulo, 2013. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/86843>. Acesso em: 19 mar. 2023.
- ALVES, Luciana; BIANCHIN, Maysa Alahmar. O jogo como recurso de aprendizagem. **Psicopedagogia**, São José do Rio Preto, v. 27, n. 83 p. 282-287, 2010. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S0103-84862010000200013&script=sci_abstract. Acesso em: 19 mar. 2023.
- ANDRADE, Carolina Romano de. **Dança para criança:** uma proposta para o ensino de dança voltada para a educação infantil. 2016. 309f. Tese (Doutorado em Artes) - Universidade Estadual Paulista "Julio de Mesquita Filho", São Paulo, 2016. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/137976>. Acesso em: 19 mar. 2023.
- ARRIBAS, Teresa Lleixas. **A educação física de 3 a 8 anos**. 7. ed. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- ARTAXO, Maria Inês; MONTEIRO, Gisele de Assis. **Ritmo e movimento**. Guarulhos: Phorte, 2000.
- BENJAMIN, Walter. O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. *In: _____*. **Obras escolhidas:** Magia e técnica, arte e política. v.1, São Paulo: Brasiliense, 1993. p.197-221.
- BENVEGNU, Marcela. Reflexões sobre *Jazz dance*: identidade e (trans)formação. **Sala preta**, São Paulo, v. 11, n. 1, p. 53-64, dez. 2011. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/salapreta/article/view/57465>. Acesso em: 19 mar. 2023.
- BRAGA, Kátia Soares. Aspectos relevantes para a seleção de metodologias adequada à pesquisa social em Ciência da Informação. *In: MUELLER, S. P. M (org.)*. **Métodos para a pesquisa em Ciência da Informação**. Brasília: Thesaurus, 2007. p. 17-38.
- CAMPOS, Aline Soares *et al.* O jogo como auxílio no processo ensino-aprendizagem: as contribuições de Piaget, Wallon e Vygotsky. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 6, n. 5, p. 27127-27144, maio 2020. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/9974>. Acesso em: 19 mar. 2023.
- CHATEAU, Jean. **O jogo e a criança**. São Paulo: Summus, 1987.
- CLANDININ, D. Jean.; CONNELLY, F. Michael. **Pesquisa narrativa:** experiência e história em pesquisa qualitativa. 2. ed. rev. Uberlândia, MG: EDUFU, 2015.
- CONE, Theresa Purcell; CONE, Stephen, L. **Ensinando dança para crianças**. 3. ed. São Paulo: Manole, 2015.

DALLABONA, Sandra Regina; MENDES, Sueli Maria Schmitt. O lúdico na educação infantil: jogar, brincar, uma forma de educar. **Revista de divulgação técnico-científica do ICPG**, v. 1, n. 4, p. 107-112, jan./mar. 2004. Disponível em: https://www.inesul.edu.br/professor/arquivos_alunos/doc_1311627172.pdf. Acesso em: 19 mar. 2023.

DANTAS, Mônica. **Documento em slides de Power point da disciplina de Pesquisa em Dança**. Licenciatura em dança da UFRGS, Porto Alegre, 2014.

DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. São Paulo: Cortez, 1998.

DIAS, Isabel Pinto Simões. O lúdico. **Educação & Comunicação**, São Paulo, n. 8, p. 121-133, jan. 2005. Disponível em: <https://iconline.ipleiria.pt/handle/10400.8/301?mode=full>. Acesso em: 19 mar. 2023.

DUTRA, Ezequiel Dias *et al.* O lúdico no processo de construção: desenvolvimento da criança na aprendizagem. **Revista Latino-Americana de Estudos Científico**, Salvador, v. 3, n. 3, p. 1-22, jan./fev. 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/ipa/index>. Acesso em: 24 fev. 2023.

FERNANDES, L. D. *et al.* Jogos no computador e a formação de recursos humanos na indústria. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO, 6., 1995, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: SBC - UFSC, 1995.

FERREIRA, Saralivia Salum. **Dança na escola: um processo de criação**. 2009. 76f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2009. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/Busca/Download?codigoArquivo=460033>. Acesso em: 19 mar. 2023.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GOHN, Maria da Glória. Educação não formal, aprendizagens e saberes em processos participativos. **Investigar em Educação**, 2ª série, n. 1, 2014. Disponível em: https://ec.europa.eu/epale/sites/epale/files/gohn_2014.pdf. Acesso em: 19 mar. 2023.

