

# SIGA O MESTRE: REFLEXÕES SOBRE DANÇA, IMITAÇÃO E EDUCAÇÃO INFANTIL

FERNANDA DE SOUZA ALMEIDA<sup>1</sup>

## Resumo

Este artigo reflete sobre a imitação como uma possibilidade de abordar a dança com os pequenos. Para tal, apresenta diálogos entre recortes de duas pesquisas que versam sobre a práxis educativa: a dissertação de mestrado de Almeida (2013) e o projeto de extensão Dançarelado. Ambas caracterizam-se por pesquisa-ações cujos dados foram coletados em diários de campos e confrontados com a teoria para identificação dos resultados. O estudo dessas propostas revelou que a imitação é adequada, principalmente se vinculada ao faz de conta; entretanto, é necessário que não impeça a reelaboração das experiências. Desta forma, esse texto pretende contribuir com a formação de professores, por meio do compartilhamento de experiências práticas em dança, encontrando-se com as políticas públicas atuais.

**Palavras-chave:** Dança; Educação Infantil; Práxis Educativa.

## FOLLOW THE MASTER: REFLECTIONS ON DANCE, IMITATION AND EARLY CHILDHOOD EDUCATION

## Abstract

This article reflects on imitation as a chance to work dance with small kids. To this end, it presents dialogues between cuttings from two studies that deal with the educational praxis: the master's thesis from Almeida (2013) and the *Dançarelado* extension project. Both are characterized by research-actions with data collected in daily camps and faced with the theory to identify the results. The study of these proposals revealed that imitation is appropriate, particularly if linked to pretend; however it is necessary that does not prevent the re-elaboration of experience. Thus, this paper aims to contribute to the training of teachers, through practical experience in dance sharing, meeting with current public policies.

**Keywords:** Dance; Child education; Educational Praxis.

1 Professora do curso de Licenciatura em Dança da Universidade Federal de Goiás (UFG). Pesquisadora do Núcleo de pesquisa e investigação cênica Coletivo 22 e membro do grupo de pesquisa Dança: Estética, Educação do Instituto de Artes da Unesp, desde 2009, atuando em projetos de pesquisa que versam sobre dança, educação e formação de professores. Coordena o projeto de pesquisa Dançarelado: a práxis artístico-educativa em dança com crianças e o projeto de extensão Dançarelado.

## Resumen

En este artículo se reflexiona sobre la imitación como una oportunidad para trabajar la danza a con los pequeños. Con este fin, presenta diálogos entre los recortes de dos investigaciones que se ocupan de la praxis educativa: la tesis de maestría de Almeida (2013) y el proyecto de extensión *Dança-relando*. Ambas se caracterizan por un trabajo de investigación-acción con los datos recogidos en los diarios de campos y se enfrentan con la teoría de identificar los resultados. El estudio de estas propuestas reveló que la imitación es adecuada, sobre todo si vinculado a fingir; sin embargo, es necesario que no impida la reelaboración de la experiencia. Por ende, este trabajo tiene como objetivo contribuir a la formación de los profesores, a través del intercambio de experiencia práctica en la danza, yendo de encuentro con las políticas públicas actuales.

**Palabras clave:** Danza; Educación Infantil; Praxis educativa.

---

## 1 Arte, linguagem e movimento: quando a dança encontra a criança

A centralidade do corpo, do movimento, da expressividade e da subjetividade lúdica no universo infantil revela as formas complexas com as quais as crianças constroem sua identidade e vivenciam as relações com o outro e o meio. Uma existência não fragmentada de interação com o mundo por meio dos sentidos. A criança é toda, é inteira: é mão, olho, nariz, boca, saltos, corridas, rolamentos, cujos aspectos biológicos e culturais se fundem, assim como o social e o individual, o fisiológico e o simbólico, a razão e a emoção.

Nesse sentido, segundo Pontes (2001), as múltiplas linguagens são meios indissociáveis de atuação, significação, interação, comunicação e expressão da criança. Sua utilização é uma forma de estar no mundo, de representar a realidade e de construir a identidade.

Na abordagem walloniana, a linguagem é base para a capacidade de representar o mundo no âmbito mental exclusivamente por meio de símbolos, estimulando o desenvolvimento das funções cognitivas (AMARAL, 2004). O signo substitui o objeto ou a ação concreta, alterando a percepção, o registro na memória e a capacidade de comparação e de prestar atenção. Desta forma, a construção da linguagem é relevante para os processos de cognição, principalmente na educação infantil, momento em que a criança está intensamente em contato com o meio social em que está imersa.

Em especial, as linguagens artísticas são formas simbólicas de conhecer, representar e reelaborar o mundo e a si mesmo no exercício da expressividade movida pela imaginação e pela atividade criativa (PONTES, 2001). Com isso, a arte utiliza-se de construções metafóricas, subjetivas, sensíveis e, às vezes, sutis, podendo extrapolar o previsível e o que é conhecido (MARTINS et al., 1998).

