

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS

Caminhos para criação coreográfica  
colaborativa com crianças estudantes de balé

Ana Júlia Rodrigues Nunes

Porto Alegre - RS

2024

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS

**CAMINHOS PARA CRIAÇÃO COREOGRÁFICA COLABORATIVA COM CRIANÇAS ESTUDANTES DE  
BALÉ**

ANA JÚLIA RODRIGUES NUNES

Porto Alegre - RS

2024

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS

**CAMINHOS PARA CRIAÇÃO COREOGRÁFICA COLABORATIVA COM CRIANÇAS ESTUDANTES DE  
BALÉ**

ANA JÚLIA RODRIGUES NUNES

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para obtenção do  
título de mestre em Artes Cênicas.

Orientadora: Luciana Paludo

Porto Alegre – RS

2024

## CIP - Catalogação na Publicação

Nunes, Ana Júlia Rodrigues

Caminhos para criação coreografica colaborativa com  
crianças estudantes de balé / Ana Júlia Rodrigues  
Nunes. -- 2024.

139 f.

Orientador: Luciana Paludo.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do  
Rio Grande do Sul, Instituto de Artes, Programa de  
Pós-Graduação em Artes Cênicas, Porto Alegre, BR-RS,  
2024.

1. Balé . 2. Criança . 3. Composição coreográfica  
. 4. Criação . I. Paludo, Luciana, orient. II.  
Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UFRGS com os  
dados fornecidos pelo(a) autor(a).

---

Dr.<sup>a</sup> Luciana Paludo  
Professora Orientadora

---

Dr.<sup>a</sup> Flavia Pilla do Valle - Examinadora

---

Dr.<sup>a</sup> Mônica Corrêa de Borba Barboza – Examinadora

---

Dr.<sup>a</sup> Eleonora Campos da Motta Santos - Examinadora

---

Dr.<sup>a</sup> Maria Luísa Oliveira da Cunha - Examinadora

## AGRADECIMENTOS

Lembro-me da infância como um grande motivo para inventar danças, e talvez essa seja uma das mais importantes justificativas para esta pesquisa e meu fascínio por tratar da infância e da criação em dança. Agradeço a quem me proporcionou uma infância de criações. Agradeço as crianças do Projeto Dançando Para Educar que entraram nessa grande aventura comigo. Agradeço principalmente a prof. Bia, minha professora de balé e inspiração.

Ao entrar nessa viagem de mestrado e as longas viagens para Porto Alegre, agradeço especialmente aos meus amigos que foram conforto e acolhimento a cada chegada minha na capital: Otávio, Vanessa, Thales e Giulia.

Agradeço a Luciana Paludo que confiou em mim e nesta pesquisa, que me acolheu, me ensinou a pesquisar, argumentar e defender aquilo que acredito.

Agradeço a minha família que sempre me apoiou, que aprendeu a compreender as minhas horas necessárias em frente a um computador.

Agradeço a minha vó Olvira, que cada vez que eu quase cometi o equívoco de olhar apenas para teorias lembrei do seu aviso “Ana Júlia, cuidado que quem estuda demais fica louco” isso sempre me mantém com os pés no chão sobre muitas realidades da nossa vida simples e de nosso Brasil.

Agradeço a universidade pública, gratuita e de qualidade. Universidade Federal de Santa Maria e Universidade Federal do Rio Grande do Sul, vocês compõem minha história! Agradeço a CAPES, que desempenha papel fundamental para a pesquisa brasileira. Tenho orgulho de ser bolsista CAPES e que a luta siga por educação e igualdade!

## SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	1	8.2 Turma da tarde.....	102
2. VELHO CONHECIDO: O BALÉ.....	6	8.3 Ao olhar para este caminho.....	<b>Erro! Indicador não definido.</b>
2.1 Infância: motivo para inventar danças.....	7	8.4 O dia do espetáculo.....	116
2.2 As Aulas.....	10	9. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	130
2.3 Árvore Genealógica do balé.....	13	10. REFERÊNCIAS.....	131
2.4 Danças do Brasil e o Balé.....	16	ANEXO I.....	134
3. PROJETO RONDON: EU NÃO LEVEI O BALÉ, MAS O BALÉ FOI COMIGO.....	22		
4. QUEM EU TRAGO PARA CONVERSAR COMIGO E COMO REALIZO A PESQUISA.....	37		
5. POR QUE O BALÉ?.....	47		
6. PROJETOS SOCIAIS QUE ME INSPIRAM.....	53		
6.1 A seleção de bailarinos.....	56		
7. UM ENSAIO PARA A PESQUISA.....	60		
8. A CRIANÇA E A CRIAÇÃO.....	68		
8.1 Criação: nossa coreografia.....	74		

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Brincar de bicicleta na rua.....	7	Figura 16: Foto da Maria Emília. ....	42
Figura 2: Primeira mostra como bailarina no projeto Dançando Para Educar.....	12	Figura 17: Mergulho.....	65
Figura 3: Atabaque .....	16	Figura 18: Folder do espetáculo.....	77
Figura 4: Pés aterrando em Danças do Brasil.....	18	Figura 19: Desenho do pula o sapo .....	85
Figura 5: Capoeira no descubra.....	20	Figura 20: Desenho Pega-pega 1 .....	86
Figura 6: Passeio em Santa Rosa do Piauí.....	22	Figura 21: Desenho pega-pega 2.....	87
Figura 7: Brincando de capoeira com menino no Piauí .....	24	Figura 22: Desenho Pega-pega congelante .....	88
Figura 8: Cronograma de oficinas .....	26	Figura 23: Desenho da estrelinha .....	89
Figura 9: Roda de dança povoado Santana .....	27	Figura 24: Desenho do Balé.....	94
Figura 10: Ciranda projeto Rondon .....	28	Figura 25: Desenho da classe.....	95
Figura 11: Oficina de balé .....	30	Figura 26: Desenho do Pega-pega gato mia.....	96
Figura 12: Rosa do Sertão .....	31	Figura 27: Desenho do Balanço.....	99
Figura 13: Junina .....	32	Figura 28: Descobertas da infância.....	122
Figura 14: Rondonista pelos olhos das crianças .....	34	Figura 29: Afetos: o amor.....	128
Figura 15: Matheus. ....	40	Figura 30: Dia do espetáculo .....	129



## RESUMO

Esta dissertação se ocupa em investigar possíveis caminhos para a criação coreográfica para crianças estudantes de balé. Busca compreender quais as possibilidades para se desenvolver estudos coreográficos, aliados a aulas de balé para crianças, a partir da observação das práticas docentes da pesquisadora. As percepções observadas na própria prática se aliam a depoimentos, os quais foram tomados por intermédio de entrevistas com um coreógrafo e uma coreógrafa que atuam com crianças. As práticas da pesquisadora, como coreógrafa, foram desenvolvidas e observadas em laboratórios de criação, durante aulas do projeto social Dançando Para Educar, em Santa Maria-Rio Grande do Sul. Utiliza referenciais teóricos do campo da composição coreográfica para problematizar o balé e sua potencialidade para criação e composição coreográfica colaborativa, entre a condução da professora e a aprendizagem dos(as) alunos(as) desde a infância. A dissertação sugere que laboratórios de criação possam desenvolver caminhos para a composição coreográfica, a partir de procedimentos participativos e que promovam o protagonismo infantil.

**Palavras-chave:** Balé; Criança; Composição Coreográfica; Criação.

## ABSTRACT

This dissertation is concerned with investigating possible paths for choreographic creation for children who are ballet students. It seeks to understand the possibilities for developing choreographic studies, combined with ballet classes for children, based on the observation of the researcher's teaching practices. The perceptions observed in the practice itself are combined with statements, which were taken through interviews with a choreographer and a choreographer who work with children. The researcher's practices, as a choreographer, were developed and observed in creation laboratories, during classes of the social project Dançando Para Educar, in Santa Maria-Rio Grande do Sul. It uses theoretical references from the field of choreographic composition to problematize ballet and its potential for collaborative choreographic creation and composition, between the teacher's guidance and the students' learning since childhood. The dissertation suggests, with a creative laboratory, possible paths for choreographic composition, based on participatory procedures that promote children's protagonism.

**Keywords:** Ballet; Child; Choreographic Composition; Creation.

## 1. INTRODUÇÃO

A pesquisa *Caminhos para a criação coreográfica colaborativa com crianças estudantes de balé* discorre acerca da investigação de procedimentos de criação colaborativos com crianças estudantes de balé, acima dos sete anos de idade. O objetivo principal da pesquisa centra-se em **investigar de que maneira podem ocorrer os procedimentos colaborativos de composição coreográfica para crianças estudantes de balé**. Propor caminhos para trabalhar a composição coreográfica desde a infância do/a bailarino/a, observando como esses procedimentos são recebidos e como se estabelecem os acordos entre os alunos participantes para a composição coreográfica, também integram os objetivos desta pesquisa. Para que a pesquisa seja melhor apresentada eu utilizarei a primeira pessoa do singular, de forma que fique aparente minhas intervenções, observações e condução da pesquisa.

Primeiramente, gostaria de narrar um pouco sobre o contexto de meu ingresso no Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas. Era o ano de 2021... abril; ninguém tinha sido vacinado. As aulas eram remotas, um momento de criações do

ensinar, aprender e compartilhar no modo online. Um tempo de incertezas, quando passamos por perdas e desgoverno. A vacina chegou em Julho de 2022, eu e meus colegas fomos vacinados a partir de maio em grande maioria, nesse momento ainda com aulas remotas na pós-graduação. Apenas em junho de 2023 que conheci presencialmente a minha orientadora Luciana Paludo no estágio docente que realizei com ela na disciplina de *Composição Coreográfica II* no curso de Dança Licenciatura. Ainda usamos máscaras, mas era o encontro. Esse período foi essencial para minha pesquisa, eu pude ver na prática a composição, o fazer docente de Luciana Paludo e também criar e dialogar com corpos dançantes. Logo em agosto tive as primeiras disciplinas presenciais que me fizeram conhecer a UFRGS. Foram noites e madrugadas viajando entre Santa Maria e Porto Alegre. Assim foi o meu percurso de pós-graduação que atravessa esta pesquisa.

Reconheço esta Introdução como um primeiro capítulo; passo então a apresentar a estrutura da dissertação. **Início a pesquisa apresentando as vivências que me levaram a ela, como fui instigada a problematizar e a investigar o tema abordado.** O capítulo 2.1: *Infância: Motivo para Inventar Danças* é um convite para que os leitores e

leitoras revisitem a sua infância e suas invenções. Nele eu conto as lembranças da minha infância até a chegada do balé, que transforma minhas perspectivas em torno do dançar. Para isto primeiramente me volto ao meu *Velho Conhecido: O Balé*, pois ele que me acompanha na vida e nos trilhos desta pesquisa, às vezes de maneira fácil, fluida, em outros momentos de maneira um pouco conflituosa fácil, ora não tão fácil assim. [Balé] és meu doce e amarga incógnita.

Ingressei como aprendiz aos nove anos de idade no projeto social Dançando para Educar, o qual busca por meio da formação no balé para crianças e adolescentes, promover ensinamentos como cidadania, desenvolvimento pessoal, integração sociocultural e formação biopsicossocial do indivíduo, a fim de mostrar a partir da arte perspectivas de palcos e de vida. Para que os conteúdos e os valores que o projeto propõe possam acontecer, os(as) alunos(as) são incentivados a trabalhar a coletividade, a criatividade e, também, a autonomia. Aspectos que me instigaram a esta pesquisa, tanto ao ter essa experiência como aluna, no referido projeto, como por ver nesse projeto social a potência e o espaço para que a pesquisa pudesse acontecer.

No texto também narro meus caminhos acadêmicos, que compuseram e compõem a pesquisadora que me torno. Nesse momento de minha formação eu começo a adentrar em pesquisas e escritas sobre o balé através de pesquisadores e pesquisadoras que me instigaram a questões que trago nesta pesquisa para **tecer a discussão teórica que abordo em torno do balé e a criação**.

Os atos de Compor e criar entraram em minha formação durante o fim da adolescência, aos 17 anos, quando entrei na graduação em Dança (Bacharelado, na UFSM). Então começo a refletir e repensar a inserção da criação na formação de bailarinos e esse foi meu incômodo inicial para meu projeto de mestrado.

As danças que me percorrem, formam e me movimentam a partir da graduação aparecem aqui, no subcapítulo 2.4 *Danças do Brasil e o Balé*, esta mistura que se torna brasileira. E por falar em Brasil, danças e projetos não poderia deixar de narrar aqui a minha vivência com o projeto Rondon no capítulo 3 *Projeto Rondon: Eu não levei o balé, mas o balé foi comigo*. Esta experiência de extensão universitária me trouxe muitas reflexões e questionamentos para compor esta pesquisa.

No capítulo 4: *Quem eu trago para conversar comigo e como realizo a pesquisa* abordo metodologias que me inspiraram para o desenvolvimento desta pesquisa, entre elas a entrevista. Destacarei em negrito, a seguir, procedimentos que me guiaram a tecer uma metodologia inspirada na pesquisa em arte, a qual se vale da observação dos processos para delinear as formas de trabalhar. **Entrevistar coreógrafos que trazem para esta pesquisa seus saberes e vivências como referência de criação na infância e atuação de projetos sociais** foi de grande valia. Pude escutar e trocar ideias com o coreógrafo e professor Matheus Brusa e com a bailarina, professora, coreógrafa Maria Emília Gomes; ambos compartilharam suas experiências, vivências e pensamentos, os quais são utilizados como referência nesta pesquisa. Em vários momentos, as falas desses artistas são trazidas ao texto; acredito que este modo verbal, dado pelo cuidado que tive em preservar o estilo da fala dos dois artistas, na transcrição das entrevistas, traga o cotidiano do trabalho com a dança, especificamente no tema que é recorte desta pesquisa, de uma maneira mais íntima e próxima do dia a dia de uma sala de aula/ estúdio de dança.

Também trago as metodologias de ensino da dança utilizadas para desenvolver o laboratório de criação junto às crianças no projeto Dançando Para Educar. Nesse sentido, **descrevo como organizei esse processo** em relação ao espaço, aos períodos, e como são compostas as duas turmas que fizeram parte da pesquisa. Escrevo também sobre o modo que **ocorreram esses laboratórios, como foram registrados e o processo de transcrição desses registros para análise da minha condução – e, também, das ações das crianças**. Os registros puderam evidenciar aquilo que me escapava da memória ou até dos olhos, ouvidos quando se tem um grupo de crianças que se movem e têm reações diversas ao mesmo tempo. Além desses registros, o diário de bordo teve papel fundamental na elaboração da pesquisa, foi o local onde **desenvolvi minhas anotações, revi meus procedimentos e planejei rotas para seguir a composição da coreografia e dessa pesquisa**.

O capítulo 5 *Por que o Balé?* traz referenciais teóricos que compõem reflexões acerca da escolha do balé neste contexto, seu histórico e como ele pode ser desenvolvido hoje. A pesquisa traz possibilidades, em uma proposta para se **abordar e trabalhar uma técnica codificada, a partir de**

**estudos coreográficos colaborativos com crianças e estudantes de balé.** O balé é uma técnica de dança a qual possui uma estrutura de ensino elaborada por aulas metodologicamente construídas. Os exercícios são aplicados de forma progressiva, trabalhando desde o aquecimento das articulações até chegar a extensões, trabalhos com deslocamentos no espaço, saltos e giros. A formação no balé requer anos de estudo que podem ser iniciados ainda na infância, passando pelos anos introdutórios *baby class*<sup>1</sup> e pré balé<sup>2</sup> geralmente aos 8 anos as crianças iniciam a formação a partir de séries. Por ter uma aula estruturada entre barra, centro, diagonais e exercícios nas pontas, a ludicidade perde espaço e então aqui eu sugiro trabalhar com a composição coreográfica a partir do balé por acreditar que ela venha a possibilitar espaços de criação e desenvolvimento de habilidades inventivas, durante seu estudo, a partir de seus repertórios de movimentos.

---

<sup>1</sup> Baby class é o nome utilizado para as aulas de balé que são estruturadas para crianças, geralmente até os 5 anos de idade.

<sup>2</sup> Pré Balé são as aulas de balé compostas com exercícios que trabalham fundamentos dos passos do balé de forma diversificada a fim de

No capítulo 6 *Projetos Sociais que me inspiram* eu trago o cenário dos projetos sociais no papel de possibilitar que o balé seja mais democrático, as questões que eles abordam e como se tornam interessantes seus trabalhos. Enfatizo o projeto social em que minha entrevistada Maria Emília é diretora artística, o Ayodelê balé.

Estar no palco é um dos rituais para vida de um/a bailarino/a, assim como compor e criar. Esboço essa preocupação e interesse em comum com o projeto Dançando Para Educar no capítulo 7 *Um ensaio para a pesquisa* conto sobre o festival criativo que aconteceu em 2021 e como ele me ajudou a mapear as rotas para esta pesquisa. Investigo então *A Criança e a criação* onde me proponho a **discutir conceitos sobre a aprendizagem das crianças a partir da colaboração, da criação e do protagonismo**, questões que me são caras na pesquisa. É o que me moveu a refletir sobre o quanto pode ser potente inserir a composição coreográfica para crianças, o espaço/tempo para criarem a partir de uma

desenvolver aspectos motores e artísticos dos alunos, geralmente antes dos 8 anos.

técnica e dançarem aquilo que as move. A partir disso me direciono para a realização da pesquisa, a qual me dedico a descrever no capítulo 8 *A Criação: nossa coreografia*. Aqui eu conto como aconteceu a criação a partir dos registros feitos durante o laboratório de criação que ocorreu nos meses de agosto, setembro e outubro de 2022 com duas turmas do projeto, a turma da manhã com 17 meninas de 7 a 10 anos e a turma da tarde com 8 crianças de 7 a 9 anos. Esta parte do texto eu destaco com cores, pois a narrativa e os diálogos trazem o cotidiano da sala de aula e o laboratório que propôs nesta pesquisa. Os subcapítulos 8.3 e 8.4 apresentam uma reflexão do processo, até o dia da apresentação. Nessa parte da escrita me imbuí de observar a minha atividade docente, ativando uma postura de pesquisadora, salientando aspectos relevantes, na condução de composições coreográficas para as alunas de balé

Asseguro que foi a partir dessa observação que surgiram os assuntos, os problemas e as palavras que compõem o texto desta dissertação. Em resumo, no capítulo 8, eu **registro como foram os diálogos com as crianças**, como a minha lembrança como discente (que já fui desse projeto) foi fundamental para a horizontalidade que eu estava

procurando desenvolver minhas aulas de dança; como foram acontecendo as participações das crianças e como as rotas foram recalculadas a partir do que elas traziam e se mostravam interessadas. Convido o leitor a conhecer este caminho para a composição coreográfica com crianças estudantes de balé, com todos seus percursos, descobertas e encruzilhadas de saberes.