HAAS, Aline Nogueira; DALMOLIN, Caroline; PORTO, Natália Athayde. Dança Jazz em Porto Alegre: origens e evolução. **Arquivos em Movimento**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 1, p. 50-64, jan./jun. 2013. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/am/article/view/9215>. Acesso em: 19 mar. 2023.

HASS, Aline Nogueira; GARCIA, Ângela. **Expressão corporal: aspectos gerais**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008.

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens: o jogo como elemento da cultura**. São Paulo: Perspectiva, 2001.

JESUS, Caroline Kummer de; DANTAS, Mônica Fagundes. Propostas coreográficas da dança *Jazz* na cidade de Porto Alegre. **Arquivos em Movimento**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 2, p. 31-43, jul./dez. 2012. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/am/article/view/9204>. Acesso em: 19 mar. 2023.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 1997.

KRAINES, Minda Goodman; PRYOR, Esther. **Jump into Jazz: the basics and beyond for the Jazz dance student**. 5th ed. New York: The McGraw-Hill Companies, 2005.

LIMA, Natália de Sousa. **A importância do lúdico: jogos e brincadeiras no Ensino Fundamental I**. Trabalho de Conclusão de Curso (Pedagogia) - Centro Universitário do Planalto Central Aparecido dos Santos, Gama, 2021. Disponível em: <https://dspace.uniceplac.edu.br/handle/123456789/1275?mode=simple>. Acesso em: 19 mar. 2023.

MARQUES, Isabel. Metodologia do ensino da dança: luxo ou necessidade? *In:* Roberto Pereira; Silvia Soter (org.). **Lições de dança**. Rio de Janeiro: UniverCidade. 2004. p.135-160.

MEDINA, Samanta Bueno. **Ballet para crianças pequenas, e agora?: uma proposição de conteúdos e suas justificativas**. 2010. Monografia (Especialização em Arte, Corpo e Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

MORATORI, Patrick Barbosa. **Porque usar jogos educativos no processo de ensino aprendizagem?**. 2003. 33f. Trabalho de Conclusão – Disciplina Introdução a Informática na Educação (Mestrado de Informática aplicada à Educação) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2003. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4675248/mod_resource/content/1/Por que utilizar Jogos Educativos no processo de ensino aprendizagem .pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4675248/mod_resource/content/1/Por%20que%20utilizar%20Jogos%20Educativos%20no%20processo%20de%20ensino%20aprendizagem.pdf). Acesso em: 19 mar. 2023.

MUNDIM, Ana Carolina da Rocha. Uma possível história da dança *Jazz* no Brasil. *In:* FÓRUM DE PESQUISA CIENTÍFICA EM ARTE, 3., 2005, Curitiba. **Anais...** Escola de Música e Belas Artes do Paraná, 2005. p. 96-108.

PIMENTEL, Alessandra. A ludicidade na educação infantil: uma abordagem histórico-cultural. **Psicologia da Educação**, São Paulo, n. 26, p. 109-133, 2008. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1414-69752008000100007&script=sci_abstract. Acesso em: 19 mar. 2023.

ROBEY, James. **Beginning Jazz Dance**. [New York]: Human Kinetics, 2015. [E-book].

ROS, Jordina; ALINS, Sonia. **Jogos de ritmo**. Rio de Janeiro: Vozes, 2018.

SILVA, Juliano Vieira, D. *et al.* **Crescimento e desenvolvimento humano e aprendizagem motora**. Porto Alegre: Grupo A, 2018. [Minha Biblioteca]

SILVA, Maria Graziela Mazziotti Soares da; SCHWARTZ Gisele Maria. Por um ensino significativo da dança. **Movimento**, Porto Alegre, v. 6, n. 12, p. 45-52, 2000. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/2499>. Acesso em: 19 mar. 2023.

SILVEIRA, Luiza Gil Vargas da. **Metodologia de ensino de Jazz**. 2018. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Dança) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018. Disponível em: https://lume.ufrgs.br/handle/10183/193988?locale-attribute=pt_BR. Acesso em: 19 mar. 2023.

STEIN, Caroline Danni. **Jazz for Fun: metodologia de ensino de Jazz para crianças**. [S. l.: s. n.], 2016.

STOKOE, Patrícia.; HARF, Ruth. **Expressão corporal na pré-escola**. São Paulo: Summus, 1987.

TORALES, Melissa Silveira. **Ensino da dança para crianças: análise de aulas extracurriculares**. 2019. 51f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Dança) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/213773>. Acesso em: 19 mar. 2023.