A dança, como uma linguagem artística e área de conhecimento, transborda um potencial de aproximação com a educação infantil, pois ambos, criança e dança, são corpo, movimento e expressividade. Por meio do corpo que dança, a percepção cinestésica<sup>2</sup> hibrida-se com a proprioceptiva<sup>3</sup> e exteroceptiva<sup>4</sup>, dialogando com sons, imagens, poesias, narrativas, texturas, gestos e, por que não, sabores? Tais aspectos podem favorecer a ampliação das perspectivas sobre si, o outro e o meio, possibilitando leituras e releituras para a identidade, socialização e diversidade.

Entretanto, para que essa potência se derrame pelo chão da escola, a dança precisa distanciar-se da lógica do pensamento adulto do passo correto, do tempo ideal e do conceito de disciplina que, muitas vezes, permeia o contexto educativo. E, concomitantemente, incentivar a descoberta, a exploração, a apreciação, a liberdade de imaginação e criação, o estético e a consciência do corpo, do espaço e do tempo.

Nesse sentido, é necessário questionar as metodologias que estão sendo utilizadas para oferecer vivências em dança com a pequenada; e a imitação é uma estratégia recorrente. Mas, ela favorece o encontro da criança com a dança? Tolhe o potencial criativo? Padroniza? Oferece referências? E no fluxo de tais indagações, este artigo propõe reflexões sobre as possibilidades da imitação como um princípio metodológico de aproximar a dança das crianças pequenas.

Tais inquietações, desenharam-se ao longo da minha atuação como professora de dança com a educação infantil, ganharam forma na dissertação de mestrado “Que dança é essa? Uma proposta para a educação infantil” (ALMEIDA, 2013) e voltaram à tona no projeto de extensão e cultura que coordeno atualmente, intitulado Dançarelando.

Em linhas gerais, ambas pesquisas objetivam investigar caminhos de propor a dança com crianças. No mestrado, a proposta recebeu o nome de Planeta Dança e os 35 participantes tinham 5 anos de idade; já no projeto Dançarelando, com sua primeira etapa concluída, foram 45 crianças entre 1 e 4 anos de idade em uma

---

2 Conjunto de reações determinadas pelas sensações e percepções do movimento humano.

3 Capacidade de reconhecer a posição e a angulação das articulações no espaço e, então, a posição das partes do corpo, o que oportuniza ao sujeito construir a consciência corporal (ANTUNHA; SAMPAIO, 2008).

4 Sensibilidade corporal que fornece informações do mundo externo por meio dos cinco sentidos: olfato, visão, audição, tato e paladar. “Essa sensibilidade permite que identifiquemos as condições do mundo exterior” (LIMONGELLI, 2004, p. 55) para, assim, podermos adequar as nossas ações ao meio.

experiência multietária. Ademais, ambas possuíram o caráter de pesquisa-ação, no qual, o pesquisador desempenha um papel ativo na própria realidade, definindo a ação para a resolução dos problemas encontrados, obstáculos e objetivos, acompanhando e avaliando os atos desencadeados em função desses problemas (THIOLLENT, 2009).

Para a coleta de dados foi utilizado um diário de campo, ressaltando o que havia sido planejado, o que de fato aconteceu, a atitude frente ao ocorrido, os resultados das mudanças e os aprendizados do caminho. Tais informações foram organizadas em diálogo com o referencial teórico para a identificação dos resultados.

Desta forma, este artigo revela e aproxima recortes de ambas as pesquisas no que tange a imitação em dança e ancora sua relevância no atual cenário das políticas públicas educacionais para a educação infantil e dança, que despontam no contexto brasileiro.

Dentre tantos documentos elaborados nos dois últimos anos, destaca-se a Lei nº 13.278/2016 (BRASIL, 2016), que inclui artes visuais, dança, música e teatro nos currículos dos diversos níveis da educação básica, alterando o artigo 26, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996). A partir dele, as escolas terão cinco anos para se adaptarem à nova proposta; e a educação infantil também deve ser contemplada.

Outra ação federal que influenciará diretamente as propostas em dança na escola é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), um documento em sua 3ª versão, que tem provocado um amplo debate a respeito da educação brasileira. No capítulo dedicado à educação infantil, a dança é reconhecida como uma linguagem artística, manifestação cultural e científica, adequada às crianças de 0 a 5 anos de idade, para promover a apropriação de conhecimentos relevantes. Tal concepção se difere da apresentada no documento federal anterior, Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (BRASIL, 1998), no qual a dança está alocada no eixo Movimento, como umas das manifestações da cultura corporal da criança. Seu texto traz a palavra dança em diversos momentos, mas sempre como uma possibilidade, um meio para exploração das ações corporais e/ou da expressão e comunicação humana; um fazer. Não há um destaque específico como linguagem artística e área de conhecimento (ALMEIDA, 2013; PONTES, 2001).