## 2. VELHO CONHECIDO: O BALÉ

*eu gostaria que fosse mais fácil  
estar com ele  
como é fácil para mim conversar com Vegas, por exemplo,  
por que será que os estranhos sempre nos pesam menos?  
talvez por serem terra desconhecida, é o que abre espaço  
para nossa imaginação.  
fulano deve ser ótimo, pensamos  
e as respostas ficam em suspenso  
amamos a possibilidade  
de a pessoa ser exatamente aquilo que projetamos nela.  
os estranhos nos doem menos porque ainda não nos  
decepcionaram  
e se mantivermos tudo a uma boa distância: seguirão sendo  
uma doce incógnita (Aline Bei, 2021, p.176.*

O trecho é do livro *A Pequena Coreografia do Adeus* de Aline Bei nos fala sobre a coreografia das relações. No pensar a coreografia, aqui, falamos do tão próximo balé, tão próximo para mim. Ele, o balé e nossa relação, de muito amor, ressaltado! Mas nessa trajetória, nesses encontros e desencontros da dança ele foi deixando, aos poucos, de ser a

doce incógnita e se tornando o velho conhecido. E quando eu olho para ele e, num passo de coragem, penso sobre ele e a nossa relação, não é fácil. Mas é lindo o que se pode fazer quando se tem tanta intimidade com meu doce balé. Neste capítulo vou contar minha história com o balé, tecer relações e conversas do porquê da escolha dele para a pesquisa.

## 2.1 Infância: motivo para inventar danças



Figura 1: Brincar de bicicleta na rua  
Fonte: Acervo pessoal da autora



Lembro-me da infância como um grande motivo para inventar danças, e talvez essa seja uma das mais importantes justificativas para esta pesquisa e meu fascínio por tratar da infância e da criação em dança. Quando criança tudo era motivo para uma dança, do embalar para dormir a mirabolantes coreografias nas brincadeiras. Quando eu falo mirabolantes é porque eram mesmo. Eu nasci em Santa Maria e aos três anos fui morar em Itaara em um bairro calmo perto da minha família materna, crescer no interior do interior é uma vasta experiência do quão profundas podem ser as experiências para uma criança. Logo que chegamos meu tio encontrou um esqueleto de bicicleta que ia ser jogado fora e consertou para eu brincar, mais tarde meu pai a pintou de verde.

Ela era menor do que as que se vendiam, mas não tão pequena e frágil, ela era perfeita! Então se tornou meu primeiro instrumento de dança. Como ela não tinha rodinhas direito, logo eu já me equilibrava e passei a me desafiar, andava em pé, tirava uma perna, abria os braços, colocava os pés em cima do ferro e tirava a perna para trás, enquanto cantarolava e essa era a minha dança. Se chamava dança na bicicleta! Eu

fui construindo esses equilíbrios e desequilíbrio dançado buscando poses, como no balé...

No balé ele se dá, principalmente, nas poses. Sob esta perspectiva, então, o balé seria praticamente equilíbrio constante? Acho que é por isso que muitas pessoas se referem à necessidade de desequilibrarmos o balé clássico. Mas se olharmos sob o ponto de vista que o equilíbrio ou o desequilíbrio é um jogo de forças, um continuum, estamos sempre neste equilíbrio/desequilíbrio. Até porque para sair da pose é preciso o desequilíbrio... (Baldi. 2017, p. 84).

Eu queria tanto fazer balé que inventei esse meio de dançar e fazer arabesques sem saber de fato que eram arabesques. É interessante hoje ver a estrutura que foi criada nessa brincadeira de andar de bicicleta e a relação que tem com o balé, o equilíbrio e o desequilíbrio. Mais tarde meu irmão José Henrique cresceu e minha bicicleta passou para ele, fizemos amizade com nossa nova vizinha Veronica. Eu já tinha um grupo, ou melhor o clubinho AJJHV (nossas iniciais) então passamos a brincar na rua e a criar coreografias com as bicicletas, tinham tempo, espaço, velocidade, pausas, música e expressões. Era uma coreografia que tinha ensaios todas as manhãs que brincávamos, nos organizamos para uma

apresentação imaginária. Antes de ir ao palco rua eu lia um texto com a história do nosso clube e no final gritava UM, DOIS TRÊS E JÁ! Para que meus amigos escutassem a largada para começar a coreografia. Apresentamos algumas vezes para as nossas mães que já estavam, de certo modo, acostumadas com as mirabolâncias e zigue-zagues que assustariam qualquer adulto.

Essa estrutura de brincadeira é uma das histórias da infância, dessas que a gente se entretém por um tempo e depois muda para a próxima; mais tarde retoma e recria de um outro jeito, mais divertido e desafiador. Foram anos brincando, três crianças que andaram na bicicleta de rodinhas, tiraram as rodinhas, ganharam novas bicicletas de Natal e se aventuraram a brincar e a criar. Crianças arteiras estão o tempo todo a criar coisas magníficas por aí. Trago o conceito de crianças arteiras a partir da informação verbal dada durante a defesa de mestrado de Ana Carolina Klacewicz que diz:

Crianças-arteiras e aí voltei para a questão da etimologia da palavra arteira: ela tem, muitas vezes, uma conotação pejorativa, mas etimologicamente ela vem de arte, assim como

---

<sup>3</sup> Pré dois é como se chamava o último ano da Escola Municipal de Ensino Infantil Galha Azul,, iniciava-se no maternal, depois pré um e posteriormente pré dois.

artista e na essência da palavra tem toda a questão... uma esperteza de uma astúcia de uma espontaneidade (Klacewicz, 2022).

Então, a narrativa acima traz o início de uma criança arteira que cria e dança. Vejo na minha própria infância esta potencialidade que vou discutir ao longo deste texto. No decorrer dos anos, quando comecei a frequentar o pré dois<sup>3</sup> na escola formal, tudo isso foi acontecendo enquanto eu iniciava a frequentar alguns grupos de dança. O grupo de Danças Alemão na Escola Municipal de Educação Infantil Galha Azul e mais tarde no Grupo de Danças Folclóricas Herança Gaúcha na escola Municipal de Ensino Fundamental Alfredo Lenhardt, no qual aprendemos danças tradicionais gaúchas. Essas foram as minhas duas primeiras experiências formais de dança. O primeiro durou menos porque eu já estava saindo da escola infantil, já o segundo eu comecei quando estava na segunda série<sup>4</sup>.

Eu queria tanto dançar que abriram uma exceção, apenas alunos da quarta série podiam participar do grupo, mas como tinha um aluno da quarta série sem par e por causa do

<sup>4</sup> Segunda série é o nome que se dava para o segundo ano do ensino fundamental.

meu tamanho, fui chamada para participar. Eu precisava ir bem na escola, porque para ensaiar eu tinha que sair da aula formal. Logo foi dando certo e mais alunos da minha idade puderam participar do grupo de danças da escola. Mas ainda

faltava, eu dançava, mas ainda faltava aquele sonho, aquela vontade de equilíbrio e desequilíbrio que eu experimentava na bicicleta. O balé.

## 2.2 As Aulas

*pulsaremos juntos, será que um bailarino também dança o Silêncio?*

*se os pés tocarem o chão*

*ainda é Silêncio?*

*e o que faz um bailarino*

*senão devolver o Ar*

*que faltava em nossos pulmões*

*sim,*

*eu estava radiante.*

*quando a diretora colocou a palavra balé no centro da mesa*

*era como se eu tivesse procurado aquilo*

*a vida inteira.*

*as Aulas (Aline Bei, 2021. p.120).*

Chegou! Veio até mim o balé. Ele veio até o interior Itaara e bateu na porta como quem diz “venha, eu procurava

você!” No meu memorial descritivo, que está no Acervo da Fundação Eny<sup>5</sup> eu conto sobre aquele dia:

*Aos nove anos então eu estava na quarta série da Escola Municipal de Ensino Fundamental Alfredo Lenhardt quando a professora me pediu para buscar folhas de ofício na secretaria da escola, fui saltitando muito empolgada com a tarefa a mim solicitada, ao chegar estava a Marta Prado proprietária da academia de ginástica que logo olhou para mim e falou “tu, quer fazer balé? vai começar o balé aqui em Itaara!” Meus olhos brilharam e eu falei que queria, então ela me passou as informações e deixou um cartaz escrito à mão na parede da escola. Eu passava pelo cartaz e sentia esperança de conseguir finalmente realizar meu sonho, cheguei em casa animadíssima com a notícia, fiquei por uma semana pedindo para minha mãe até que ela me levou até a minha primeira aula de balé (Nunes, 2021).*

Sempre comento que não gostei muito da minha primeira aula de balé, mas eu acreditei que aquilo poderia

melhorar e segui. Naquela pequena academia no subsolo, com chão de lajota e com uma cadeira como barra eu aprendi meus primeiros passos ensinados por Beatriz Isaia<sup>6</sup>, a prof. Bia, que assim que estruturou o projeto Dançando Para Educar em Santa Maria me convidou para fazer aulas lá. Itaara era uma extensão do projeto, então eu fazia aula nos dois municípios e foi assim que iniciou o meu movimento de descer e subir a serra entre Itaara e Santa Maria. Em Santa Maria as aulas acontecem no prédio do Ballet Ivone Freire<sup>7</sup>, foi onde eu vi que barras, chão de madeira e espelhos existiam mesmo.

---

<sup>5</sup> Fundação Eny é instituída pela Eny Comércio de Calçados, procura realizar ações de fomento social, cultural e intelectual.

<sup>6</sup> Beatriz Isaia é formada em Psicologia pela UNIP (Universidade Paulista) e em Educação Física pela FAMES (Faculdade Metodista).

<sup>7</sup> O Ballet Ivone Freire tem mais de 60 anos de história no ensino do balé clássico. Tem sede na Barão do Triunfo, nº1371, Santa Maria-RS.



Figura 2: Primeira mostra como bailarina no projeto Dançando Para Educar  
Fonte: Acervo Fundação Eny

### 2.3 Árvore Genealógica do balé

Minha primeira professora de balé foi Bia Isaia. Ela iniciou seus estudos no Ballet Ivone Freire com a própria Ivone Freire, mais tarde ela se mudou para o Rio de Janeiro e fez curso com Eugênia Feodorova e Rosália Verlangieri. Ainda hoje em aulas com Bia Isaia ela traz os ensinamentos de Dona Eugênia e Rosália. Em 1990 ingressou no Ballet Jovem Eleonora Oliosi em São José dos Campos-SP. Participando de vários ballets de repertório com grandes nomes da dança no Brasil como: Ana Botafogo, Marcelo Misailidis, Hélio Bejani, Francisco Timbó, Nora Esteves, Paulo Rodrigues e Eliana Caminada. Participou também de ballets como: Estudos, As Valsas de Esquina, As Estações (todos, montagem de Eleonora Oliosi) e Nuages coreografado pelo maitre e coreógrafo do Theatro Municipal do Rio de Janeiro, Dennis Gray. Ainda no Ballet Jovem Eleonora Oliosi ela fez o curso de pedagogia da dança, ministrado por Eleonora Oliosi, com base na escola de dança do Theatro Municipal do Rio de Janeiro, segundo o método desenvolvido por Maria Olenewa. Bia Isaia

me traz estas informações verbalmente e em seus registros pessoais.

Nessa breve árvore genealógica que chega até mim, vemos parte da trajetória do balé no Brasil. Vejamos um pouco mais, a partir dos escritos de Caminada (1999): Maria Olenewa, nascida em Moscou no ano de 1896 teve sua estreia na Companhia da Ópera de Zimina. Com a revolução de 1917 ela se dedicou na Rússia junto com a família e foi para a França no Théâtre des Champs-Élysées, companhia de Maria Kousnetzona. Em uma turnê ao Brasil junto a Companhia de Anna Pavlova e Leonide Massine, decidiu permanecer na América Latina e estabeleceu-se no Rio de Janeiro em 1926 onde iniciou seu trabalho pedagógico de dança clássica no Brasil, com ajuda de Mário Nunes apresentou ao governo a proposta de criação de uma escola de formação para bailarinos para então o teatro se tornar uma instituição com seus próprios bailarinos.

Maria Olenewa, uma figura ilustre que sem dúvidas lutou apesar de inúmeras dificuldades para iniciar uma atividade artística, encontrar e formar vocações para que a arte da dança se firmasse diante das autoridades para se manter viva e com dignidade a longo prazo. Maria Olenewa, formou

bailarinas como Eleonora Oliosi, gaúcha, primeira bailarina do Theatro Municipal do Rio de Janeiro e professora, que formou minha professora Bia Isaia. É interessante como essas raízes chegam até mim, dona Eugênia, Eleonora Oliosi e Rosália foram nomes presentes na minha formação de balé. Eliana Caminada, em seu Blog traz um relato sobre Eleonora Oliosi:

Ela falava de dança, de preparações, de musicalidade, de respiração, de ligação de movimentos, de expressão, braços, cabeças. Ela falou de felicidade por estar dançando, falou do tutu; ela falou de amor. E trouxe consigo o mundo do teatro de grande porte, do público, da plateia às galerias, da projeção do bailarino, da exatidão das terminações, mesmo num simples exercício da barra, da unidade de uma companhia que começa a ser trabalhada desde a aula (Caminada, 2019).

Em conversas informais entre eu e minha professora, Bia Isaia, ela me fala sobre coisas que Eleonora já falava, sobre o quanto hoje temos acesso e estudos de como ensinar e aprender o balé. Conversas, são pontos importantes na minha formação, sempre tive curiosidades e minha professora sempre conversou comigo sobre mais que aulas, sobre ver o

balé e rever, sobre o como de cada passo. Hoje tenho 24 anos, 15 destes foram aprendendo o balé, diariamente. Em 2016 decidi que faria dança e em 2017 aos 17 anos ingressei para o curso de Dança bacharelado da Universidade Federal de Santa Maria, aqui moram mais conversas e vivências com o balé.

Na graduação em dança fiz as disciplinas de Fundamentos da Dança Clássica I e II com Silvia Wolff<sup>8</sup>, referência que eu trago durante esta escrita. Silvia me acompanhou sendo minha coorientadora do trabalho de conclusão de curso que defendi no início de 2020. Me formei em abril e logo fui aprovada no Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, onde passei a ser orientada pela também bailarina, Luciana Paludo que compõem minha mais recente árvore genealógica e me acompanha com sua orientação, dança e poética nesta pesquisa. Hoje sou bacharela em dança, pesquisadora e também dou aula de balé no projeto social

---

<sup>8</sup> Possui Doutorado em Artes pela UNICAMP, graduação/Bacharelado em Comunicação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (2000) e mestrado em Artes/Dança pela NEW YORK UNIVERSITY (2005)

Atualmente é professora adjunta do Curso de Bacharelado em Dança da Universidade Federal de Santa Maria.

Dançando Para Educar, onde atuo como bailarina, professora e coreógrafa.



## 2.4 Danças do Brasil e o Balé



Figura 3: Atabaque  
Fonte: Acervo pessoal da autora

Lembro-me da primeira semana de aulas do Curso de Dança, em uma das noites teve recepção para os calouros e lá estava ele, Flávio Campos professor da disciplina de Danças do Brasil, dançando um fragmento do seu espetáculo oriundo do método Bailarino-Pesquisador-Intérprete sistematizado por Graziela Rodrigues, para realização de pesquisas e criações em dança a partir de pesquisas de campo das manifestações culturais brasileiras. Flavio Campos, em seu Dojo<sup>9</sup> trazia o seu Diabo.

A personagem é fruto da pesquisa de campo, do coabitar com a forte e do que esta vivência despertou no próprio intérprete. No trabalho de laboratório, o corpo do bailarino-intérprete passa assumir um corpo imaginário. “como se não fosse dele”, gerando uma liberdade de expressão e uma permissividade na dança de experimentar a fala e o canto, sem a preocupação de responder padrões convencionais (Rodrigues, 2018, p. 25).

E eu me encantei pelo modo que ele organizava seu corpo, o peso de suas pisadas mesmo estando em meia ponta, sua voz e sua força. Desde então meu objetivo se tornou

aprender, Danças do Brasil, a doce incógnita. Me enfiar em todas as disciplinas complementares à grupo de estudos com o Flávio, eu queria aprender com ele e ele me colocou para pensar, questionar e trabalhar. Flávio não dá respostas, ele pergunta de um jeito que ri e faz os nossos olhos voltarem lá para dentro de nós mesmo. Vejamos o que ele nos conta:

[...] a partir da minha formação e prática artística com o Método BPI, busco apresentar, nas disciplinas que ministro, caminhos para a autonomia de cada aluno desde a experiência que é vivenciada, tanto dentro da sala, como nas iniciações científicas que oriento. Essa experiência proporciona o reconhecimento e a elaboração estética de aspectos e conteúdos internos que nos constituem como sujeitos, e isso viabiliza que o intérprete seja capaz de expressar os sentidos de sua identidade e imagem corporal, eis, portanto, o objetivo maior do método BPI: viabilizar que o intérprete possa dançar com plenitude e vitalidade trafegando entre as mais diversas dimensões humanas (Rodrigues, 2003; Turtelli, 2009; Campos, 2012, p. 3, Apud campos).

---

<sup>9</sup> Dojo é uma ferramenta que determina um espaço para um laboratório de investigação e criação no método Bailarino - Criador -Intérprete



Figura 4: Pés aterrando em Danças do Brasil  
Fonte: Acervo pessoal da autora

E doeu ter o velho balé no meu corpo, desde quando eu tentava soltar o quadril até ver as marcas etnocêntricas que o balé traz. Flávio me acompanhou nesse tempo todo, colocou meus pés na terra e fez eu sentir que na verdade eles nunca tinham saído da terra. Eu sou uma bailarina do interior do sul do Brasil, que aprendi balé aqui, que corri por esses campos e brinquei com esse povo. “Um povo mestiço na carne e no espírito e, como tal, herdeiro de todas as taras e talentos da humanidade” (Darcy Ribeiro<sup>10</sup>). Flávio me mostrou que brincar é coisa séria, um dos mais importantes ensinamentos que trago comigo e que percorre essa pesquisa. Quando me organizava para ir para o projeto Rondon fui pedir ajuda para ele, que junto com a professora Heloisa Gravina, coordenava o projeto de extensão “Encruzilhada de Saberes e Fazer: encontros entre o conhecimento popular e acadêmico”.