Nesse contexto, o estudo de experiências práticas em dança na escola poderá auxiliar na efetiva inserção desta linguagem artística na educação, com ideias e sugestões de possíveis caminhos de aproximação, além de favorecer a formação dos professores que atuarão nessa área. Sob tal aspecto, Godoy (2010) assegura

que a escola tem se encontrado desprovida de propostas criativas e sensíveis que contemplem, ampliem, fortaleçam e implementem essa linguagem artística. Nesse sentido, identifiquei a necessidade de pesquisas científicas que revelassem a prática, o cotidiano e arejassem as possibilidades de metodologias de proposições em dança com a educação infantil.

Ademais, vivenciando o ambiente escolar, é perceptível a falta de segurança por parte de muitos profissionais da infância ao trabalhar com tal linguagem artística, uma vez que as concepções em dança ainda estão vinculadas a um modelo tradicional de organização. Modelo esse cujo conhecimento está centralizado no docente, que, por vezes, enraíza-se no repasse de informações, nas correções das formas “corretas” de se dançar (LIMA, 2009) ou na reprodução mímica da letra da música.

Nesse sentido, Lepre et al. (2012) destacam que as epistemologias que ainda imperam em muitos ambientes educacionais são inadequadas ao momento histórico e às transformações em andamento nos vários setores da sociedade. Com isso, a busca por caminhos alternativos e não convencionais podem contribuir para aguçar, a longo prazo, uma mudança de paradigma.

Desta forma, esse artigo pretende contribuir com a formação inicial e continuada de professores, encontrando-se com as políticas públicas atuais; não com a pretensão de instituir modelos ou fórmulas a serem seguidas, pois tenho a consciência de que a realidade é inexaurível. Mas, como um despertar para a construção de outras possibilidades de experiências, em um exercício crítico e reflexivo sobre a ação numa relação não hierarquizada entre teoria e prática.

## **2 Imitação e representação na educação infantil: entre o padrão e a referência**

Como mencionado anteriormente, a arte é uma forma de compreender e reelaborar o mundo, simbolizando-o. O entorno percebido é sentido/pensado esteticamente e representado (MARTINS et al, 1998). A representação é a capacidade de elaborar imagens e ideias para representar as coisas; supõe estabelecer diferenças entre os objetos, pessoas, situações e contextos em si e seus múltiplos significados.

Segundo o BNCC (BRASIL, 2017), na educação infantil, a representação simbólica caminha sob a forma de imagens mentais e da imitação, ou seja, a imitação é a base da representação.

A imitação, atividade polêmica no meio educacional, pode ser, nessa fase da infância, interessante, adequada e não tolher o potencial criativo da criança.

Segundo os estudos de Wallon (2007), reproduzir um gesto pressupõe a capacidade de comparação, reconstituição do conjunto e intuição latente do modelo global. As impressões amadurecem dando origem aos movimentos apropriados. Nesse sentido, para imitar é necessário perceber e compreender.

Para o estudioso, a criança imita as pessoas que exercem sobre ela uma atração, uma curiosidade. As crianças gostam de imitar os adultos (pais, professores, trabalhadores, personagens de televisão), outras crianças (seus colegas), imitam animais e objetos (LIMA, 2009). Na base das suas imitações está o desejo de experimentar, a admiração e a necessidade de captar os propósitos dos que a cercam, expandindo as possibilidades de si e adquirindo as qualidades das pessoas que admira (WALLON, 2007). A imitação está inundada do olhar para o outro.

Assim, a imitação marca essa fase como a gênese da tomada de consciência de si e do mundo ao seu redor, à medida que a criança compreende o contexto social em que está inserida, em um movimento sucessivo de interiorização e exteriorização. Essa ação contribui para construção da identidade e socialização, diferenciando aquilo que pertence ao mundo exterior daquilo que pertence ao seu corpo, isto é, ao seu mundo interior.

Esse movimento de incorporação do outro, no princípio, pode tornar-se uma cópia, mas, posteriormente, é reelaborado e ampliado como uma nova manifestação da pessoa (MAHONEY; ALMEIDA, 2009). E aqui está o cerne da questão: a imitação é importante sim, contudo, não pode ser concebida como um processo de cópia e reprodução pura e mecânica das ações; é necessário haver tempo e espaço para as interpretações infantis, as reconstruções individuais do que é/foi observado nos outros e no meio, para, então, ousar outras experimentações. Só assim favorecerá a ampliação do repertório de movimentos, a consciência de si, a autonomia e a dilatação das funções cognitivas, bem como das possibilidades do ser.