A saber, o projeto de extensão tem como objetivo central promover o intercâmbio de conhecimentos advindos das manifestações populares brasileiras com aqueles que vêm sendo produzido dentro da Academia, mais especificamente na área de Artes da Cena. Assim, o seu intuito maior é dar espaço para a escuta e reconhecimento aos grupos populares e às suas práticas culturais riquíssimas. Nesses encontros serão convidados representantes

(líderes ou membros) de comunidades que promovem festejos e ritos populares na região de Santa Maria, RS, e também pesquisadores e artistas da cena que trabalham com pesquisa de campo e cultura popular brasileira (Campos, 2019, p. 5).

Ele saberia me explicar como eu poderia chegar no interior do nordeste brasileiro, fomos construindo algumas propostas que traziam esse intercâmbio de conhecimentos, até que ele disse “dá uma aula de balé!”. E eu confesso que eu olhei seríssima para ele sem entender nada e desconsidereei. Ora, eu estava indo para o sertão nordestino, viver em outro lugar do Brasil e iria levar logo esta prática eurocêntrica? Mais tarde vou contar mais sobre essa história, porque nesse momento tinha sido apenas uma autorização.

Nunca vou esquecer de um dia que eu estava exausta e chorei durante um laboratório de BPI (Bailarino, Pesquisador, Intérprete) e ele disse “vamos conversar no fim da aula”, chegou o fim da aula e tentei sair de fininho, ele disse “volta aqui!” nesse dia eu falei que não aguentava mais, queria chutar o balde! E ele “Por que não chuta então?”. Disse que não podia e ele respondeu “chuta, deixa a água escorrer pelo

---

<sup>10</sup> Esta citação vem de um documentário

chão”, “e se eu tiver que juntar de novo?”, “daí tu pega um pano, passa no chão e torce no balde juntando tudo de novo”. Eu tinha acabado de voltar do projeto Rondon, que vou contar

mais tarde; talvez nesse dia as danças do Brasil e o Brasil, tenham deixado de ser uma doce incógnita.



Figura 5: Capoeira no descubra  
Fonte: Acervo pessoal da autora

Eu não abria mão de estar nos encontros; era a bailarina clássica aterrando os pés no chão. Uma vez em um encontro online, durante a pandemia em 2020, no meu último ano de graduação, estávamos conversando sobre a criação de si, sobre as danças tradicionais e os espaços para os alunos criarem. E então eu falei que onde eu fazia balé tínhamos que criar coreografias, pois chegava um momento que parávamos de receber e tínhamos que fazer, mas que sim, havia espaço. Foi então que Flávio perguntou, “mas como acontece a

construção desse espaço, um dia vocês recebem e no outro de repente tem que coreografar?”. Eu não soube responder. Essa questão me custou tanto que decidi não pensar nisso por um tempo, enquanto estava imersa na escrita do meu trabalho de conclusão de curso. Mas essa questão não se foi, “mas como acontece a construção desse espaço?”. Comecei a refletir e repensar a inserção da criação na formação de bailarinos e esse foi meu incômodo inicial para meu projeto de mestrado.

### 3. PROJETO RONDON: EU NÃO LEVEI O BALÉ, MAS O BALÉ FOI COMIGO



Figura 6: Passeio em Santa Rosa do Piauí  
Fonte: Acervo pessoal da autora

Neste capítulo vou contar sobre a relação do balé com a minha experiência no maior projeto de extensão universitária do Brasil, em julho de 2019 na Operação João de Barro no estado do Piauí. No meu trabalho de conclusão de curso *RONDORAR TERRA CORPAR: CRIAÇÃO EM VIDEODANÇA A PARTIR DO CORPO QUE EXPERIENCIOU O PROJETO RONDON* eu relato fragmentos da minha experiência no projeto Rondon e como elas chegam no meu corpo transformando em uma videodança<sup>11</sup>. Mas aqui eu quero me deter a contar como o balé foi comigo até o interior do sertão nordestino.

Primeiramente, o que é projeto Rondon? Muitas são as poesias escritas, as histórias contadas, os guias e manuais e até mesmo as publicações. O projeto Rondon nasceu ainda na ditadura militar, tentando promover a integração entre os militares, as universidades e a população brasileira que se encontra neste Brasil quase não assistido. Com o fim da ditadura ele é extinto e volta somente em 2004 durante o governo Lula, o projeto é refeito, relido, reelaborado. Deixa o

caráter assistencialista para ser um grande projeto interministerial que engloba o trabalho de muitas mãos: os municípios e seus agentes municipais, os ministérios, as instituições de ensino superior e o exército brasileiro.

Mas que move principalmente pessoas, gente brasileira. O professor Rondonista Denis Marcelo Carvalho fala no vídeo de encerramento da Operação João de Barro (Carvalho, 2019, informação verbal) *“os alunos que participam da extensão universitária têm um perfil diferente, eles gostam de gente, eles gostam de pessoas”*. O projeto Rondon promove o intercâmbio de conhecimentos entre pessoas, que trocam saberes, culturas, diversidades e pluralidades diante da riqueza de ser brasileiro nessa terra tão vasta. “O Projeto Rondon constitui uma oportunidade para os jovens universitários vivenciarem diferentes realidades do nosso Brasil, colocarem em prática o que aprenderam nas salas de aula e trocarem saberes” (Brasil, 2020, p.4).

No sol ardente do sertão nordestino se vê gente, terra e mais terra, rios secos, uma vegetação que quase já se foi,

---

<sup>11</sup> Disponível no YouTube <https://youtu.be/qWJvXN2gMJc>



mas que cresce no solo rachado. Lá, quatro horas para além de Teresina, em Santa Rosa do Piauí estava a nos aguardar os próximos dias, encontros e desencontros em um Brasil desigual de sobrevivência. Não que aqui ao meu lado não haja tamanha miséria, há tanto quanto, mas em um Brasil tão


extenso essas misérias se compõem de muitos córregos e climas. Eu fui, eu senti, ninguém me contou, passei dezoito dias habitando Santa Rosa do Piauí e conhecendo aquele povo acolhedor e desconfiado, de festas e muito trabalho.




Figura 7: Brincando de capoeira com menino no Piauí  
Fonte: Acervo pessoal da autora

Antes de irmos, eu e meus colegas<sup>12</sup> das áreas de educação, enfermagem, e direito, nos preparamos. Os professores<sup>13</sup> realizaram a viagem precursora para conhecerem os municípios, os espaços para as oficinas, os

alojamentos e todas as pessoas que fariam parte desta grande construção. Então preparamos as oficinas e as minhas eram estas:



**C**RONOGRAMA DAS OFICINAS DO CONJUNTO A  
CULTURA



OFICINA	16/07/15 Terça-Feira	17/07/15 Quarta-Feira	18/07/15 Quinta-Feira	19/07/15 Sexta-Feira	20/07/15 Sábado	21/07/15 Domingo	22/07/15 Segunda-Feira	23/07/15 Terça-Feira	24/07/15 Quarta-Feira	25/07/15 Quinta-Feira
Dança para o Público Geral	MANHÃ/TARDE Povoado Santana – Escola Municipal São José	MANHÃ/TARDE Quadra Poliesportiva Raimundo de Alencar (Débora e Giovana)								Abertura e apresentação no AgroRosa
Dança para Portadores de Condições de Deficiência							TARDE Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos – Skala Clube			Abertura e apresentação no AgroRosa
Teatro, Artes, Cena e Expressão				MANHÃ/TARDE Quadra Poliesportiva Raimundo de Alencar	MANHÃ/TARDE Povoado Santana – Escola Municipal São José					Abertura e apresentação no AgroRosa
Identidades			TARDE Auditório da Juventude							Abertura e apresentação no AgroRosa
Educação Patrimonial e Desenvolvimento Turístico Local								MANHÃ/TARDE CRAS		Abertura e apresentação no AgroRosa
Organização e Divulgação de Eventos									MANHÃ Auditório da Prefeitura Municipal	Abertura e apresentação no AgroRosa

<sup>12</sup> Daiana Cristina Wickert, Renato Vargas Fernandes e Jonata de Mello estudantes de Enfermagem responsáveis pela área da Saúde; Clara Rossatto Bohrz e Jéssica Reis da Silva estudantes de Direito e responsáveis pela área de Direitos Humanos e Justiça; Débora Pinheiro Pereira estudante de Pedagogia e Geovana Silva Wertonge estudante de

Educação especial responsáveis pela área de Educação; e eu estudante de Dança Bacharelado responsável pela área da cultura.

<sup>13</sup> O Professor Coordenador Gianfábio Pimentel Franco e o professor adjunto Leonardo Bigolin Jantsch, apenas o professor coordenador realiza a viagem precursora.



Figura 8: Cronograma de oficinas

Eu não levei nenhuma oficina sobre balé, até tive que me apropriar de outros conhecimentos para organizar as oficinas. Como relatei, o Flavio Campos me disse para dar aula de balé, mas desconsidere. Eu não levei o balé, o balé foi comigo. Meu corpo, de gente, carrega a bailarina clássica. Logo que cheguei recebi críticas e questionamentos ligados aos estereótipos que uma bailarina carrega. Eles já tinham conhecimento das oficinas que seriam trabalhadas e questionaram alegando que a população não iria gostar, que eu tinha muito jeito de bailarina e não iria dançar forró e funk.

A imagem da bailarina delicada, diáfana, vestida com tutu cor de rosa, rodopiando delicadamente ao som de uma música suave diante dos espelhos de uma caixinha de música, povoa o sonho de milhares de meninas ao redor do mundo. Ligada ao mundo da imaginação e da fantasia por realizar proezas corporais diferenciadas daqueles que não dançam, a imagem da bailarina foi construída por meio de diversos marcadores sociais, culturais e políticos, que escreveram em seu corpo símbolos desta representação feminina, explicitada pela postura, gestos, movimentos, roupas e comportamentos (Silva; Wolff, 2017, p. 273).

É interessante observar esse imaginário de uma bailarina que não condiz com a minha realidade e de bailarinas

clássicas na contemporaneidade. Uma bailarina brasileira, que cresce na cultura brasileira com tantos ritmos e toques se identifica com o forró, o samba e o funk e tantas danças populares, por mais que talvez essas danças pareçam mais difíceis por causa de tantos anos dedicados à dança clássica, ainda assim é algo que está no cotidiano, no folclore, naquilo

que passa de uma pessoa para a outra e permanece. Aceitei o desafio de aprender forró como um piauiense, fomos fazendo trocas e houve muitas identificações com as danças populares do sul do Brasil; se torna aquela dinâmica interessante de “aqui a gente faz assim, mas esse seu jeito é parecido”.



Figura 9: Roda de dança povoado Santana  
Fonte: Acervo pessoal da autora



Figura 10: Ciranda projeto Rondon  
Fonte: Acervo pessoal da autora

As oficinas foram acontecendo e as curiosidades vindo, me perguntaram se eu iria dançar balé e eu falei que até tinha o material mas estava no alojamento – e estávamos no aquecimento inicial. Insistiram muito e logo uma das mulheres foi de moto buscar as sapatilhas, meia calça e collant. Eu sempre carrego esse material comigo, aprendi que uma bailarina sempre sai com sapatilhas. Então coloquei a música da coreografia de repertório “A Morte do Cisne” e dancei. Fazia alguns anos que eu havia dançado, mas desta vez foi especial, aquelas pessoas nunca tinham assistido a uma apresentação de balé. Nunca ao vivo, assim como não haviam ido ao cinema ou ao teatro. Os dias seguintes foram um grande bafafá, circulavam vídeos meus por toda cidade e eu era chamada para contar que era eu mesma e então começaram os pedidos para ter uma aula de balé. Eu não tinha levado o balé, a possibilidade parecia algo muito autoritário dentro dos pensamentos sobre brasilidade que eu estava construindo. O balé como uma prática europeia, entraria ali, naquele lugar, como uma colonização de corpos?

Mas não teve jeito! Em um almoço com o prefeito durante o fim de semana ele me chamou e disse “você é

bailarina mesmo? Eu vi um vídeo!” e eu disse que era sim e expliquei que eu dava aula de balé para crianças em um projeto social na minha cidade e que ali eu tinha levado alguns exercícios para a construção da aula, mas nenhuma aula de balé. Então ele me explicou que no CRAS havia uma menina que dava aula de balé, mas que na verdade era dança porque ela não tinha formação, e que ele adoraria que eu desse uma aula de balé para as alunas e que a professora conversasse comigo.

Fui até o professor coordenador Geanfábio, que me autorizou e enfatizou que isso era uma demanda do município a partir do que eles viram em mim, eu não poderia deixar de dar a oficina. Então organizei os documentos necessários para fazer os trâmites, pois todas as oficinas são encaminhadas diariamente para o ministério da defesa e da educação. A oficina foi aprovada e substituiu a oficina de Educação Patrimonial e Desenvolvimento Turístico Local que o município não estava conseguindo transporte e também não tinha interesse.



Figura 11: Oficina de balé  
Fonte: Acervo pessoal

Eu dancei em outra oficina, para mais pessoas assistirem e ofertei a oficina trabalhando posturas, posições e expressões corporais do balé. Depois da apresentação algo incrível aconteceu. Nos primeiros dias quando falávamos sobre qual a nossa dança poucas respostas estavam aparecendo, as danças foram mostradas na prática e festejadas nas oficinas. No entanto, depois que eu mostrei o

balé a comunidade se organizou para uma grande surpresa e apresentaram a Junina de Santa Rosa do Piauí, um verdadeiro espetáculo com figurino, cenário, música e dramaturgia. Junina é uma dança folclórica como a conhecida quadrilha que é preparada por cada município a fim de festejar durante as festas juninas, também para participar de encontros e competições artísticas.



Figura 12: Rosa do Sertão  
Fonte: Acervo pessoal da autora





Figura 13: Junina  
Fonte: Acervo pessoal da autora

Foi uma noite emocionante, de dança, forró e muitas fitas e brilhos. Muitas danças e balés foram feitos naquele sertão, comecei a refletir sobre o quanto eu amava o meu balé e por mais que ele fosse tão controverso e difícil ele estava comigo e eu não o deixaria. Na verdade, eu, a bailarina clássica, voltava sem apagar movimentos, mas sim com gingados

Eu sou maior do que era antes  
Estou melhor do que era ontem  
Eu sou filho do mistério e do silêncio  
Somente o tempo vai me revelar quem sou  
As cores mudam  
As mudas crescem  
Quando se desnudam  
Quando não se esquecem  
Daquelas dores que deixamos para trás  
Sem saber que aquele choro valia ouro  
Estamos existindo entre mistérios e silêncios  
Evoluindo a cada lua a cada sol  
Se era certo ou se errei  
Se sou súdito se sou rei  
Somente atento à voz do tempo saberei.  
- Milton Nascimento e Dani Black.

diferentes para diferentes tipos de forró, com abraços longos que abriam as escápulas, com capoeira que se brincava na desconfiança de um menino que conversou comigo a partir daquele jogo, voltei com mais cirandas e desenhos. Os versos da música “Maior” que conheci durante a despedida após a operação João de Barro parece contar o que sinto.

Costumo dizer que o projeto Rondon é sobre vida. E vida dói, vida ama, vida sente. Quando retornava escrevi um

texto, o qual eu encerro o meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC):



Figura 14: Rondonista pelos olhos das crianças  
Fonte: Acervo pessoal da autora

*Nos últimos dias andei pelo sertão nordestino. Quando entrei na universidade me falaram sobre os três pilares: ensino, pesquisa e extensão. Imaginava eu que dentro da minha bolha atrás do arco da UFSM se falava sobre as maiores verdades, se entendia o mundo e todos seus questionamentos. Não serei injusta de falar que planejei os passos, as coisas aconteceram e sonhos que vieram antes de mim me fizeram ser Rondonista e viver a extensão universitária. Jamais caberá em palavras o que é ser um amarelinho do Rondon, é sobre vida. Eu pensei que tinha me preparado, mas quando se chega no sertão e vê que não tá preparado nem para receber tanto carinho e amor, eu dou mil passos para trás e percebo que o que tenho para falar é nada perto do que tenho para aprender. Que escutar o outro não é somente sobre falas, mas por expressões, por*

É difícil entender tudo que se sente, ver a tristeza, a dor, o Brasil abandonado por grande parte do poder público. No primeiro dia são eles, eles que vivem no sertão nordestino, no segundo eu comecei a sentir o nós e no terceiro a realidade chegou, o Brasil abandonado está aqui no meu lado em cada canto, descaso, pobreza e racismo “os rondonistas retornam à instituição e refletem sobre a sua própria construção como estudantes cidadãos e como futuros profissionais

*receios e sorrisos, é sentir o calor, a terra, o semiárido e entender que o mundo é diverso demais para caber em livros. Eu cheguei cheia de marra que eu nem imaginava ter até entender que se tratava de escutar demanda da vida, que o coração explode de gratidão e que as coisas fazem sentido quando tocamos no coração do outro. Santa Rosa do Piauí, povo Santa Rosense milhares de obrigada por tudo, pelo carinho, pela atenção, por acreditarem e me ensinarem tanto sobre a vida e o mundo, por me mostrarem a grandiosidade dos atos mais simples. Não esqueçam dos pontinhos amarelos que um dia passaram aí, que plantaram com vcs as sementinhas que vcs irão cultivar. Eu já estou com saudades, os olhos enchem de lágrimas intercalados com sorrisos. Obrigada por cruzarem meu caminho (Nunes, 2019, caderno de bordo).*

comprometidos com a busca de soluções para os problemas nacionais” (Brasil, 2020, p. 4).

Aquela vivência me corre pelas veias e um dia quando estava no projeto social que estudo e dou aula vi as crianças saindo da sala e me deparei com as lembranças das crianças de Santa Rosa do Piauí... Com os desejos de ser bailarina e com o meu desejo que foi realizado por um projeto social no interior do Rio Grande do Sul, e que mais tarde me motivou a ir para a graduação em dança, e que me colocou em tantos

palcos; que eu cheguei ao interior do outro lado do Brasil e vi outras crianças com sonhos que talvez não fossem possíveis, por serem desassistidas. O meu balé não era o de Luiz XIV, o

balé de corte. O meu balé era o de Itaara e Santa Maria, do projeto social Dançando Para Educar. O balé da estudante de Dança Bacharelado da Universidade Federal de Santa Maria.