Sob tal panorama, Lima (2009) revela que, em sua dissertação de mestrado, ao solicitar que as crianças imitassem o caminhar de um cachorro, todas se posicionaram em seis apoios e começaram a latir. Imediatamente ela interrompeu o que os pequenos faziam e avisou que não havia pedido para imitar o latido do cachorro, mas o modo de deslocamento do animal. A própria autora ao refletir sobre sua ação em diálogo com a teoria, considerou que

as crianças quando imitam algo ou alguma coisa vivenciam aquilo na sua completude, imitar o caminhar é, também, para elas, fazer os sons, ruídos, elas não veem as coisas e o mundo, dessa forma fragmentada, como nós adultos/as (ocidentais) as vemos. Quando interrompemos a imitação delas, acabamos limitando (momentaneamente) suas capacidades de reproduzir da forma que eles veem as coisas (LIMA, 2009, p.114).

Nesse sentido, as crianças não se restringem a reproduzir o mundo dos adultos. Pelo contrário, o reconstróem e ressignificam por meio de múltiplas e complexas interações com os pares, permitindo revelá-las como “autoras” de suas próprias infâncias, com interesses e modos de pensar, agir e sentir específicos; capazes de gerar relações e sentido de comunidade, que estão na sua gênese como grupo social (FERREIRA, 2004).

A esse respeito, o 7º encontro do projeto Dançarelado objetivava favorecer experiências sobre as ações corporais de sacudir e pontuar, e para tal, se inspirou no Cacuriá da Formiga de Dona Teté. Para despertar o interesse das crianças e recheiar culturalmente nossa ação, contextualizamos a manifestação mostrando onde ficava o Maranhão e convidamos um percussionista profissional para tocar a caixa. Oferecemos tambores de plástico para as crianças tocarem junto e, em um dado instante, durante a explicação do músico, um menino colocou o objeto nas costas (Figura 1) e permaneceu atento ao que acontecia. Isso não impediu seu envolvimento ou foi concebido como falta de disciplina, mas como um processo de experimentação e reelaboração, que na sequência retomou a forma habitual de utilização.



**Figura 1** – Ressignificando o objeto

Neste contexto, para ir ao encontro dessas características, as vivências em dança podem lançar mão, em alguns momentos, da imitação como um princípio metodológico interessante. Contudo, é necessário que imitar não seja uma ação reprodutiva sem sentido, que impeça os pequenos de reelaborarem suas experiências como uma manifestação pessoal. Um exemplo de como favorecer a imitação e a reelaboração dos movimentos é a utilização de DVDs de espetáculos de dança.

A criança aprecia, reconhece os signos desta linguagem artística, imita os artistas e depois reorganiza os movimentos à sua maneira, surgindo uma nova composição.

Sob tais aspectos, a imitação permeou toda a proposta de dança do Planeta Dança e do projeto de extensão Dançarelado. Em um primeiro momento, vinculada ao faz de conta, no qual as crianças experimentavam os movimentos de animais, flores, detetives, grãos de areia, dentre tantos outros personagens que surgiram no decorrer dos dois processos; mas também conectada a vídeos de dança, aos colegas e às professoras mediadoras.

Desta forma, serão apresentados na sequência, trechos dos diários de campo das duas propostas de dança, sobre os momentos que envolveram a imitação como um princípio metodológico e seu diálogo com autores.

### **3 Era uma vez... A fantasia, a dança e a representação**

Para LIMA (2009), imitar é também fantasiar, e a fantasia é própria da educação infantil. As crianças constroem jogos de faz de conta reproduzindo diversos personagens que pertencem ao seu cotidiano. E, inspirada em tal afirmação, no 4º encontro do Planeta Dança contei uma história na qual participavam diversos animais: estrela-do-mar, concha, peixe, caranguejo, gato, cachorro, macaco-aranha, girafa e cavalo, sugerindo que as crianças imitassem cada um deles à medida que apareciam na minha fala. Percebi que “a imitação dos animais foi inundada pelas características pessoais de cada criança e do conhecimento prévio que traziam sobre cada um deles” (Diário de campo, 10/08/2012). Havia movimentos de diversos tipos, com reelaboração dos gestos.

Com isso, aproveitei para estimular a pequenada a descobrir novas formas de movimentação, sugerindo que inventassem outras maneiras de nadar como peixe, imitassem uma girafa como se ela estivesse dançando e combinassem as ações de todos os personagens da história, reorganizando a ordem em que apareciam ou acrescentando os movimentos de animais que não participaram do faz de conta.

Nessa situação, o modelo foi usado como ponto de partida, um estímulo para: (1) proporcionar ampliação do repertório gestual; (2) vivenciar uma possibilidade de combinação entre movimentos que poderiam compor suas danças, acompanhando o pulso musical; (3) possibilitar a reelaboração e criação de gestos por meio de diferentes possibilidades de ação; e (4) estimular o processo de criação. O tema de animais, pertinente ao universo de interesse infantil, oportunizou a vivência de alguns aspectos da dança, como apoios, deslocamento e imobilidade, equilíbrio (dinâmico), pos-



tura, níveis<sup>5</sup>, distância, direções, planos<sup>6</sup>, progressão espacial<sup>7</sup>, espaço amplo, social e restrito (cinesfera<sup>8</sup>). Enfim, foi uma vivência que ofereceu muitas possibilidades.

Notei, ao longo do Planeta Dança, que os pequenos, quando representavam personagens, vivenciavam aquilo na sua completude, se envolviam, se transformavam e sentiam prazer em realizar isso. Por meio do faz de conta, as crianças experimentaram os elementos da dança, mudaram o significado das coisas, trataram objetos inanimados como animados e substituíram uma ação por outra (CARNEIRO; DODGE, 2007).

Neste contexto, a imitação se aproxima da representação nos estudos de Wallon (1975 apud PEDROSA, 1994) quando o sujeito, ao imitar, tende a estabelecer uma dissociação entre o que é percebido, desejado ou imaginado e o que é efetuado. Há uma reorganização do modelo. Essa oposição propicia “o plano da representação. A representação seria, segundo ele, o resultado da duplicação do real, ou seja, o desdobramento do plano do sensível e do concreto em um equivalente, formado de imagens, símbolos e ideias” (p. 112). Uma potência para a expressão das linguagens artísticas.

Sobre isso, Lima (2009, p. 116) afirma que

esta temática da imitação ou mimética tem sido, por muito tempo, esquecida ou pouco mencionada no campo da educação, em especial da educação infantil, apesar da importância que tem o potencial imitativo na aprendizagem da criança.

Desta forma, é interessante resgatar essa estratégia e possibilitar que ela pertença à prática educativa em dança com a educação infantil.

Em ambas pesquisas não objetivei que as imitações construíssem padrões rígidos e pré-estabelecidos de movimentação, evitando a repetição de passos, a reprodução mecânica ou a padronização de gestos. Incentivei a pequenada a realizarem o seu macaco, o seu siri, almejando uma construção de uma dança própria de cada criança.

Ademais, não os corrigia caso realizassem outras ações que eu não havia previsto, mas que estivessem relacionadas com o tema da vivência. Este foi o caso do 2º encontro do projeto Dançarelado, enquanto mediávamos experimentações na ação corporal flutuar. Nessa vivência sugerimos a imagem da borboleta e oferecemos tecidos leves e coloridos para favorecer a imaginação. Entretanto, quatro

---

5 Trata-se da altura no espaço em que as ações acontecem. São classificadas em alto, médio e baixo.

6 É a combinação entre duas das três dimensões: altura, largura e profundidade.

7 É o deslocamento do ponto de apoio do corpo em diferentes trajetórias – linha reta, circular, zigue-zague, entre outras –, promovendo desenhos no solo (LABAN, 1978).

8 É o espaço pessoal; uma esfera imaginada por Laban que envolve o corpo, onde acontece o movimento.

meninos começaram a imitar fantasmas, colocando o pano na cabeça e reproduzindo seus sons. Uma das graduandas, bolsista do projeto, se aproximou e reforçou que era para flutuar como borboletas, entretanto, foi ignorada. Ela não interferiu mais, contudo, demonstrou-se frustrada, intuindo que os meninos não estavam “dando a mínima para o que estava acontecendo, contribuindo para que outras crianças também se distraíssem” (Diário de campo, 07/06/2016).

Após o encontro, nos reunimos para avaliar as proposições e refletimos sobre a extrapolação da imaginação de tais crianças, uma vez que fazia todo sentido imitar fantasmas que flutuam, com lençóis cobrindo o corpo. Foi a maneira com a qual eles ressignificaram a situação, dentro da proposta mediada.

Lima (2009) também experienciou algo semelhante em sua pesquisa sobre a dança com a educação infantil, ao solicitar que as crianças inventassem um som e depois criassem um movimento que representasse este mesmo som. De repente

Marcos resolve imitar um saci, logo a professora interfere dizendo que saci é um personagem, não um som. Porém, Marcos não se importou com a correção e seguiu imitando um saci pulando com uma perna só e fazendo vários sons. As crianças gostaram da sugestão de Marcos e todas imitaram seus próprios sacis com seus respectivos sons. O fato de o saci ser um personagem e não um som, não impediu que as crianças inventassem um som para os movimentos que estavam fazendo. Para nós adultos, seria difícil inventar um som para o saci, mas para as crianças isso não foi dificuldade nenhuma (LIMA, 2009, p.115).

Os dois contextos (do fantasma e do saci) infringiram a lógica do pensamento do adulto, revelando a liberdade de criação das crianças e a reconstrução e criação de novos mundos; que muitas vezes mutilamos. Isso não significa a defesa por uma prática educativa pautada no *laissez-faire*, muito pelo contrário; há um investimento comprometido no estudo e planejamento das intervenções, com intencionalidade e sistematização das proposições em dança. Contudo, permanecemos com escutas e olhares sensíveis a outras possibilidades que pudessem surgir fomentadas pelas mediações. Uma relação horizontalizada entre nós e os pequenos, nos colocando na posição de aprendizes, fora do pedestal adultocêntrico de domínio do conhecimento.