#### 4. QUEM EU TRAGO PARA CONVERSAR COMIGO E COMO REALIZO A PESQUISA

Esta é pesquisa uma pesquisa em artes onde fui buscando caminhos em abordagens qualitativas, lanço mão de diversos recursos. Ao acessar o Estado da Arte, o qual vinha construindo desde a graduação quando tive contato com pesquisadoras como Silvia Wolff, Mônica Borda, Neila Baldi que tem pesquisa relacionadas ao balé, Flavio Campos esteve comigo como contei no capítulo acima e assim fui construindo minhas primeiras percepções e questões para esta pesquisa, ao expandir ela para a vontade de realizar uma pesquisa de mestrado venho ao encontro de Luciana Paludo e Flávia Pilla do Valle e mais tarde com Anna Carolina Klacwicz e Fernanda Boff, estes estiveram comigo para além das publicações dialogando e vivendo espaços de ensino, pesquisa e extensão. Assim como outros artistas e pesquisadores que estiveram comigo por meio de suas publicações e trago aqui para estarem caminhando comigo nesta pesquisa.

Além destes referenciais teóricos decidi por trazer narrativas de experiência, primeiramente as minhas que contam como chego na pesquisa. Escolhi também trazer a observação de imagens que dialoguem com as narrativas, para trazê-las ao texto realizei entrevistas com dois artistas que trabalham com coreografia para crianças. Tendo em vista a complexidade do caráter da pesquisa e suas especificidades, dando espaço a todas as partes e objetos a serem observados e ouvidos com atenção e compreensão, saliento o desafio que foi tramar essas partes, para compor o todo da dissertação. Foi para tecer diálogos que realizei as duas entrevistas, a partir de um roteiro semiestruturado. Como mencionado acima, os dois profissionais da dança trabalham com temas estudados na pesquisa, como a criação na infância, projetos sociais e o balé.

Uma pesquisa que busca tratar de realidades e observa os corpos das crianças em movimentos e em criação, necessita ter seus embasamentos em diálogos. A partir de outros pontos de vista sobre o assunto (que os entrevistados me trouxeram), relatei essas vivências com a experiência que desenvolvo com as crianças. As falas dos entrevistados complementam a teorização, no sentido de auxiliar a compreensão dos lugares históricos e culturais que se

instauram nos dados levantados. A partir desta perspectiva se fez essencial buscar o diálogo através da entrevista compreensiva com personalidades que desenvolvem a criação para as crianças.

É preciso então se debruçar nos objetivos da pesquisa e buscar uma conversa com o entrevistado, compreendendo os seus lugares perante a estes objetivos. As relações começam a ser tecidas desde a procura do entrevistado, a elaboração do termo de consentimento e então o roteiro da entrevista. Nesse sentido Jean-Claude Kaufmann no livro “A Entrevista Compreensiva Um Guia Para Pesquisa de Campo” traz importantes conceitos para o artesão intelectual, a elaboração dos instrumentos e a laminação do saber.

O artesão intelectual é aquele que sabe dominar e personalizar os instrumentos que são o método e a teoria, num projeto concreto de pesquisa. Ele realiza uma obra (e isso não está restrito a alguns autores importantes) que se destaca pela sua importância, que está acima do fluxo uniforme de dados simples e de outras informações. A informação não é o saber, a acumulação de informação pode até mesmo matar saber. O artesão intelectual reside à laminação do saber através de dados (Kaufmann, 2013, p. 25).

Ao tecer esse lugar de relação entre o entrevistador, o entrevistado e o diálogo com a pesquisa que se busca, fomos

elaborando um ambiente acolhedor para as entrevistas, construindo com essas ferramentas um espaço que fosse fértil para o pensar artístico que engloba a pesquisa. A entrevista com Matheus Brusa aconteceu em fevereiro de 2022 e a entrevista com Maria Emília em junho de 2023, ambas através da plataforma remota Zoom, que permite áudio e vídeo entre os participantes e a gravação. Na entrevista decidimos por estar eu Ana Júlia, e a minha orientadora Luciana Paludo que já conhecia os entrevistados pessoalmente.

Iniciamos com cumprimentos descontraídos para deixar no ambiente uma certa informalidade, a fim de criar um espaço confortável e produtivo. Fiz uma apresentação breve contando minha história e meu interesse pelo tema da pesquisa para então começar a tecer relações. Em ambas as entrevistas as questões foram sendo perguntadas e respondidas, por vezes as falas já sanaram questões que viriam posteriormente e ao mesmo tempo deixavam escapar detalhes que teriam que ser resgatados durante as falas. E isso revela sobre particularidade “cada entrevista produz uma construção particular do objeto científico e uma utilização adaptada dos instrumentos: a entrevista não deveria nunca ser

empregada exatamente da mesma forma” (Kaufmann, 2013, p. 27).

Dessa forma as duas entrevistas tiveram roteiros diferentes, pelo fato de que cada entrevistado tem sua trajetória com características muito peculiares. Assim, suas contribuições com a minha pesquisa foram essenciais, uma vez que cada um falou de uma forma e eu fui buscando aquilo que conversava com o que eu estava construindo na pesquisa. As duas entrevistas traçaram caminhos interessantes e riquíssimos ao que se pensa sobre dança, criação, balé, infância e projeto social. A entrevista do Matheus, que ocorreu antes da minha experimentação com as crianças (e antes do exame de qualificação) me moveu a utilizar alguns

procedimentos citados por ele, também a pensar no espaço cênico como um todo; o Matheus é uma referência nesses aspectos. Já a entrevista com Maria Emília conversou com aquilo que eu tive como resultado, reafirmou o espaço do balé como potência de arte e criação, enfatizando o ambiente de projeto social. Vou trazer as citações deles, as que excedem três linhas, com letra tamanho 11, espaçamento simples e sem recuo, apenas justificado. Para que suas falas sejam ressaltadas no texto.

Então como eu me apresentei, trago aqui meus entrevistados Matheus Brusa e Maria Emília, para que eles se apresentem e compartilhem suas trajetórias:





Figura 15: Matheus.  
Acervo fotográfico da autora

“Matheus, filho do Margô, antes de nascer já estava escutando, vivenciando todo esse mundo da dança, principalmente clássica que é a modalidade de início da minha mãe, da trajetória da mãe e do ballet Margô” (Brusa, 2022). Matheus começou a dançar aos 18 anos, mas ainda na infância e adolescência já estava tendo sua formação na dança.

[...] eu vivenciei muito esse mundo porém passei por todo um processo de certa forma machista, fiz futsal, fiz futebol, joguei no

juventude, fiz violão ao mesmo tempo também já um pouco atrelado a arte, comecei a fazer capoeira com 14 anos e começou a bombar bastante aqui em Caxias do Sul a Companhia Municipal de Dança de Caxias do Sul que na época era dirigida pela ... e a minha irmã dançava na companhia, a minha irmã foi uma super bailarina e eu comecei a me encantar pela estética contemporânea, sempre admirei muito o ballet clássico, nunca me identifiquei como bailarino, como artista clássico [...] (Matheus Brusa, 2022).

Aos 14 anos Matheus fazia aulas de capoeira e teatro, iniciou seus trabalhos com sonoplastia de canto, iluminação e cenografia. Ele reforça em suas falas o fascínio por essa

construção da cena vinda de várias perspectivas, um verdadeiro universo que compõe com a dança que ele investiga e elabora.

[...] gostei sempre muito de arquitetura, e de construções, eu já tinha em mim instigada bastante a questão criativa, provavelmente por vivenciar dentro da escola, vivenciar a arte e tudo que a arte reverbera como sendo pessoa de questionar ao redor e querer mudanças, eu aos 14 anos eu já desmontava os móveis do meu quarto e já montava de outro jeito, eu sempre tive isso enquanto pessoa mesmo[...] (Matheus Brusa, 2022).

Matheus esteve em diversos espaços como a Atores Reunidos Companhia de Teatro que foi referência em teatro infantil, o que já evidencia o seu contato com o fazer arte para e com a infância. Suas experiências foram montando o artista que ele é, com referências vindas de diversas fontes além da dança. No entanto a passagem pela dança ele relata aos 18 anos:

[...] aí com 18 anos que eu já tava a algum tempo assistindo a minha irmã dançando dança contemporânea e tava me encantando por aquela forma desconstruída de desorganizar e organizar as coisas em cena e aí com 18 anos a Gislane Saqueti começou a dar aula de dança contemporânea dentro do Ballet Margô[...] (Matheus Brusa, 2022).

A partir de então Matheus se dedicou à dança e logo se destacou pela sua trajetória, hoje temos ele uma referência enquanto criação em dança para crianças, atuando no Festival de Joinville, sendo premiado com grandes editais como o Itaú Cultural e também alçando voos pelo mundo da videodança. Com toda esta bagagem, ele é convidado a dialogar com os caminhos desta pesquisa como uma referência viva e atuante no universo da dança.

Trago também Maria Emília que se apresenta em sua entrevista. Dada a peculiaridade de sua fala, opto por deixar o texto sem interrupção, para meus comentários. Deixo na íntegra, a seguir:



Figura 16: Foto da Maria Emília.  
Acervo fotográfico da autora

Eu sou a Maria Emília Gomes, filha de Silvestre e de dona Jelita, pra mim hoje é muito importante me apresentar evocando uma ancestralidade que não teve oportunidade de acessar esses lugares, principalmente lugar acadêmico. Sou artista da dança e eu costumo dizer que eu comecei a dançar como brincadeira de rua, eu sou de uma cidade que se chama Mariana em Minas Gerais que ficou conhecida após o crime da Samarco com rompimento da barragem em Santarém, e eu cresci numa região de quilombos, bem no meio do mato mesmo em que se pisa na terra, toma banho de rio e quando eu falo que mariana ficou conhecida pelo desastre da Samarco é porque o lugar onde eu cresci também foi devastado pela lama. E assim acho que tudo isso também diz muito sobre as minhas buscas

hoje pra tentar entender como é o que eu quero mover, como é que eu quero pensar, quando você me convoca a pensar trajetória né, que foi assim, eu penso muito nessa menina que começa a dançar em roda de festejo, as festas de congado, e reinado da região, em roda de capoeira e ai minha trajetória foi atravessada bem cedo, na infância com a possibilidade de estudar as danças ditas acadêmicas, que é o balé clássico. Estava um belo dia numa roda de capoeira, alguém falou para minha mãe “ah por que cê não vai, pega Emília, leva ela no Sesi e pede uma bolsa, eu acho que ela tem jeito pra pra coisa” minha mãe fez isso, eu tinha uns 7 anos e ai então passei por toda uma formação em dança mesmo, até que cheguei ali na adolescência e falei é isso que eu quero pra minha vida. Com né

muitas coisas, sem eu romantizar nada e eu costumo falar que eu vim dessa lugar das danças que estão conectadas a uma série de outras percepções mas fui forjada ao balé clássico e na dança contemporânea e fui forjada mesmo e hoje em dia eu penso como é que eu movo a partir de todas essas vivências na contemporaneidade mesmo, como é que se resgata uma série de coisas que hoje são importantes assim, acho que por isso também hoje tô aqui, e é isso aí eu fui traçando uma trajetória artística junto com uma trajetória acadêmica, então eu me licenciiei e dança na UFMG, e fui u.. estudar artes e culturas comparadas porque pra mim pensar arte a partir de uma cultura multidisciplinar sempre foi importante. Assim como todo artista da cena e professor de dança comecei a dar aula muito cedo e aí sempre muito provocada a pensar dança a partir daquilo que não fosse replicar uma série de violências das quais eu vivenciei na formação, e como é que é pensar uma dança que está para além desse espelhamento enquanto cópia né, pensar o sujeito que dança pra além do sujeito que reproduz, principalmente pensando por que eu passei por toda uma formação dita acadêmica, dancei dentro do Palácio das Arres em Belo Horizonte também, foi o primeiro lugar que me profissionalizou enquanto intérprete mesmo, enquanto bailarina intérprete fiz parte do balé jovem e aí fui que fui né, me graduei, comecei um processo de mestrado na Unicamp, com muitas questões, querendo falar também dessa formação em dança,

A trajetória de Maria Emília evidencia questões apresentadas na pesquisa, desde o modo que ela apresenta a sua infância e então a entrada no balé por um projeto social, a formação clássica e aquilo que ela escolheu hoje para se dedicar. Ayodele Balé, e suas pesquisas acerca do balé

pensando um uma formação que seja contracolonial e antirracista quando a gente pensa em formação, e a dança dentro do Brasil por que eu acho importante a gente situa o território enquanto a gente fala da perspectiva contracolonial, talvez se o território fosse outro seria decolonial, mas tenho sido muito provocada a pensar esses outros lugares assim. Hoje em dia eu tô como coordenadora artística de um projeto junto com Milton Kenedy em São Paulo que eu acho que determina um pouco, como você fala da perspectiva do balé, acho que a nossa conversa pode ir a partir daí então, que é um projeto piloto que é uma escola na verdade hoje em dia a gente já pode falar que o Ayodele balé é uma escola de formação em dança para crianças negras e não negras de baixa renda e a cerne da escola é o balé clássico, quando a gente pensa em balé clássico a gente pensa em que corpo que faz esse balé clássico e como é que é pra pessoas não brancas seguirem uma trajetória dentro dessa linguagem, aí é importante repensar uma série de coisas pq quando a gente pensa o balé clássico a gente também vai pensar numa dança que vem de uma origem colonial né, então como é que a gente pensa esse contra colonial também dentro de uma estrutura que é euronortecentrada né e eu acho que é isso (Maria Emília Gomes, 2023)

buscando uma educação contracolonial, ela traz inúmeras falas que agregam a pesquisa, projetam possíveis caminhos para o balé. Falas que durante a escrita citarei como referência, as quais trarei para partilhar e trazer subsídios para pesquisa.

Como metodologia para desenvolver a pesquisa em sua parte prática e produzir os dados, foram estabelecidas uma série de procedimentos, eu denominei de laboratório de criação. Foi realizado dentro do Projeto Dançando Para Educar durante os meses de agosto, setembro e outubro de 2022 em Santa Maria, Rio Grande do Sul. Após os devidos consentimentos da diretora do Projeto Dançando Para Educar, Beatriz Isaia, assim como das alunas que aceitaram participar da pesquisa e seus responsáveis consentiram, as aulas foram gravadas com a utilização de um tripé e uma câmera de celular com auxílio de duas monitoras, Hérica<sup>14</sup> e Alexandra<sup>15</sup>, ambas alunas do projeto. Transformei essas gravações em vídeos salvos como modo não listado no aplicativo YouTube para acessar posteriormente.

Nos meses de agosto e setembro nos detivemos mais à criação e o mês de outubro foi dedicado aos ensaios, até o dia da apresentação que ocorreu no dia 28 de outubro de 2022, no Theatro Treze de Maio. Posteriormente, o espetáculo

---

<sup>14</sup> Hérica De Andrade; natural de Santa Maria, estudante, participa do Projeto Dançando Para Educar desde os seus 7 anos de idade. Em 2022 foi monitora da turma da manhã participando das aulas e também de toda preparação para o espetáculo Cadências.

também foi apresentado em um evento do Shopping Praça Nova, ambos em Santa Maria, RS. As duas turmas escolhidas, para que eu pudesse desenvolver a pesquisa, ingressaram no projeto Dançando Para Educar em março de 2022. Ou seja, as crianças estavam em seu primeiro contato com o balé. Eram todas meninas de 7 a 10 anos de idade.

Interessa a esse estudo informar que, quando as crianças ingressam no projeto, elas aprendem a elementos do ballet que compõem o conteúdo do “Pré ballet”. Essa etapa consiste em exercícios preparatórios no chão, exercícios de barra e centro com os pés paralelos (quando os pés estão voltados para frente, sem a rotação externa da cabeça do fêmur, o que denominamos *en dehors*<sup>16</sup>). A terminologia do ballet é escrita na língua francesa, então, irei colocar o conteúdo e, em rodapé, darei informações breves sobre o elemento, junto com a tradução da palavra. Por exemplo: *demi*

<sup>15</sup> Alexandra Catelan; natural de Santa Maria, estudante do segundo ano do ensino médio, participa do Projeto Dançando Para Educar desde 2010 e começou a monitoria na turma da tarde em 2022.

<sup>16</sup> Para fora: é a rotação externa da articulação do quadril.

*plié*<sup>17</sup>, *tendu*<sup>18</sup>, *elevé*<sup>19</sup>, *relevé*<sup>20</sup>. Além de saltos preparatórios como tesourinha, *temps levé*<sup>21</sup> em *retiré*<sup>22</sup> paralelo, *pas de chat*<sup>23</sup> paralelo, galope de lado, *soubresaut*<sup>24</sup> em paralelo, *en avant*<sup>25</sup>, para os lados e ¼ de *tour*.

Para além dos elementos citados acima, as aulas têm como característica o trabalho com materiais, tais como bolas, cestas, tijolinhos, pandeiros e giz. Esses recursos auxiliam o desenvolvimento motor das crianças. Outra característica das aulas é o trabalho com os deslocamentos pelo espaço, nos quais são exploradas diversas formações: em roda, em diagonais, em filas e em colunas. Nessa exploração do espaço da sala, as crianças se cruzam (quando fazem a formação de duas filas), dão as mãos, se encontram – e também se divertem, enquanto aprendem a explorar o espaço e a se relacionar com as colegas que estão na aula. Trabalhar esses fundamentos nesse momento da formação é importante por dar subsídios de movimentação no espaço, aspectos utilizados

em coreografias. Mas, diria que o fator mais impactante é que trabalha a atenção da criança em relação a ela mesma e em relação com os/as colegas.

Na ocasião desses experimentos, eram duas turmas. A turma da manhã começava a aula às 10h e terminava às 10h50min; tinha 17 alunas e era regida pela professora Bia. A turma da tarde iniciava às 15h10min e terminava às 16h; tinha 8 alunas e era regida por mim, professora Ana Júlia. Ao me deparar com esse cenário observei a diferença de coreografar uma turma para a qual eu já dava aulas e uma que eu exerci apenas o trabalho de coreógrafa, durante os meses da pesquisa – que foram o final de agosto, setembro e outubro de 2022.

---

<sup>17</sup> Meias dobras: é a flexão dos joelhos.

<sup>18</sup> Batida tensa: é levar o pé sem flexionar o joelho para frente, lado ou trás com a flexão ou extensão do quadril.

<sup>19</sup> Elevar: subir em meia ponta ou ponta dos pés.

<sup>20</sup> Elevar: subir na meia ponta ou ponta dos pés fazendo um plié para dar impulso e quando desce faz plié novamente.

<sup>21</sup> Pousar e saltar.

<sup>22</sup> Retirar: trazer a ponta do pé até a altura do joelho.

<sup>23</sup> Passo do gato: pequeno ou grande salto que flexiona os dois joelhos.

<sup>24</sup> Pequeno salto.

<sup>25</sup> Para frente.

Para relatar este processo transcrevi todos os vídeos gravados com as falas das crianças, as minhas falas. Fiz a descrição do que aconteceu e também, com auxílio do meu diário de bordo, onde eu fui elaborando os procedimentos, pude perceber questões importantes para a pesquisa, tais como: elaborar uma narrativa para as crianças sobre o espetáculo, planejar as aulas, anotar as relações e propostas das crianças de modo dinâmico e também rever as rotas durante o laboratório. Para não citar o nome das crianças coloquei apenas letras, por exemplo: aluna A. Para a transcrição das aulas adotei uma forma de escrita narrativa, e um diálogo com as alunas, onde vou contando como tudo aconteceu. Essas transcrições acontecem no capítulo **A Criação**.

## 5. POR QUE O BALÉ?

Neste capítulo vou trazer reflexões do porquê utilizar o balé na pesquisa. Durante muito tempo não me senti autorizada a utilizar o balé porque não parecia ser uma técnica possível para abordar questões de uma educação contemporânea. Nos capítulos anteriores contei sobre minha árvore genealógica, as minhas formações e como elas perpassam a minha proposta de ensino e reflexão desta técnica. Desde 2018 eu dou aulas de balé na escola Ballet Ivone Freire e no Projeto Dançando Para Educar. Dois espaços de educação não formal, tendo em vista que não tenho a formação em licenciatura. No entanto, esse diálogo entre bacharéis e licenciados em conjunto com a comunidade se faz potência para o desenvolvimento da dança. Como traz Barbosa:

Ganharemos muito aproximando bacharéis e licenciados; mestres de Balés sem formação universitária com professores da academia; práticas sociais de Dança com práticas “institucionalizadas;” estudantes de licenciatura em Dança com professores de outras áreas, em especial, aqueles que já trabalham com a cultura corporal e artística; artistas, docentes, pensadores, formadores, enfim, a comunidade da Dança como um todo (Barboza, 2018, p. 168).

Estreitar essa relação entre a academia e a comunidade colabora para a construção de saberes da dança de diversos lugares e espaços potentes para a cultura. Ao pensar o que passa pelo meu corpo e minhas experiências culturais também se faz um saber específico que tem relação com aquilo que eu vivenciei. Silvia Wolff em uma das últimas aulas que tive na graduação falou “existe balé brasileiro, tem muitos brasileiros pensando e fazendo ótimos trabalhos com o balé”.

É interessante constatar-se que o ballet refletiu as tradições culturais da corte europeia dos séculos XVI e XVII, onde (e quando) se desenvolveu, mas, hoje, veio a refletir, social e artisticamente, diversas culturas. Assim, não se pode desprezar a complexidade de uma forma de dança que passou por mudanças demais para refletir somente as tradições culturais dos lugares e tempos longínquos de sua origem (Wolff, p.173, 2012).

Aqui estamos a refletir sobre esse balé que não é o mesmo balé de corte, hoje o balé ocupa lugares distintos e espalhados pelo mundo, entre eles os projetos sociais, Maria Emília em entrevista falou sobre essas relações: Vejamos, no trecho de sua fala, a seguir:



...quando a gente está lidando com o projeto social a gente precisa entender que tem uma série de coisas a gente tem uma paleta de diversidade muito grande e como é que a gente lida para essa diversidade econômica de raça, e diversidade de entendimento de mundo mesmo. Quando a gente pensa em perspectivas social, como é que a gente pega uma técnica que tá formatado no lugar que vem da corte, lembrar disso, que era uma sociedade de castas, reis, nobres, clero e como é que a gente pega essa estrutura e repensa o modelo pensando numa perspectiva mais horizontalizada para que a gente possa virar para essas pessoas e falar “sim, é possível”. E é possível a partir de uma perspectiva que se a gente olha para o cerne da técnica, o importante da técnica não era ter a perna na orelha, não era girar 32 fouetes. O balé ele tem todo mundo da anatomia que é pensada partir de um determinado corpo, mas como é que a gente olha para essa anatomia também e pensa quais são as possibilidades de experimentar a partir desse corpo que é meu, que é da Luciana e por aí vai... então acho que a primeira coisa é isso, como é que constrói com essa perspectiva (Maria Emília Gomes, 2023).

Nessa fala de Maria Emília ela traz vários aspectos que abrangem a pesquisa, a história do balé, como ele chega até nós e como se constrói com ele nessa perspectiva contemporânea e, nesse caso, com os projetos sociais. Nessa fala sobre o cerne da técnica do balé e sua aplicação em diferentes corpos, nas particularidades do ensino, uma realidade presente na prática do balé na contemporaneidade.

É possível qualidade técnica, poética e arte em diferentes corpos.

Reforço o quanto a academia deve estar perto da comunidade andando juntas e entendendo o balé que nos chega e construímos. Durante uma orientação com minha orientadora Luciana Paludo discutimos sobre o porquê do balé e sua história. Na ocasião ela pontuou que a partir do século XX, alguns pensamentos e ideais sobre democracia e educação contemporânea possibilitaram que o ballet pudesse ser vivenciado por pessoas de outras camadas da sociedade (que não somente as pessoas com poder aquisitivo, com condições de terem acesso a esse bem cultural). Na ocasião, ela destacou que tece relações com o pensamento de Paulo Freire (1921-1997) e bell hooks (1952-2021). Mas, também se inspira nos procedimentos de Klauss e Angel Vianna, aqui no Brasil, bem como tem boas lembranças de sua graduação, quando teve oportunidade de observar a formação de um corpo para a dança. Ela cursou a escola do Teatro Guaíra, mas, fez observações que o ballet que ela ensina, hoje, está permeado de suas experiências como docente, nos diversos ambientes que trabalhou – especialmente promovendo o acesso à arte da dança. Por exemplo, em São Luiz Gonzaga,

RS, quando teve escola de Dança, teve muitos alunos e alunas bolsistas. Já, quando começou a dar aula na Graduação em Dança da Unicruz (Universidade de Cruz Alta, entre 2000 e 2008), o pensamento de democratização desse saber se direcionou muito para a metodologia de ensino. Ela destaca que compreender diferentes contextos históricos, para entender como o ballet chegou ao Brasil, é tão importante quanto aprender os elementos do ballet. Exemplo disso é um Seminário que desenvolve na disciplina Estudos em Dança Clássica I, no Curso de Licenciatura em Dança da UFRGS, desde o ano de 2011. Vejam o que ela disse, inspirada em Anjos de Apolo (Homans, 2012) em uma de suas falas:

(...) eu fiz um seminário chamado "a história do senhor balé pelo mundo" do velhinho, eu o chamo de velhinho e digo que ele foi rejuvenescendo, ele tá vivo ainda, ele troca de figurino, ele se comporta diferente porque a gente conversa com ele, porque a gente pergunta pra ele. Então o papel do balé na universidade tá em abrir esse conhecimento pra que ele funcione democraticamente, pra que ele funcione criativamente, pra que ele funcione artisticamente, coreograficamente, hoje! (Paludo, 2022).

Para ela, pensar criativamente e democraticamente as práticas de ensino da dança abrange diversos fatores. Em relação ao espaço acadêmico, um dos objetivos estaria em

estudar e investigar maneiras de difundir a arte da dança, para mais e mais pessoas. Isso, tanto em relação à oferta em diversos ambientes, quanto ao pensamento do “como ensinar o balé; a partir de quais elementos e com quais objetivos a guiar” (Paludo, 2022).

Aqui eu me proponho a pensar com o balé na contemporaneidade, como criar com ele? É preciso entrar nesse lugar de questionar e construir, rever sua história, ter ele no meu corpo e refletir sobre como ele pode ser ensinado. Baldi (2015) usa o termo aprenderensinar balé em sua tese. Ela discute sobre essa trajetória do balé, o modo que ele é aprendido e ensinado durante os séculos “trago o pas de deux tradição e inovação de novo: a tradição do balé clássico com a inovação no modo de aprenderensinar (Baldi, 2015, p. 43)”. Ela segue seu raciocínio e diz:

A história do conhecimento da Humanidade é feita de tradição e inovação, não? O que aprendemos na escola, na maior parte das vezes, é baseado na tradição. Mas o conhecimento não é estanque. E aí vem a inovação. Como verás ao longo desta tese, o balé tem tradição – uma história de séculos, que codificou movimentos e, em muitos casos, modos de se aprenderensinar. Mas tem inovação também e por isso se mantém até hoje. O balé clássico não só está presente no currículo de muitos cursos superiores de Dança

como também é uma técnica corporal muito utilizada por diversas companhias de dança (Baldi, 2015, p. 43).

Tendo consciência desta trajetória do balé e sua vasta utilização na contemporaneidade, se faz necessário não o abandonar e sim estar sempre a pensá-lo e reformá-lo. O velhinho balé, como chama carinhosamente Luciana Paludo, rejuvenesce, nesse sentido é compreendido que o balé passou e passa por reelaborações. Sua utilização está presente no mundo contemporâneo trazendo recursos para a produção em dança “como o balé clássico pode (e é) ser uma língua viva e rica para as artes da cena”. (Baldi, 2015, p. 45). De fato, o balé é uma linguagem rica, de posturas, posições, qualidades de movimento, ritmos, repertórios e códigos. Silvia Wolff traz concepções sobre Willian Forsythe. Vejamos a seguir:

William Forsythe influenciou, e continua influenciando, radicalmente o pensamento no campo da dança por meio de sua visão sobre a maleabilidade e as possibilidades inerentes na linguagem da dança clássica. Isso, somente, já o faz um visionário, considerando que a visão comum sobre o ballet é de que o mesmo é duro, estanque, apresentando uma inflexibilidade no que diz respeito as possibilidades de inserção na contemporaneidade. Forsythe vê o clássico como um conjunto de ideias sobre

relacionamentos que contém um potencial ilimitado para a proliferação de forma, fluxo e dinâmica (Wolff, 2011, p.8).

Como afirmam as autoras e artistas, o balé é possibilidade de criação. Escolhi ele para pensar como abordar o balé por uma educação contemporânea em dança a partir do próprio balé. **O que pode caracterizar o balé como uma possibilidade contemporânea em dança?**

São questões que permeiam esta pesquisa, justamente por acreditar que esta técnica é potente no contexto que é aplicada para o desenvolvimento desta pesquisa. Por exemplo, como já havia desenvolvido no projeto social que dou aula e realizei o ensaio da pesquisa em 2021. As reflexões que trago neste capítulo mostram o balé como uma possibilidade, me proponho a pensar então como dar forma a isto. Ao refletir sobre quando se começa a criar e a coreografar, tive a infância como primeiro passo. Escolhi as crianças nessa pesquisa, que estão dos 7 aos 10 anos quando se inicia a construção da técnica, revisei a aula de balé e as possibilidades nesta aula, mas principalmente o que fazer com o que se aprende em uma aula de balé.

De fato, o balé é ensinado, essa é a proposta do projeto social em que estou trabalhando, mas como ele é conduzido, quais as imagens que são dadas para o ensino de cada passo é o que realmente importa. De quais imagens lúdicas a trazer para as crianças, ao olhar para dentro; saber onde tem osso, qual o formato do osso, como ele mexe, o que é o músculo que contrai e relaxa, que desce, sobe e puxa, os ligamentos e os tendões que *engatam*. Saber que cada corpo é único e que cada uma vai descobrir como fazer com o seu corpo no seu tempo – as crianças entendem isso. E isso é fundamental. Falar de imagens, de sentimentos, dar imaginário aos passos e despertar/ estimular a imaginação nas crianças... No Projeto Social onde trabalho e nas maneiras que desenvolvo as aulas, isso vem desde a construção da aula, de modo que, lá no momento de criação, um *plié* seja mais que um *plié*, porque ele pode ser mais, ele pode ser muita coisa. Falo aqui então de condução, como conduzir essa formação de balé e criação. Maria Emília fala sobre essa construção sob sua perspectiva; vejamos o que ela diz:

Eu tô num momento de descoberta mesmo de possibilidades, eu acho que a primeira coisa que eu vivenciei é como é ruim um pouco a estrutura porque o deslocamento é importante. Se a gente pega

se a gente traz a narrativa das pessoas que fazem balé a maioria delas a gente vai ouvir frases que para mim não cabem quando eu penso balé, quando eu penso balé eu penso em delícia, eu penso em Catarse, eu penso em celebração, eu penso em subjetividade (Maria Emília Gomes, 2023).

O deslocamento que Maria Emília se refere me inspira – e é o que tento trazer nesse meu processo de ensino do balé. Principalmente com as práticas de composição coreográfica com as crianças. Isso me auxilia a trazer essas subjetividades para cena. Significados, fabulação, imaginação que vêm delas e a gente compõe juntas. Nesse sentido, afirmo que o processo de composição é colaborativo. É a forma que olho para essa técnica. Então, diálogo com Maria Emília, quando ela diz:

[...] como é que a gente olha para a técnica a partir de uma perspectiva descrita de si, dentro de experimentação muito básica para entender contagem, linha e curva né a gente olha para trás como é que a gente vai nomeando de outra forma. Como é que a gente deixando essa nomenclatura eurocentrada francesa a partir de uma outra perspectiva que seja mais anatômica que condiga um pouco mais com a realidade daquele contexto principalmente no projeto social, que se a gente não pensa o entorno a gente não consegue acessar (Maria Emília Gomes, 2023).

Reconheço que estes aspectos são necessários para obter resultados. E o resultado só irá se fazer de forma

dialógica. O contexto do projeto social, sua abertura e disponibilidade fomentam para que seja possível essas potências, para que seja desenvolvido este balé democrático, colaborativo que incentiva e se preocupa com a formação do indivíduo.

## 6. PROJETOS SOCIAIS QUE ME INSPIRAM

Neste capítulo irei tratar do ensino do balé no contexto de projetos sociais. Relacionando o projeto Dançando para Educar, onde foi realizada a pesquisa e outros projetos que me inspiram com seu trabalho. Atualmente o Dançando para Educar é um projeto cultural financiado pela Lei de Incentivo à Cultura Santa Maria (LIC SM) com incentivo cultural da Unimed Santa Clara e patrocínio da Eny Calçados. A criadora e coordenadora é Beatriz Isaia, de nome artístico Bia Isaia, como algumas vezes aparece aqui nesta pesquisa.

Como relatei anteriormente, me formei no projeto social Dançando Para Educar, este projeto tem como metodologia de ensino a apostila “Pedagogia da Dança” que foi desenvolvida para a escola do Theatro Municipal do Rio de Janeiro e ensinada para a diretora do projeto, Bia Isaia, por Eleonora Oliosi. Isso diz respeito ao ensino do balé, para além disso o projeto tem objetivos para a formação dos alunos que passam por ele, eu reescrevo estes objetivos no documento atualizado em 2021 que se encontra no acervo da Fundação Eny:

projeto Dançando Para Educar tem seu início em 2009, criado pela psicóloga, educadora física e professora de ballet Beatriz Fonseca Isaia e é apoiado pela Fundação Eny. Tem como objetivo oportunizar a formação em Ballet para crianças e adolescentes, inserindo ensinamentos como cidadania, desenvolvimento pessoal, integração sociocultural e formação biopsicossocial do indivíduo a fim de proporcionar uma perspectiva de vida diferente para as crianças e adolescentes que nele estiverem integrados, visando a educação e disciplina através desta arte. Tem como propósito estimular o crescimento pessoal e um desenvolvimento sustentável e educacional (Nunes, 2021, p. 2).

Esse ensino do balé em projetos sociais requer atenção em suas práticas e observação ativa na comunidade, no entorno escolar e social dos alunos. Outro projeto que acontece em Santa Maria é a ONG Royale escola de Dança que também faz acompanhamento do desenvolvimento dos alunos.

Estas ações são divididas em cinco eixos - Oficina Dança Cidadã, Oficina de Apoio Pedagógico, Oficina de Artes Visuais, Oficina de Língua Francesa, Apoio Psicológico -, propiciando espaços artísticos e educativos que levam ao autoconhecimento, à criação, à reflexão crítica e à participação democrática. Tais fatores fortalecem a autoestima, a autonomia e a socialização, como também elevam o nível de conhecimentos gerais que, sem dúvida, refletem - se no desempenho escolar e na idealização

e construção de um futuro melhor para si e para sua comunidade (Silva, Wolff, 2022, p. 80).

A ONG Royale Escola de Dança se caracteriza por essa ação social para além da dança, tive colegas durante a graduação que se formaram nesta escola e era perceptível nossos traços em comum enquanto coletividade, grupalidade, preocupação e engajamento social. Vejamos o que Silvia Wolff nos diz:

A noção de grupalidade, de identidade coletiva, permitiu a reelaboração e construção de novos significados sobre as experiências vivenciadas e, conseqüentemente, a recriação de normas e regras de conduta que iriam reger o grupo. Foram as interações entre seus membros (permeadas por afinidades, atritos, negociações, interesses, desejos etc.) que iriam tecer novas formas de pensar e agir, fortalecendo as relações entre os sujeitos e refletindo no entorno social e cultural (Silva; Wolff, 2022, p. 84).

Esta característica se faz presente nos projetos sociais e reflete um balé que está inserido de forma diferente, sem a ideia de hierarquia e primeira bailarina, mas sim a coletividade do grupo, o sentimento de pertencimento dos alunos naquele grupo. É uma educação construída através de ações e elaboração de propostas de ensino que acontecem

diariamente nas salas de aula de balé e são inseridas no cotidiano dos alunos. O que proponho aqui é uma destas ações, a criação coreográfica colaborativa desenvolve a coletividade.