Entretanto, é necessário alertar para a imitação como reprodução fiel e determinada pelo adulto; um obstáculo que encontramos no projeto Dançarelado e que motivou a escrita deste artigo. Apesar, dos docentes da instituição valorizarem e estimularem a dança no cotidiano da educação infantil, geralmente essa dança estava associada à letra da música, com mimeses previsíveis do movimento da lagarta, do peixe ou jacaré, usando os membros superiores.

No 2º encontro do Dançarelado, oferecemos a imagem da borboleta e suas asas para favorecer a ação corporal de abrir e fechar. Quando perguntamos como esse inseto se movimentava as crianças cruzaram as mãos, uniram os polegares e mexeram os dedos. Foi unânime! Tentamos incentivar outras possibilidades e surgiu mais um movimento previsível: abrir e fechar os braços na lateral do corpo. Aproveitamos a situação para trazer o conceito de abrir e fechar e perguntamos que outras partes do corpo abriam e fechavam. Um silêncio se sucedeu! Pedi que cada graduanda/bolsista mostrasse um movimento envolvendo essa ação corporal e surgiram gestos de abrir e fechar a boca, os olhos, as pernas, entre outros.

Na sequência, sugerimos que as crianças explorassem as ideias das bolsistas, mas a informação foi pouco incorporada; somente algumas abriram e fecharam as pernas, sendo que a maioria, continuava “batendo” os braços como borboletas.

A partir disso, encontro após encontro, passamos a reforçar a investigação e invenção de outras maneiras de se movimentar, para que a reprodução pura e padronizada fosse abandonada; contudo, essa prática era muito intensa e assim que nos remetemos ao caracol no 6º encontro,

muitos pequenos começaram a imitar da maneira mais fiel que conseguiram, deixando de lado a informação sobre enrolar e desenrolar. Sobre isso uma das bolsistas apontou a necessidade de dizer de outra forma, como: “- Vocês irão fazer do seu jeito”. Com isso, vamos buscando caminhos até consegui-los desprender desses modelos mais fixos (Diário de campo, 28/06/2016).

Além das informações verbais, passamos a sistematizar algumas opções de ações corporais, solicitando que as crianças nos imitassem enrolando e desenrolando o braço, a coluna, os dedos das mãos ou rolando lateralmente, para frente ou como uma bolinha. Ademais, pedi que uma das bolsistas dançasse para a pequenada, combinando as possibilidades do enrolar e desenrolar. Essas iniciativas provocaram uma mudança de comportamento e no 7º encontro notamos que as crianças passaram a experimentar reelaborações. Sobre isso, uma das graduandas registrou em diário de campo:

percebo como os pequenos tentam resolver os desafios propostos por nós, entretanto é nítido como eles ampliam as experimentações após demonstrarmos algumas maneiras de execução do movimento; ou quando percebem que cada uma de nós está fazendo de uma maneira diferente o mesmo comando. Isso pode estimulá-los, com o tempo, a descobrir suas próprias formas de abrir e fechar partes do corpo (05/07/2016).

Por fim, no 8º encontro, quando a imagem oferecida foi de realizar buraquinhos na areia da praia, utilizando os pés, um menino, depois de experimen-

tar algumas vezes, nos olha com um brilho no olhar afirmando: “Eu posso fazer com a cabeça!” (Figura 2). Sim, você pode fazer buraquinhos com a cabeça. E que outras partes do corpo você poderia usar? (Diário de campo 12/07/2016). Com isso, surgiram mais opções como o cotovelo, o joelho e o bumbum. Tal situação nos surpreendeu, pois escapava ao que havíamos imaginado, contudo foi bem acolhida e estimulada como uma reelaboração e criação individual; além de valorizar a autonomia e o protagonismo infantil.



**Figura 2** – Fazendo buraquinhos com a cabeça

Apesar da grande disponibilidade e interesse dos docentes dessa instituição em permear o cotidiano da educação infantil com arte, notamos que, na realidade, o objetivo era ensinar as letras das músicas de maneira lúdica, utilizando o movimento associado às palavras; uma prática enraizada que dificultou momentaneamente a abordagem da dança com os pequenos.

Destaco que tais profissionais participaram ativamente de todas as vivências, rastejando e rolando com as crianças. Notamos que eles também ampliaram suas possibilidades de movimentos, investigando e criando combinações e recombinações inusitadas e interessantes das ações corporais. Os docentes passaram a reconhecer a imensidão do campo da dança e o lugar da imitação como um trampolim para a representação e a reelaboração. Presenciamos os professores cantando com as crianças músicas que utilizamos nas vivências e sugerindo que cada um imitasse do seu jeito o personagem.