Outra escola que me inspira é a Escola de Dança Paracuru, uma escola que nasce no final da década de 1990 quando jovens se reuniam para dançar Forró e chamaram Flávio Sampaio, bailarino natural de Paracuru, para construir a escola. No portfólio da escola estas informações estão presentes com importantes definições e objetivos da escola.

A Escola de Dança Paracuru oferece aos seus integrantes o aprendizado da dança nos mesmos moldes das escolas formadoras dos grandes teatros, gerando também todo o fazer artístico que possibilita a profissionalização de seus integrantes em diversas áreas artísticas, sem, com isso, deixar de propiciar o estudo da dança como forma lúdica de educação, cultura e crescimento humano. Priorizando valores como cidadania, inclusão social, boas maneiras, respeito mútuo, responsabilidade, compromisso, capacidade de avaliação, decisão e escolha, a Escola de Dança de Paracuru desenvolve a formação de bailarinos, coreógrafos, diretores de videodança e arte-educadores, além de realizar a prática cênica e a formação de plateias para a dança e outras linguagens artísticas (Sampaio, 2014, p.18).

Desta escola também é construída a Paracuru Companhia de Dança que traduz em ideias cênicas “as relações interpessoais dos jovens e adolescentes, levando em conta a cultura e as referências estéticas de seus integrantes como forma de manter sua personalidade artística” (Sampaio, 2014, p.20). A criação cênica destes bailarinos é contemporânea e passa pelo balé e outros estudos de outras técnicas da dança como o forró, com danças de salão, danças de rua, jazz, teatro, boxe, capoeira, dança moderna e a partir de suas necessidades estéticas.

Companhia tem realizado uma pesquisa que parte do estudo do ballet clássico e investiga movimentos baseados na cultura e nas danças nordestinas, como o coco de praia, o frevo e a capoeira, transformando-os em movimentos de dança contemporânea (Sampaio, 2014, p. 20).

A brasilidade, o balé, e a construção social andam juntas nesta escola, transformando-a em uma das referências para meu compor como bailarina e professora. A Ayodele Balé, desenvolvido em São Paulo, é outro projeto social que trago para dialogar com a pesquisa. É a escola em que minha entrevistada é diretora artística, se destina especialmente à população negra e indígenas e não-Negras de baixa renda. Como conta Maria Emília:

Hoje em dia eu tô como coordenadora artística de um projeto junto com Milton Kenedy em São Paulo que eu acho que determina um pouco, como você fala da perspectiva do balé, acho que a nossa conversa pode ir a partir daí então, que é um projeto piloto que é uma escola na verdade, hoje em dia a gente já pode falar que o Ayodele Balé é uma escola de formação em dança para crianças negras e não negras de baixa renda e a cerne da escola é o balé clássico. Quando a gente pensa em balé clássico a gente pensa em que corpo que faz esse balé clássico e como é que é pra pessoas não brancas seguirem uma trajetória dentro dessa linguagem, aí é importante repensar uma série de coisas porque quando a gente pensa o balé clássico a gente também vai pensar numa dança que vem de uma origem colonial né, então como é que a gente pensa esse contra colonial também dentro de uma estrutura que é eurocentrada (Maria Emília Gomes, 2023).

A Ayodele balé nasce com essa proposta e se dedica a estruturar seu trabalho a partir destas perspectivas, Maria Emília relata alguns acontecimentos que impactaram a escola durante a pandemia evidenciando questões que vão para além do ensino do balé. Assim como no projeto Dançando Para Educar, não foi possível seguir com as turmas de alunas mais novas, como ela relata:

E aí muitas vezes é importante dar conta daquilo que é para além da técnica do balé clássico assim. A gente atende crianças de um contexto, muitas vezes a gente tem um aparelho só de telefone. Como é que a gente vai dar conta de dar aula online, então a gente



passa a entender também que é sobre muitas outras coisas dentro de contextos que são extremamente vulneráveis. (Maria Emília Gomes, 2023).

Esses alunos têm histórias particulares e Maria Emília busca trabalhar a partir desta perspectiva e chama de escrita de si:

Então não basta ir a partir daquele aprendizado em sala de ensaio, eu preciso dessa perspectiva da escrita de si nesse processo de como é que eu incentivo esses estudantes a terem voz. Aí é muito interessante também quando eles chegam mais tarde, como agora a gente tá trabalhando com o grupo tem toda uma trajetória em outras escolas, eles têm lugar que o bailarino não fala. Então como é que é pensar a técnica do balé clássico a partir disso, que são corpos que falam, são corpos que dizem muita coisa, como é que você se coloca nesse contexto de experimentação para poder dizer também e não só reproduzir. Outra coisa é a perspectiva do entorno para pensar território, como é que esse entorno que tá fora da sala de ensaio e que também tá dentro né. Eu não acredito na perspectiva que você entra na sala de ensaio e abandona, muito pelo contrário e principalmente nesse contexto assumir isso pra mim é muito importante outra coisa que eu trago muito enquanto perspectiva desse fazer saber dentro desse processo do Ayodele mas também outras vivências (Maria Emília Gomes, 2023).

Estas perspectivas conversam com aquilo que eu trago para a composição coreográfica, dar voz às crianças e

aos seus mundos particulares, aquilo que elas querem contar. Aqui trago aqui os projetos sociais, mas o balé como um todo emerge de dar voz aos seus estudantes, de partilhar o conhecimento através de espaços para a criação e expressão dos bailarinos. Estes projetos inspiraram esta pesquisa com suas propostas e trabalhos, com suas especificidades e constante construção do saber da dança clássica.

### 6.1 A seleção de bailarinos

A seleção para o ingresso dos alunos no Projeto Dançando Para Educar é uma apresentação do projeto para os alunos interessados que estudam na rede pública de ensino, onde eles fazem uma aula teste conhecendo a estrutura de uma aula de balé e os objetivos do projeto social. Eles observam se tem realmente interesse em participar, assim como os professores observam os alunos a fim de perceber em qual turma eles podem ingressar tendo em conta que alguns dos novos alunos possuem mais de 7 ou 8 anos, assim podendo ingressar em turmas mais avançadas, cada caso é tratado particularmente com devido acompanhamento da progressão dos alunos.

Portanto, a seleção não se trata de uma exclusão de alunos, mas sim de um espaço onde eles conhecem o balé e por sua escolha e de suas famílias realizam a matrícula assumindo se comprometer com o estudo da dança clássica. É necessário um espaço compreensivo e acolhedor para o ensino do balé para estas crianças e jovens, o qual respeite suas particularidades, assim como as de suas famílias, tanto corporais como sociais. Assim acontece um jogo de comprometimento e compreensão, onde as regras do projeto requerem disciplina, nesse sentido trago o conceito de disciplina que Baldi:

Muitas vezes as pessoas se referem à disciplina do balé sob um ponto de vista negativo, de disciplina rígida – que teria ligação com o primeiro significado (imposto) e com a subordinação. Mas, por outro lado, todas as danças têm disciplina, na medida em que têm alguma ordem. E, ao mesmo tempo, a disciplina na sala pode significar estar atento ao que se faz, estar consciente... (Baldi, 2017, p. 76).

Esta consciência passa por estar presente nas aulas, uso do uniforme para a construção da coletividade, pontualidade para que aprendam a importância da construção da aula, o aquecimento e o cuidado com o corpo. As regras do projeto são bem rígidas quanto a presença e a permanência

dos alunos no projeto, não podendo ter faltas sem justificativas e também sair do projeto por escolha e depois retornar. O projeto na mesma medida mostra ser acessível às questões dos alunos, por exemplo uma família pode estar passando por questões particulares e não podendo levar o filho até a escola para as aulas, ou então uma família ter que se mudar por um certo período. As famílias têm liberdade de dialogar e explicar suas questões, nesse sentido é importante sempre ter esse espaço disponível e não apenas provocar uma investigação incisiva que invade aquela família. Maria Emília fala sobre isso a partir de sua experiência com a Ayodele balé:

[...] contexto principalmente no projeto social, que se a gente não pensar no entorno a gente não consegue acessar. E aí muitas vezes é importante dar conta daquilo que é para além da técnica do balé clássico (Maia Emília Gomes, 2023).

Ela traz a reflexão a partir do balé como esse espaço que hoje alcança diferentes públicos e como ele vai se modulando para as questões pertinentes a esta sociedade e principalmente ao contexto de projeto social, onde o público que é atendido tem suas realidades econômicas, de cor, geográficas que trazem desafios que vão para além da técnica

do balé, mas como a gente faz da técnica do balé e seu ambiente em um lugar possível e acessível. Como cita Wolff,

ao objetivar a compreensão da realidade circundante, origina um conhecimento crítico, reflexivo, sensível e eternamente revisor de si mesmo, que propicia a inclusão e a transformação, levando a linguagem do balé ao encontro do mundo contemporâneo (Silva, Wolff, 2017, p. 81).

De certa forma o espaço de atenção e protagonismo de sua história, que os alunos recebem, coloca eles em evidência e envolve seus próximos trazendo novas perspectivas, desde uma rotina saudável até o costume de frequentar espaços culturais. O ensino do balé, os espaços de destaque e ocupação dos palcos historicamente não foram inicialmente acessíveis a pessoas que não faziam parte da elite de grandes centros, como

no Brasil, a primeira escola de ballet nasceu em 1927, no Rio de Janeiro, em uma das salas do Theatro Municipal, por iniciativa da russa Maria Olenewa (1896- 1965), que se radicou nesta cidade após exitosa tournée. A proposta inicial era a formação de bailarinos para atuar na companhia lírica daquela casa e, a partir de então, dava-se o primeiro passo para a formação da dança no país. (Aragão, 2018, p. 54).

De lá para cá esta dança foi se espalhando pelo Brasil. Um projeto social não pode ser visto como apenas um espaço

de dança igual a uma escola particular, bell hooks ajuda a pensar esse lugar da educação e do professor

Ensinar é um ato teatral. E é esse aspecto do nosso trabalho que proporciona espaço para mudanças, a invenção e as alterações espontâneas que podem atuar como catalisadoras para evidenciar os aspectos únicos de cada turma. Para abraçar o aspecto teatral do ensino, temos de interagir com a “plateia”, de pensar na questão da reciprocidade. Os professores não são atores no sentido tradicional do termo, pois nosso trabalho não é um espetáculo. Por outro lado, esse trabalho deve ser um catalisador que conclama todos os presentes a se engajar cada vez mais, a se tornar partes ativas do aprendizado.

Estes aspectos se tornam visíveis na conduta que eu vou assumindo ao trabalhar com o projeto social, é o que chamo de corpo atento, bell hooks fala sobre voz:

Assim como muda nossa maneira de atuar, também nossa “voz” deve mudar. Na vida cotidiana, falamos de um jeito diferente com as diferentes plateias. Para nos comunicar melhor, escolhemos um jeito de falar determinado pelas particularidades e características únicas das pessoas a quem e com quem estamos falando. Nesse espírito, nem todos estes ensaios têm a mesma voz. refletem meu esforço de usar a linguagem de modo a levar em conta os contextos específicos, bem como meu desejo de me comunicar com plateias diversificadas. Para lecionar em comunidades diversas, precisamos mudar não só nossos paradigmas, mas também

o modo como pensamos, escrevemos e falamos. A voz engajada não pode ser fixa e absoluta. Deve estar sempre mudando, sempre em diálogo com um mundo fora dela (hooks, 1994, p. 21).

Nesse sentido, trazer esta pesquisa para o projeto social Dançando Para Educar requer fazer e trazer reflexões sobre os objetivos do ensino da dança e então a criação em dança: o que estas crianças, no lugar de participação colaborativa, podem desenvolver; quais questões são recorrentes? Para investigar essas questões observei quais as relações que elas tinham com o balé, desde o lugar do imaginário que elas chegaram ao projeto e como isso vai se transformando no corpo delas durante o processo de criação, principalmente, como elas foram instigadas a participarem das aulas. Percebi que o caminho para a criação passa pela compreensão de quem está a propor o processo coreográfico. É necessário que haja uma mediação consciente, nesse sentido (Paludo, 2022; informação verbal) “a construção colaborativa que é incentivada passa por um olhar ativo para

este processo, olhar disponível e com atenção para a educação em dança”. De modo que pense essa condução como algo que se movimenta e explora possibilidades de ensino aprendizagem, como, por exemplo, trago no capítulo “por que o balé?”.

Nós propositores e professoras engajadas na formação de um bailarino(a) que se autoriza a participar, criar, arriscar, estamos atentas a essas transformações, em relação aos modos de ensinar o balé; como diz Neila Baldi (2017), aprenderensinar. Nesse sentido observa-se que as coreografias podem acontecer de forma colaborativa, nos espaços que promovemos, como professoras, aos bailarinos. Os bailarinos e bailarinas que ali estão, sempre levam um pedaço de si para essas criações coreográficas. Mas, isso precisa ser provocado, mediado e conduzido. E foi isso que me propus a realizar. Como essa consideração, passaremos ao próximo capítulo.

## 7. UM ENSAIO PARA A PESQUISA

Alguns capítulos da trajetória dessa pesquisa são muitos caros para mim, este em especial é o primeiro espaço que tive para pensar em como tecer os caminhos para composição coreográfica colaborativa no balé. No ano de 2021 foi proposto aos alunos e professores do projeto social *Dançando para Educar* um festival criativo, essa proposta feita pelo projeto veio muito ao encontro de minha pesquisa; revelou o interesse em tratar destas questões vindo das suas partes. É importante contar aqui esta relação: eu que fui formada e dou aulas no projeto desde 2018, juntamente com a diretora do projeto, observamos diversas vezes a falta que as práticas de criação e composição em dança fazem na formação do bailarino. Na minha formação houveram aulas de criação, devido a vinda do bailarino Eddie Martinez da companhia de Pina Baush em Wuppertal a Santa Maria. Posteriormente, já na adolescência, por volta dos 15 anos, a minha turma começou a coreografar suas primeiras coreografias, o que foi um verdadeiro desafio, pois não sabíamos por onde começar, era uma liberdade de escolha que ainda não tínhamos vivenciado.

Nas turmas seguintes eram observadas alunas que não se expressavam nas aulas, não traziam proposições e era difícil trabalhar coreografias com elas. Quando detectamos isso logo veio o período da pandemia e suas restrições. O que colocou em suspensão tudo o que vínhamos trabalhando sem refletir. Observei que apenas indicar que agora elas começariam a compor coreografias próprias não seria o suficiente. Durante o isolamento social foram desenvolvidas atividades como desenhos, vídeo performances, pesquisas sobre repertórios e, por mais que essas propostas tenham revelado o fazer artístico destas alunas para além do que era visto em sala de aula, o retorno ainda se tornou um desafio. O período de isolamento aumentou a distância entre os alunos, e tardou ainda mais a inserção da composição coreográfica nos procedimentos de ensino do projeto.

Foi então que, com muitas conversas informais e discussões sobre este cenário apresentado, eu expus minha reflexão sobre o modo como estava sendo inserido a criação e a composição coreográfica e principalmente o fazer artísticos para os alunos do projeto. Não estava funcionando apenas pedir expressão e que os elementos de uma coreografia estivessem sendo assimilados apenas por experienciar

coreografias feitas pelos professores – as quais eram ensinadas já prontas. Após eu definir que estas questões moviam a minha possível pesquisa de mestrado, diante de tantas observações e conversas entre a equipe do projeto, a diretora Bia Isaia, apostou no Festival Criativo, sem o nome de espetáculo, mas sim como um laboratório, uma experimentação que inicialmente seria apresentada para os colegas a fim também de haver este reconhecimento, esta proposta de trabalho em coletividade entre todos os alunos.

Quando fui aprovada para o mestrado esta proposta conversou com minha pesquisa, e o projeto *Dançando para Educar*, por ter este terreno aberto para estas possibilidades, se mostrou o espaço para a pesquisa. As palavras de Neila Baldi, abaixo, colaboram com a construção desse pensar:

Acredito que muito do que a dança contemporânea – como pensamento de dança – tem produzido acaba por afetar o aprenderensinar dança, mas que talvez falte mais visibilidade para propostas que não se pautem tanto na Pedagogia Tradicional. Penso também que a depender do espaço formativo – se uma escola de dança, uma escola da Educação Básica, ou um projeto social, por exemplo – há uma variação neste aprenderensinar, pois há espaços que estão

mais abertos à pesquisa e à experimentação e outros, não. (Baldi, 2017, p. 58).

No ano de 2021 foi proposto aos alunos e professores do projeto social *Dançando para Educar* um festival criativo onde os professores definiram um tema base, para todo o projeto. Neste momento utilizei esta proposta como um ensaio, um lugar de experimentação e reflexões sobre o objeto desta pesquisa, levando em conta que o Festival criativo não acompanha o cronograma da pesquisa e eu não tinha referências suficientes para elaborar um plano com as metodologias escolhidas.

Com base nesse tema, os alunos fariam as escolhas para delinear as composições coreográficas, as quais iriam ser criadas a partir dessa proposta. A escolha do tema base foi feita pelas professoras que decidiram por propor o tema “países” onde os alunos foram instigados a pesquisar e adentrar na cultura de diversos países, na busca de conhecer músicas, vestimentas, danças, arte e história desses lugares. Assim, o festival criativo passou a ser um espaço propício para investigações, de modo que se pudesse agir e observar a criação colaborativa entre as crianças. Nesse sentido, a partir da minha atuação como professora do Projeto Social

Dançando para Educar, encontrei um terreno propício para observar quais as relações que elas, as crianças, têm com o lugar da criação; como elas veem esse espaço incorporado ao estudo do balé. A proposta foi apresentada aos alunos no mês de maio de 2021, logo já causando euforia e entusiasmo.

Neste período duas turmas estavam sendo formadas, o projeto Dançando Para Educar abre vaga para novos alunos a partir dos 7 anos de idade, em decorrência a pandemia em 2020 onde as escolas foram fechadas não foi possível que ocorresse a seleção dos novos alunos no ano de 2021, então os alunos que se inscreveram em 2020 realizaram a seleção apenas em 2021. E não foram abertas inscrições para novos alunos para que o número não ultrapasse o permitido nas salas de aula em decorrências aos protocolos adotados para o retorno presencial.

Durante o período de laboratório, no qual me coloquei como observadora participante, ali estive no lugar de propositora dos procedimentos e, também, diretora do que foi coreografado. Durante os laboratórios foram feitos registros fotográficos, diários, desenhos e protocolos para análise dos procedimentos de criação. Constantemente, foram feitas avaliações que identificaram quais destes são mais pertinentes

e tiveram os melhores resultados ao grupo do estudo. Informações que fui acumulando para levar para o estudo desta pesquisa posteriormente.

Neste processo se deu uma primeira criação de coreografias com a colaboração dos alunos, a partir de propostas que aparecem no material que eles produziram, assim visando de fato uma obra em que o bailarino criança, é criador e intérprete. Isso se constitui em material de análise para a pesquisa de mestrado. Ao me debruçar perante essas questões e a abertura que o Dançando Para Educar me deu para dirigir parte do Festival Criativo tive a oportunidade de dirigir cinco coreografias do festival sendo duas delas de turmas infantis. Então me pus a procurar por onde começar essa investigação com as crianças. A seguir irei elencar meus procedimentos, durante o processo de criação.

Primeiramente divulguei o tema e expliquei que essa iria ser uma coreografia delas, que elas escolheriam o país, a música, os passos, o figurino, iriam compor a coreografia de modo colaborativo. Logo já dei a elas a proposição de pensarem um país que gostariam de apresentar e os olhos brilharam diante desta oportunidade. Ter um ponto de limitação e partida foi importante para que elas tivessem um

direcionamento inicial, a ideia ter que surgir um tema do nada abre demais e elas podem acabar se desconstruindo diante de seus tantos desejos de dançar, logo elas tinham um direcionamento, escolher um país. A turma da manhã da tarde decidiu por trabalhar com o Japão, essa escolha foi feita por elas terem a referência dos Animes, desenhos que elas assistem. Já a turma da manhã quis dançar a ilha da Moana, princesa de uma animação da Disney, localizada na Polinésia. As duas escolhas vieram a partir de coisas do universo delas, referências que elas têm e que inspiram elas.

A partir destas escolhas passei a pensar por onde buscaria que elas trabalhassem esses países com os passos de balé e a improvisação. Paludo fala sobre:

[...] três aspectos para compreender a improvisação em sala de aula: como prática em si, de descobertas de caminhos e organizações possíveis para o movimento; como um exercício para gerar material coreográfico; como possibilidade de se construir em forma coreográfica. Nas três situações, os repertórios de movimento do bailarino são expandidos (Paludo, 2015, p. 105).

Essas possibilidades colocaram a improvisação como um caminho a ser trabalhado. Fui então a pensar como iria dirigir essas improvisações, na entrevista Matheus Brusa também fala sobre o assunto:

[...] improvisando a partir de uma estrutura, é um improviso dirigido, eu gosto muito de improviso dirigido por que eu mesmo já tive experiências de improviso um pouco frustrantes por que "vai..." só vai e aí as vezes tu fica "vai o que?" Por que às vezes esse tudo, pode tudo da contemporaneidade, ele vira nada, esse tudo fica vazio as vezes então eu acredito que tenha que te alguma coisa que possa instigar né, qualquer coisa que possa incentivar, até porque aí fica mais palpável para um professor, um coreógrafo entender aquela pessoa, tu sabe o gerador inicial daquela ideia que a pessoa teve, então tu viu mais, é mais palpável entender como que ela desenvolveu por que tu sabe qual é o gerador daquela ideia, e as vezes ela tá improvisando do nada e tu não sabe o do nada que ela teve na cabeça, qual que é [...] (Matheus Brusa, 2022).

E foi por esse caminho que busquei aspectos para dirigir as improvisações, a fim de procurar conteúdo para a composição coreográfica. Com a turma da manhã logo a ilha da Polinésia se tornou difícil pois elas não achavam muito conteúdo e não era acessível, então conversamos e eu apresentei a Ilha Samoa da República Dominicana, com uma beleza natural tão grande quanto a escolhida anteriormente. Procurei então trabalhar com os elementos da ilha, mostrei fotos da ilha e elas observaram o mar cristalino, as palmeiras, a areia, as algas e, também, as pessoas na ilha. Iniciamos então com o mar, coloquei uma trilha sonora e disse para elas se deitarem no chão e escutar. Então lhes disse: *Se espalhem*



*pela sala, imaginem que vocês são pequenas ondas, como que dança uma onda?*

A partir dessa sugestão que lhes dei, estando elas no nível baixo, elas começaram a fazer movimentos com as extremidades, umas de barriga para baixo e outras de barriga para cima. Algumas fizeram movimentos de peixinho imitando ondas com movimentos que elas aprenderam para trabalhar a extensão do abdome. Foi então que lhes propus outra imagem, para que elas pudessem continuar a investigação e a criação: *Agora essa onda vai crescer...* Então elas começaram a trabalhar sentadas ou de joelhos, como movimentações que começavam sentadas no calcanhar iam levantando os braços e ficavam de joelhos, quando atingiam a maior altura possível mergulhavam para frente voltando ao chão.

Essa movimentação foi feita por todas, percebi que elas se influenciam uma com o movimento da outra, mas também se desafiam a fazer algo mais “arriscado” que a colega, assim buscando novos movimentos, como uma

brincadeira. Instiguei mais movimentações como uma onda lateral, uma onda gigante; onda que sai do lugar, onda que chega na praia e foi se vendo as qualidades de movimento se expandirem: as ondas tinham ritmos diferentes, conforme eu narrava e propunha a improvisação.

Ao explorar o ritmo e as relações de tempo na dança, as crianças poderão empreender diferentes qualidades e dinâmicas do movimento, como a velocidade, as pausas, pulsos, intensidades e flexibilidade, reconhecendo gradativamente os limites e as potencialidades de seu corpo” (Andrade, 2016, p. 680).

Estas improvisações levavam cerca de dez minutos, entre eu apresentar a proposta e o desenvolvimento da improvisação; elas trabalham com muita intensidade e cansam mais rápido. Essas improvisações se repetiram em mais dois dias, quando lhes propus que investigassem as palmeiras e as estrelas do mar. Então eu perguntava: *como é uma palmeira bailarina?* Elas já visualizavam os elementos da ilha com os passos de balé e com os movimentos que faziam.



Figura 17: Mergulho  
Fonte: Acervo da Fundação Eny

Posteriormente levei músicas do compositor Bartolito, do grupo Bartolito y los Bravos del Son, que trabalha com percussão e cordas trazendo em suas músicas referências africanas, espanholas e latino-americanas. A reação delas foi instantânea, saíram dançando, se identificaram com aquele ritmo; era o que elas tanto aguardavam desde a escolha do país. O próximo passo então seria começar a definir a construção da coreografia, elas escolheram a música *Hermosa Campina*. Desde o início do processo eu solicitei a elas que desenhassem o que faziam nesse momento da aula, mas isso não aconteceu. Então levei a elas folhas de ofício, lápis, canetinhas e giz de cera para que desenhassem ali o que iria ter na coreografia delas. Foi interessante ver que elas criaram desenhos continuados, a paisagem da ilha começava em uma folha e seguia para outra. Isso mostrou a colaboração do que elas estavam criando. Estava se delineando a consciência de que a coreografia era de todas e com todas participando.

Como não tinha um espaço apenas para esses laboratórios, pois eles aconteciam no final das aulas, então demorou bastante tempo até a coreografia ser concluída. No início foi utilizado uma estrutura em roda que elas já tinham configurado durante as improvisações, representaram o mar

pequeno e utilizaram exercícios de aula que são feitos para aquecimento, como o navio, a borboletinha e o barco. Duas levantaram logo em seguida e declararam que seriam as palmeiras daquele momento em diante e as outras seguiam sendo o mar no chão, mar pequeno. Para se locomover, elas utilizavam pequenos *jetés* saltitantes até que chegavam nas laterais do palco e, com transferências de peso (*temps lié*) balançavam como palmeiras, enquanto as outras três meninas estavam fazendo ondas laterais.

Todas levantam e então fazem passos que aprenderam em aula nos dias anteriores, como *tendu*, *jeté* e *grand plié*, todos com ritmo da música, compondo movimentos de braços que remetiam a movimentos do mar ou a movimentos que elas já haviam composto, como as danças das pessoas da ilha. Logo após elas faziam uma grande onda que se movia pela sala. Então tinha a estrelinha, uma acrobacia que as crianças se aventuram a fazer, e elas entraram no conflito de fazer ou não uma estrelinha antes de um salto porque algumas não se sentiam tão seguras; deixei que elas tentassem até duas semanas antes da apresentação. Então elas definiram que aquela não era a melhor escolha e

substituíram por um *glissade*<sup>26</sup> e depois um *sobressaut* pensando que esses passos também poderiam ser estrelas porque são expansivos.

Então uma aluna fazia uma grande volta pelas colegas que estavam fazendo movimentações de palmeiras e chamava elas para uma nova configuração que formava uma coluna no lado direito do palco; elas faziam galopes para formar uma diagonal que ocupava o palco todo, então faziam *changements*<sup>27</sup> e *relevés* muito por causa da música que falava “arriba” e induzia a um sapateado e poses com braços na quarta posição. Nesse momento elas já estavam querendo

que a coreografia terminasse, então escolheram o mesmo *jeté* saltitante do início da coreografia para ir até a frente do palco. Então se encaminharam para a pose final, na qual duas delas eram ondas e as outras duas eram palmeiras. O desenho se retratou na pose final, onde uma iniciava a paisagem e a próxima dava continuidade, como um seguimento e uma paisagem que se movia. Todo esse processo foi um primeiro ensaio de pesquisa onde, ao término, elenquei o que gostaria de trabalhar para propor e realizar outras coreografias. Assim, na sequência desta escrita, onde irei discorrer sobre essas análises e como foi realizada a composição com elas.

---

<sup>26</sup> Glissade: pequeno salto de duas pernas para uma.

<sup>27</sup> Chagements: Salto que troca os pés.

## 8. A CRIANÇA E A CRIAÇÃO

Por onde começa a vida e a criação, o inventar e o reinventar. Quando iniciei esta pesquisa comecei a ler de inúmeras fontes e encontrei esse texto no Livro *Arte, Literatura e os Artistas* que une obras de Sigmund Freud. Nele encontrei uma primeira relação entre a criança e o artista:

O poeta faz algo semelhante à criança que brinca; ele cria um mundo de fantasia que leva a sério, ou seja, um mundo formado por grande mobilização afetiva, na medida em que se distingue rigidamente da realidade. E a linguagem mantém esta afinidade entre a brincadeira infantil e a criação poética, na medida em que a disciplina do poeta, que necessita do empréstimo de objetos concretos passíveis de representação, é caracterizada como brincadeira/jogo [Spiele]: comédia [Lustspiel], tragédia [Trauerspiel] e as pessoas que as representam, como atores [Schauspieler] (Freud, 2015, p. 37).

O poeta, assim como o artista retorna ao brincar, ao faz de conta, traz suas memórias e dentro de uma realidade fictícia realiza seus desejos. Artistas encontram seus modos de criar e de realizar suas ideias. Pina Bauch, por exemplo, em seus procedimentos de criação trabalha com perguntas e respostas: onde ela traz perguntas a seus bailarinos e eles

constroem respostas a partir de suas memórias e experiências, revelando a si nos movimentos que criam. Podemos pensar que grande parte da criação em dança passa por aí, pelo íntimo lugar da infância, na ludicidade do brincar.

Não deveríamos procurar os primeiros indícios da atividade poética já nas crianças? A atividade que mais agrada e a mais intensa das crianças é o brincar. Talvez devêssemos dizer: toda criança brincando se comporta como um poeta, na medida em que ela cria seu próprio mundo, melhor dizendo, transpõe as coisas do seu mundo para uma nova ordem, que lhe agrada. Seria então injusto pensar que a criança não leva a sério esse mundo; ao contrário, ela leva muito a sério suas brincadeiras, mobilizando para isso grande quantidade de afeto. O oposto da brincadeira não é a seriedade, mas a realidade. A criança diferencia enfaticamente seu mundo de brincadeira da realidade, apesar de toda a distribuição de afeto, e empresta, com prazer, seus objetos imaginários e relacionamentos às coisas concretas e visíveis do mundo real. Não é outra coisa do que este empréstimo que ainda diferencia o “brincar” da criança do “fantasiar” (Freud, 2015, p. 36).

A ideia de poeta se estende ao artista e assim ao bailarino que cria e interpreta. Para pensar na criança que vivencia esse lugar de bailarino criador, que adentra ao lugar do criar e do brincar fazendo destes atos importantes para a sua formação, é a criança arteira que Ana Carolina (Klacewicz,

2022) traz em sua dissertação que inspira esse pensamento. Esse termo tira o peso de artista como ofício para criança, e traz o arteiro:

'Arteira', todavia, também se refere a alguém esperta, astuta, viva. Essas são características inerentes das crianças e talvez possa soar redundante criança-arteira, pensando por essa perspectiva, mas opto por esse termo em detrimento do vocábulo 'artista' para dar destaque ao que há de mais espontâneo em crianças: o desejo pela experimentação, por perguntar, por se mexer, por fabular. Tanto 'arteira' como 'artista' são palavras que remetem à arte, mas 'artista', pelo dicionário, significa alguém com formação, que faz arte como um ofício, então a opção é por um termo que não traga tanto compromisso [...] (Klacewicz, 2022, p.57).

Gosto desse conceito para este momento da aprendizagem das crianças onde a brincadeira e a imaginação são incentivadas e trabalhadas em prol da criação. O objetivo dessa pesquisa é trazer para as crianças a composição coreográfica dispendo de procedimentos de criação que potencializam suas expressões e imaginários. E foi nesse sentido que as ações e experimentos com as crianças foram conduzidos. Então a criança vive o faz de conta, traz o seu imaginário ideal para a brincadeira. O brincar é coisa séria que pode ser potencializado dentro do ambiente da dança, como

forma de proporcionar as experiências de aprendizagem. Colocar a criação em dança como esta brincadeira séria que a criança se permite adentrar, seria então corporificar a imaginação com a dança - como um recurso, nas aulas de balé.

Acredita-se que o potencial da criação na infância poderá contribuir para a vida adulta do artista. Nesse sentido, o artista adulto poderá retomar, em seus processos de composição, alguns jogos vivenciados, desafiado a si, para criar suas dramaturgias corporais, suas coreografias e dançar. Como pessoa que conduziu as crianças em processos de criação, a partir de jogos e brincadeiras, aliando ao vocabulário do balé, percebo que essa atividade, de propor essa brincadeira séria para as crianças que dançam, requer atenção e direção. Isso porque a partir das brincadeiras e da criação que as crianças elaboram é possível extrair os elementos para a composição. Estamos aqui a investigar isto – e foi disso que essa pesquisa se ocupou.

O pequeno artista que está a aprender a arte do balé e então a arte da dramaturgia dançada está por inserir no seu corpo códigos, qualidades de movimento, uma formação psicomotora onde requer atenção e direcionamento. Assim

como a criação, a composição coreográfica na infância. A coreografia está inserida nos repertórios dançantes a que os alunos estão habituados, Paludo traz que o aluno passar por essa experiência de coreografar, criar e tomar decisão quanto a uma produção em dança é uma oportunidade que faz parte da produção cênica em dança (Paludo, 2015). Logo é necessário pensar neste lugar de espaço para os alunos desde sua infância. Vejamos a citação a seguir:

A coreografia pode ser um meio interessante de criação, desde que as crianças participem do processo e não sejam apenas reprodutoras de modelos, focados em aquisição de habilidades, criados exclusivamente por seus professores. A criação deve ser apresentada como uma proposta baseada em conhecimentos anteriores, advindos das vivências, no qual se coloca a criança como protagonista no processo de construção dos conhecimentos (Andrade, 2016, p. 681).

Ana Carolina Klacewicz traz em sua dissertação a discussão sobre protagonismo e participação. Que abrangem reflexões a partir da postura de adultos de apenas inserir as crianças em diversas atividades e conteúdos sem pensar em seus espaços e tempos.

Com o tempo já previamente planejado e ocupado, sem margens para silêncios, respiros e improvisos, corre-se maior risco de confundir

protagonismo com participação. Fazer parte de algo, não assegura a espontaneidade e a autonomia, assim como é possível participar de forma passiva (Klaczewicz, 2022, p.45).

Observo essas ações bastante recorrentes advindas de uma sociedade que já insere muitos estímulos às crianças sem antes perceber seus reais interesses. Muitas atividades são propostas às crianças sem direcionamentos e o intuito de uma real formação ou aprendizagem; demandam um tempo apressado e preenchido para as crianças. No sentido dessa discussão, afirmo que trazer esses espaços e respiros para o balé foi um grande desafio; ponderar entre as criações nos laboratórios e os objetivos de uma composição coreográfica para um espetáculo. Klaczewicz propõem então o protagonismo como um exercício:

Até aqui, protagonismo é compreendido como um exercício espontâneo das crianças; exercício que está diretamente relacionado às possibilidades de experimentar diversas situações de forma autônoma e com equilíbrio entre atividades livres e dirigidas. Um aspecto importante da viabilidade do protagonismo infantil é a escuta. No caso, da escuta de qualidade do adulto que compartilha tempo e espaço com crianças (Klaczewicz, 2022, p. 46).

Eu me propus a experimentar estas possibilidades, pensar na criação - e isso não exclui a importância dos outros processos da formação de um bailarino, a criança deve ser

direcionada a investigar a partir e com os passos que aprende. É importante direcionar estas crianças neste processo, a coreografia vem de referências aprendidas em sala de aula e ainda quando tem uma composição feita apenas pelo professor, também essa deverá ser pensada a partir daquilo que os alunos são capazes de escutar e se sentem bem fazendo assim podendo expressar a sua dramaturgia na proposta. Toda criança que vai a cena realiza uma história para aquela coreografia, expressões involuntárias e, também, expressões ensaiadas que são construídas com os sentimentos delas diante da proposta trabalhada. Matheus Brusa traz um exemplo ao relatar a criação da coreografia Boneco de Madeira:

[...] que é uma historinha mais desconstruída, mais subjetiva, mas ela tem uma historinha na cabeça. Boneco de Madeira: todos parados descobrindo que pode mover, uma coisa toy story, tomando vida desenhos animados, opa isso mexe, isso também mexe então tem um roteiro e o boneco de madeira começa a ter habilidade, começa a ficar em pé, em pé ele está desequilibrado ainda, ainda não sabe andar então ela vai desenvolver isso no final o boneco de madeira começa a falar então eles começam a conversar entre eles. Tem esse roteiro assim, e aí tudo influencia tudo aí é uma coisa muito híbrida, mestiça enfim [...] (Matheus Brusa, 2022).