Esse contexto nos instigou a uma, ainda incipiente, reflexão sobre a formação inicial e continuada de professores para atuar com a educação infantil. Será que ela envolve todas as áreas de conhecimento? Abrange a complexidade

das linguagens artística e do movimento? Corroboro com Ayoub (2001) quando aponta para a necessidade de garantir as diversas linguagens em suas múltiplas formas de expressão no ambiente educacional, não as fragmentando em disciplinas; pois isso contempla o ser criança na sua inteireza de interação com o mundo; justificando a predominância dos professores “generalistas”. Entretanto, a presença do “especialista” pode constituir-se em uma rica possibilidade para o desenvolvimento de parcerias não dicotomizadas com projeto concebido para cada grupo de crianças.

E, essa foi uma preocupação do Dançarelado, uma vez que participamos periodicamente das reuniões de planejamento, do grupo de estudos dos docentes e das paradas pedagógicas. Tal atitude possibilitou a construção de relações não hierarquizadas e de confiança, permitindo que compreendêssemos as necessidades e expectativas dos docentes e do trabalho que estavam desenvolvendo com os pequenos. Ademais, encaminhávamos aos professores semanalmente a descrição detalhada da vivência em dança pretendida. Com isso, nossas intervenções se articulavam com as propostas dos docentes, assim como, os professores dialogavam intensamente com os temas do nosso projeto. Uma relação não fragmentada do conhecimento.

#### **4 Um olhar lançado à esfera do semelhante: a imitação do outro**

Já a vivência inicial do 12º encontro do Planeta Dança foi a primeira experiência de uma imitação mais dirigida com um modelo específico: minha pessoa. “Notei que as crianças compreenderam com detalhes os movimentos a serem reproduzidos, sobre a imitação e a capacidade de cotejar” (Diário de campo, 11/09/2012), pois a efetivação dos gestos imitados exige uma comparação, e toda comparação exige desdobramento e reelaboração (WALLON, 2007). Mesmo a imitação imediata, na presença do modelo, implica a confrontação das ações atuais com o que foi apreendido na totalidade do ser reproduzido. Destaca-se aqui, a noção de semelhança (PEDROSA, 1994).

Em relação a isso, “observei que muitos pequenos introduziram características pessoais aos gestos imitados, como balançar o corpo no pulso da música ou movimentar a cabeça, revelando a reelaboração que existe na imitação” (Diário de campo, 11/09/2012).

Além do 12º encontro, a imitação também foi utilizada em muitos outros momentos, por vezes, eu era o modelo, por vezes, eram as próprias crianças, como nos jogos do “siga o mestre” (Figura 3), do “espelho” e do “museu da dança” (Figura 4).



**Figura 3** – Siga o mestre



**Figura 4** – Museu da dança

Tais proposições, além de favorecer o encontro com o outro e estimular a interação social, proporcionaram à pequenada a possibilidade de incorporar ações do repertório gestual dos colegas, ampliar a sua opção de movimentos e a coordenação motora; uma vez que, ao olhar para o outro (seja na imitação ou apreciação), as crianças puderam: (1) compreender outras formas de utilização corporal, (2) dilatar suas possibilidades, (3) reelaborar à sua maneira para, então, (4) ousar outras experimentações (WALLON, 2007); oportunizando a descoberta de muito mais ações do que imaginavam que o corpo pudesse realizar.

Outro ponto de destaque para essa estratégia foi a felicidade que as crianças demonstraram nas vivências; a maioria sorria e comentava o prazer e a

diversão em realizá-las, revelando o interesse pelos jogos de imitação. Sobre tal aspecto, Lima (2009) acrescenta que, a partir da sua experiência, as crianças preferiam imitar animais, personagens de desenhos animados e pessoas, do que objetos inanimados. Um comportamento também demonstrado no Planeta Dança.

Nesse contexto, foi possível verificar que a imitação auxiliou na aproximação da criança de educação infantil à dança, uma vez, que nesses encontros, elas dançaram de fato; além de favorecer a sensibilidade em relação ao outro e a diversidade de manifestações gestuais.

## **5 Aberturas à dança com a educação infantil**

Em meio a um turbilhão de mudanças no cenário político, econômico e educacional brasileiro, este artigo buscou compartilhar experiências para enriquecer as práticas educativas na educação infantil, especialmente almejando a efetivação da dança nessa fase da vida.

Uma dança que resgate histórias e construa tantas outras, perceba o corpo em movimento, desenhando novas possibilidades estéticas (GODOY, 2011), que seja instrumento de criação, sensibilização, expressão, autonomia e identidade, desenvolvendo senso libertário em direção ao novo e ao inusitado.

Nesse sentido, para Godoy (2011), a criança constrói, a partir de vivências corporais, um vocabulário gestual fluente e expressivo que pode ser estimulado pela aproximação da dança ao universo infantil. Mas, para isso é, necessário que esta linguagem artística abandone a ideia da simples reprodução de movimentos predeterminados, a valorização de execuções e representações próximas da lógica do mundo adulto ou a produção de coreografias para festividades escolares.

E a imitação pode estar nessa linha tênue entre a duplicação, a padronização e a repetição, e a criatividade e a reinvenção dos movimentos, por meio das diferentes possibilidades de ações corporais em relação aos seus pares, ao tempo, espaço e comunicação. Com isso, a imitação é um princípio metodológico interessante para pertencer ao universo infantil, entretanto é necessário refletir sobre como está sendo oferecido.

Desta forma, segundo Godoy (2011), resta, então, possibilitar à criança que dance a sua dança e, ao professor, favorecer que a criança a dance como uma potência, para ampliar as perspectivas sobre si, o outro e o mundo.

## Referências

ALMEIDA, F. S. *Que dança é essa?* Uma proposta para a educação infantil. Dissertação (Mestrado em Artes) — Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, São Paulo, 2013.

AMARAL, S. A. A constituição da pessoa: dimensão cognitiva. In: MAHONEY, A. A.; ALMEIDA, L. R. (Orgs.). *A constituição da pessoa na proposta de Henri Wallon*. São Paulo: Loyola, 2004. p. 77-94.

ANTUNHA, E. L. G.; SAMPAIO, P. Propriocepção: um conceito de vanguarda na área diagnóstica e terapêutica. *Boletim Academia Paulista de Psicologia*, São Paulo, v. 28, n. 2, p. 278-83, dez. 2008. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/bapp/v28n2/v28n2a15.pdf>>. Acesso em: 20 mar. 2011.

AYOUB, E. Reflexões sobre a educação física na educação infantil. *Revista Paulista de Educação Física*, São Paulo, (supl. .4), p. 53-60, 2001. Disponível em <<http://citrus.uspnet.usp.br/eef/uploads/arquivo/v15%20supl4%20artigo6.pdf>>. Acesso em: 25 abr. 2014.

BRASIL. Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)>. Acesso em: 10 ago. 2016.

BRASIL. Lei Nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei no 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei no 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. *Diário Oficial da União*, 17 fev. 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial curricular nacional para a educação infantil*. Brasília, DF, 1998. 3 v.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. *Base nacional comum curricular: proposta preliminar: 3ª versão revista*. Brasília, D. F., 2017.

CARNEIRO, M. A. B.; DODGE, J. *A descoberta do brincar*. São Paulo: Melhoramentos, 2007.

FERREIRA, M. Do “avesso” do brincar ou... as relações entre pares, as rotinas da cultura infantil e a construção da(s) ordem(ens) social(ais) instituintes(s) das crianças no Jardim-de-Infância. In: SARMENTO, M. J.; CERISARA, A. B. *Crianças e Miúdos: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação*. Porto: Edições ASA, 2004. p. 55-104.

GODOY, K. M. A. A dança, a criança e a escola: como estabelecer essa conversa? In: TOMAZZONI, A.; WOSNIAK, C.; MARINHO, N. (Orgs.). *Algumas perguntas sobre dança e educação*. Joinville: Nova Letra, 2010. p. 47-56.



GODOY, K. M. A. A criança e a dança na educação infantil. In: KERR, D. M. (Orgs.). *Caderno de formação: formação de professores: conteúdos e didática de artes*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011. v. 5, p. 20-8.

LABAN, R. *Domínio do movimento*. 5. ed. São Paulo: Summus, 1978.

LEPRE, R. M. et al. Formação continuada de educadoras infantis: uma experiência com os centros de convivência infantil da Unesp. In: KOBAYASHI, M. C. M. (Org.). *Projetos em educação infantil: indissociabilidade da extensão universitária, do ensino e da pesquisa na Unesp*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. p. 59-80.

LIMA, E. C. P. *Que dança faz dançar a criança?* Investigando as possibilidades da dança-improvisação na educação infantil. Dissertação (Mestrado em Educação Física) — Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.

LIMONGELLI, A. M. A. A constituição da pessoa: dimensão motora. In: MAHONEY, A. A.; ALMEIDA, L. R. (Orgs.). *A constituição da pessoa na proposta de Henri Wallon*. São Paulo: Loyola, 2004. p. 47-60.

MAHONEY, A. A.; ALMEIDA, L. R. (Orgs.). *Henri Wallon: psicologia e educação*. 9. ed. São Paulo: Loyola, 2009.

MARTINS, M. C.; PICOSQUE, G.; GUERRA, M. T. T. *Didática do ensino da arte: a língua do mundo: poetizar, fruir e conhecer arte*. São Paulo: FTD, 1998.

PEDROSA, M. I. A imitação como um processo de construção de significados compartilhados. *Temas Psicologia*, Ribeirão Preto, v. 2, n. 2, p. 111-21, ago. 1994. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/tp/v2n2/v2n2a12.pdf>>. Acesso em: 30 abr. 2013.

PONTES, G. M. D. *A presença da arte na educação infantil: olhares e intenções*. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2001.

THIOLLENT, M. *Metodologia da pesquisa-ação*. 17. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

WALLON, H. *A evolução psicológica da criança*. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

**Submissão em:** 01-08-2016

**Aprovação em:** 19-05-2017