Nesse exemplo os alunos participaram da composição coreográfica e das remontagens da coreografia. Estas

historinhas colocam um esboço para a composição coreográfica, implícitas ou não, elas montam um enredo que torna possível que as crianças atribuam significados aos movimentos. A criança que estuda o balé tem a coreografia como um espaço de aprendizagem, de desafio e esse espaço pode ser pensado mais a fundo, nesse lugar de composição coreográfica colaborativa, onde os alunos façam parte das escolhas cênicas, dos enredos e da investigação dos passos estudados nas aulas.

[...] a criação tem tudo a ver com a criança, a contemporaneidade tem tudo a ver com a criança por que é esse espaço de ainda não estar tão bloqueado, ainda não ter tanta referência que bloqueia, tanto padrão na cabeça, então muitas vezes é mais fácil pedir para uma criança criar do que um adulto...saber criar a partir de uma célula né, a partir de ideia, de um gerador de ideia assim como eu falei pedir pra uma criança improvisar do nada pode traumatizar ela pra sempre, mas pedir pra uma criança improvisar a partir de uma ideia de um tema, de uma brincadeira e principalmente de alguma coisa que é do universo dela é muito interessante, elas se empolgam[...] (Matheus Brusa, 2022).

O corpo disponível da criança e a brincadeira são potencialidades para a criação. O desafio dessa pesquisa é trazer esse universo utilizando uma dança codificada como o balé.



A improvisação feita a partir de uma técnica específica de dança é realizada pela seleção de movimentos pré-determinados, os quais já foram apreendidos. Obviamente, para que isso ocorra, é necessário familiaridade e certo domínio dos modos de fazer os elementos de determinada técnica, para buscar aleatoriamente os princípios de movimento que a constituem e, ainda, pensar nisso coreograficamente; organizando os elementos num certo nexos, no corpo e no espaço (Paludo, 2015, p. 120).

Logo é indispensável, para o ensino do balé nesse contexto, é necessário que as crianças tenham familiaridade e dominem a matéria, os elementos do balé, de modo que

[...] para iniciar os processos de criação em dança para criança, o primeiro aspecto que destaco é o conhecimento de corpo, uma vez que é nele que a dança se expressa. Esse conhecimento passa pela noção das estruturas/constituição corporal, envolvendo os sistemas ósseo, articular, muscular, proprioceptivo e exteroceptivo (Andrade, 2016, p. 679).

Esses elementos são referentes ao seu ano de aprendizagem para que tenham um repertório a ser explorado e investigado. Vaganova no livro "Fundamentos da Dança Clássica" já falava sobre expressões serem ensinadas na infância. A seguir um trecho do livro que evidencia essa ideia:

A habilidade de virar o pescoço livremente deve ser inserida desde a infância no ensino de qualquer dança, não só na clássica. Algumas vezes no palco acontece de observarmos como o artista mantém o pescoço e a cabeça tensos

durante a realização de algum *pas*, a execução fica tensa, a leveza lida se perde, não há a devida expressão no próprio desenho da dança. Nessa situação, os músculos do rosto também não participam, congelam-se em uma posição, não reproduzindo o devido estado de espírito e não desenvolvendo a personagem da dança (Vaganova, 2013, p. 62).

A expressão é uma proposta de ensino no balé, o congelamento da expressão facial pode ser causado por muitos fatores envolvendo o ensino do balé. Propor este descongelamento é um dos objetivos desta pesquisa, trabalhar a criação e a composição assim como Vaganova propunha o ensino da expressão desde a infância. Baldi em sua tese relata uma experiência de aula de balé que teve:

Meu ensino só mudou quando eu já era adulta, em Brasília, com a Priscilla Torres. Sim, a professora ainda demonstrava – ou apenas dizia o nome dos movimentos e quantas vezes teríamos de repeti-lo – mas permitia (e essa é a primeira vez que eu vivenciava isso) que criássemos. Éramos convidadas a coreografar, a não apenas dançar a coreografia do outro, mas a criar a nossa própria dança. Levo comigo este ensinamento até hoje. Desde lá, em minhas aulas, tanto para crianças ou para adultos(as), têm momentos de exploração e criação. É uma escolha pedagógica não só no sentido de dar espaço para o(a) aluno(a) criar, mas também como forma de sistematização de conhecimento e avaliação – em suas criações eu percebo o que

do conhecimento está vivificado (Baldi, 2017, p. 66).

Quando eu falo sobre criar com o balé, eu proponho dar espaço para as alunas investigarem os conhecimentos que adquiriram com ele. A prática que Baldi recebeu e aplica é uma interessante ferramenta, ela foi convidada a coreografar e isto trouxe uma nova perspectiva do ensino do balé. Gosto da ideia de alfabeto que ela traz em sua tese (BALDI, 2017, p.65): “Temos um alfabeto – que foi se constituindo ao longo da história – que pode ganhar coloridos e escritas diferenciadas.” acredito que compor seja colorir e dar escritas diferenciadas para o balé e também para o seu ensino contemporâneo. Maria Emília de uma forma poética fala sobre isso:

[...] um pensamento coreográfico que é a partir de uma série de outras vivências que não é abandonar aquilo que está enquanto perspectiva metodológica, enquanto sala de ensaio, mas pensar essa estrutura também no saber fazer coreográfico. E aí eu acho que é importante para mim o processo, ele modula quando a gente pensa a cena, quando eu penso a coreografia eu penso nessa série de processos que foi desenvolvido dentro da sala de ensaios, e aí a técnica ela é uma quando a gente pensa o ensino do balé clássico, mas as perspectivas que vem ali enquanto experimentação elas são múltiplas. E isso também vai moldar a coreografia que vai pra cena.

Quando se tem esse entendimento que é comum e que é partilhado a gente tem uma série de possibilidades de modular a partir de uma perspectiva de uma técnica, mas criando possibilidade poéticas (Maria Emília Gomes, 2023).

Maria Emília fala a partir de perspectivas, de outras vivências, da roda, da Ginga, da partilha. Que atribuídas aos processos de coreografar faz da técnica ferramenta para outras possibilidades para além da frontalidade do balé, não sendo um abandono, mas uma perspectiva. Eu escolho o balé, mas escolho principalmente o espaço da coreografia para esse fazer artístico.

Aqui então é dialogado diante de diversas vozes a potencialidade da infância ser um espaço de criação, do brincar que é coreografia. A investigação de como isso pode ser realizado, quais os caminhos, procedimentos de criação que cativaram as crianças a este lugar. Se utiliza da técnica para organizar este corpo, mas o que se é feito com esta técnica, como é trabalhada a autenticidade de cada aluno em cena, esse é o fazer artístico proposto por esta pesquisa. Eu como condutora, me propus a criar este caminho, logo percebi que a escuta era importante, “Ao olhar para o que possibilita o protagonismo infantil, penso que muito depende das atitudes e

dos procedimentos adotados pelos adultos.” (Klacewicz, 2022, p. 46).

É um estado corporal de disponibilidade e escuta, observar a bagunça que as crianças fazem e saber que nela tem potência, bagunça ao olhar de adultos. Pois para as crianças tudo é muito rápido, a ideia, o falar, o mostrar e parece ser uma certa desordem, mas que aos poucos se resolve. Tive que saber esse momento, o momento de deixá-las criarem, inventarem, fazerem suas arteirices e o momento de intervir, de dirigir e ajudar a finalizar a ideia coreográfica.

Ao escutar crianças, o grande desafio é desapegar de nossas crenças e convicções, no que diz respeito a como deveria ser/ agir uma criança considerada “normal”. Somos desafiados a ter coragem de nos “perder” e mergulhar nos seus universos; de nos abrir para conhecer a essência, os temperamentos, as necessidades, os interesses e os potenciais de cada uma daquelas crianças com quem vivemos ou convivemos. As realidades dos universos infantis nem sempre coincidem com os referenciais teóricos: as crianças que convivem com cada cuidador e educador todo dia, toda hora, são bússolas que podem conduzi-los aos universos infantis e seus mistérios (Friedmann, 2020, p.42-43).

Como ser bússola? Muito usei bússolas como escoteira, lá o protagonismo é evidenciado no aprender

fazendo. Os jovens são divididos por ramos a partir de suas idades. Dentro desses ramos são divididos em pequenos grupos que se organizam entre si para desenvolver as atividades propostas e, também, para propõem atividades a partir dos seus interesses. O movimento escoteiro me formou, lá eu aprendi a ouvir as indicações dos escotistas, e ir a campo aprender fazendo, onde se era permitido errar e revisar. Percebo que meus anos como jovem escoteira dos 8 aos 21 anos me formam, que aprender os processos e estar envolvida naquele objetivo em comum me fez aprender muito. Acredito que isso também aparece em muitas das minhas escolhas durante o laboratório de criação, nos meus modos de aprender fazendo. No próximo subcapítulo vou contar como foi o laboratório de criação com as crianças, como eu fui tecendo essas escolhas para criar um espaço de colaboração e protagonismo com elas.

### 8.1 Criação: nossa coreografia

Após terminar a qualificação, nas considerações finais eu já trouxe como gostaria de trabalhar e de onde viria minha inspiração. Tendo como referência a experiência anterior com

o festival criativo, onde percebi que era necessário mais trabalho com ritmo e musicalidade, com espaço de palco, adaptações de imaginar um palco maior ou menor, delimitação de espaços. Jogos de sustentação de cena são importantes também para trabalhar a ideia de coletivo, de improvisação e atenção com o todo o palco. Imaginar palcos e familiarizar os(as) bailarinos(as) com o teatro, com a estrutura, iluminação, entradas e saídas, cenários. Por ter tido estas percepções repensei e criei outros caminhos para a criação coreográfica, para este momento da pesquisa que foi realizado um novo laboratório.

Como o planejado, trabalhei com o livro *“Quando a alma mostra”* de Camila Santos Sityá, também bailarina, graduanda de Dança Bacharelado da UFSM e também foi/é professora e coreógrafa de algumas obras para o projeto. A sinopse do livro nos traz o que a história vem a propor:

Olivia nunca soube se o que aconteceu naquela tarde de outono foi um sonho ou alguma outra coisa. O que aconteceu foi que ao seu redor era como se todas as emoções tivessem formas e representações. Um livro para ser explorado a partir de todas as formas de arte e brincadeiras (Sityá, 2021).

Comecei então pela poética, era necessário que as crianças tivessem um certo reconhecimento com a história, um interesse, e que ele fosse inspiração. Pina Baush falou em seu discurso apresentado no livro *O que me move*, de Pina Baush. (Tavares, 2017) que tinha um tema único para suas obras, é amor, e essa foi a minha escolha para trabalhar com as crianças, os sentimentos. Como dançar o que se sente, como entender todo sentimento como válido para ser potência para criação. Trazer isso para as crianças é como se eu estivesse abrindo uma caixinha de liberdade, elas gostam de falar sobre o que sentem, mas além de falar, elas mostram, escancaram em suas reações. Assim como nos leem em nossos sentimentos. Assim fomos tirando algumas cascas e máscaras enquanto o processo estava acontecendo.

O livro fala sobre a aventura de uma criança, Olívia, ao expressar seus sentimentos através da música e da dança. Ao me tornar a diretora artística deste espetáculo me debrucei sobre o livro, li e reli buscando um encontro entre sua história e a criação da dramaturgia do espetáculo. Olívia passa por vários sentimentos durante o livro, destes destaquei, o medo, a coragem, a curiosidade, a raiva, a tristeza, a calma e o amor. Os sentimentos estão relacionados com ritmos e instrumentos

musicais, precisei fazer uma vasta pesquisa de músicas para encontrar quais expressariam aqueles sentimentos. Tudo isso fez parte do processo de elaboração de como eu iria trabalhar com as crianças, afinal elas fizeram parte de um todo que foi o espetáculo, com todos os alunos do projeto, a partir de um tema em comum, tendo o livro como inspiração. De certo modo, o espetáculo já tinha um nome proposto anteriormente,

porque eu já havia falado com a diretora que pretendia trabalhar com o livro em minha pesquisa. A diretora por conhecer o livro e querer trabalhar com vários tipos de músicas que ocupam diferentes ritmos e instrumentos, teve por ideia o nome “Cadências”.

Foi então que propus a seguinte sinopse:

**ESPETÁCULO**

**CADÊNCIAS**

Cadências: encadeamento, sucessão regular de sons ou movimentos. O espetáculo traz a relação entre músicas, sentimentos e a dança, como cadências em um encadeamento de emoções vividas e dançadas.

Como estímulo para criação, imaginação e estudo das alunas do projeto foi apresentado o livro "Quando a alma Mostra" de Camila Santos Sityá, que conta a história de Olívia:

"Olívia nunca soube se o que aconteceu naquela tarde de outono foi um sonho ou alguma outra coisa. O que aconteceu foi que ao seu redor era como se todas as emoções tivessem formas e representações.

Um livro para ser explorado a partir de todas as formas de arte e brincadeiras."

O espetáculo apresenta coreografias que fazem parte da pesquisa "Caminhos da criação coreográfica colaborativa com crianças e estudantes de balé," realizada pela mestranda Ana Júlia Rodrigues Nunes no Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas da UFRGS, e orientada por Luciana Paludo.

---

**Elenco:**

Alexandra Catelan	Mayara Teixeira
Alice Duarte	Natália Zago
Ana Júlia Nunes	Nicole Menezes
Antonella Carvalho	Nicole Osorio
Bethina Fogaça	Olívia dos Santos
Davi Terribile	Raquel dos Santos
Djullanny Neto	Sofia Seles
Eduarda Sentena	Stella Costa
Elisa Vargas	Thaynne Rosaura
Éllen Ribeiro	Valentina Brito
Emanuelly Dalla Costa	Vitória Tischler
Gabriela Bau	Yasmim Teixeira
Gabriela Seles	<b>Equipe Técnica:</b>
Gabrielle Hubner	Angélica Rodrigues
Gabrielly Machado	Isadora Stefanello
Giovanna Prates	José Nunes
Hérica de Andrade	Lica Santos Sityá
Isabelli Graeff	Luis Ferraz
Isabelly Weyer	Martha Catelan
Julia Bolzan	Rose de Andrade
Júlia Ineu	Tiago Stefanello
Laisa Scherer	Walcker Martini
Lara Osorio	<b>Coreógrafos:</b>
Laryssa Cavalheiro	Alice Duarte
Luiza de David	Ana Júlia Nunes
Maisa Drescher	Bia Isaia
Mannoela Diefenthaler	Davi Terribile
Manuela de Lima	Robson da Cruz
Manuella Leal	<b>Direção Artística:</b>
Maria Clara da Costa	Ana Júlia Nunes
Maria Luiza dos Santos	<b>Direção Geral:</b>
Marianna Oliveira	Bia Isaia
Marília da Rosa	
Marina Teixeira	
Marthiely Cardozo	

Figura 18: Folder do espetáculo

Para dar um enredo trouxe à tona a vida, os ciclos, as cadências perfeitas e as cadências imperfeitas que passamos. A alegria, o ser criança e descobrir através de brincadeiras, mas também a possibilidade de se deparar com as frustrações, a raiva, a indignação até encontrar a calma de forma mais leve. Ao passar por esses últimos sentimentos e sua transformação em coragem; esses pontos de equilíbrio e desequilíbrio que se perpetuam em nossa existência. A tristeza, que nos chega por tantos caminhos e se sente, se transforma, também é fonte de inspiração. O amor, que causa encontro, o amor aqui é transbordado, ele chega aos outros, aos seres da natureza como um prazer e pertencimento de um todo. Ao final, nos questionamos para onde vão todos esses sentimentos, e em uma parte já respondida, vão para a dança. Como no fim do livro de Olívia: “dançando é claro. E dançando foi sentindo tudo o que sentia por estar viva.” (Sityá, 2021).

Quantas vezes eu contei essa história? Muitas! Eu descobri o que são cadências para a música, conversei com amigos músicos que me explicaram e relacionei com a dança, aprendi a contar tudo isso para adultos, para adolescentes e para crianças. No final eu sempre me redirecionava com novas interpretações que vinham. Eu tive medo de estar sendo

sentimental demais, afinal na época tudo me doía tanto, eu estava a perder minha vó, em meio a tanta dor eu precisava fazer dança, enredo, pesquisa, e foi assim que esse espetáculo foi construído, eu entendendo a mim e as alunas. Me fixando a pensar nas duas turmas que estava desenvolvendo a pesquisa, enquanto contava com os outros professores e coreógrafos para outras turmas, todos se envolveram.

No dia que contei para as meninas da turma intermediária me sentei em roda e elas escutaram, falaram que toda aquela volta que eu dava fazia sentido e adoraram dançarem a raiva e a tristeza. **Nesse dia eu transformei algo dentro daquele espaço, porque nesse dia todos viram que um espetáculo pode ser construído com diálogo, que não é apenas dançar, mas sim se envolver no sentido daquilo que se dança.** É preciso explicar, contar história, fazer com que se sintam parte pertencente àquela obra. Isso não é difícil de se fazer, basta contar, mostrar que eu também tenho dúvidas e que elas trazem as respostas. Maria Emília em nossa entrevista fala:

[...] eu costumo chamar de Ginga, como é que a gente traz isso também de nossa perspectiva de um balé? Querer quebrar um pouco essa frontalidade que temos muitas vezes lidando com ele; e aí se a gente lida com espelho a gente vai estar sempre para além. Como é que a gente traz para uma perspectiva mais olho no olho? E outra coisa que para mim é muito importante nesse processo é o sentimento enquanto fortalecimento assim é a relação da partilha, é engajar processos que sejam a partir de composições dos próprios alunos para que eles se sintam pertencentes desse processo. Entender que balé também é fazer criativo que ali se cria muita coisa então, para mim, incentivar a criação, incentivar que partilhem. E a criação eu sempre falo que compartilhar é ato de coragem (Maria Emília Gomes, 2023).

Em um ato de coragem entrei na turma “descobertas da infância” e na turma “afetos: amor”. Irei descrever como foram as aulas para criar sequências para a coreografia, avaliando a participação das alunas e quais os métodos que utilizei, conforme as respostas que elas davam. Para isso

Tambor: tum tum do coração

Piano: melodia confusa, como chorar de alegria

Instrumentos de sopro, flautas e trompetes: Um aviso

Marimba: alegria e criatividade está por vir

Instrumentos de corda: medo e coragem, sorrir e sonhar (Sityá, 2021)

descrevi as aulas a partir das gravações com as falas, pensamentos e diálogos que foram acontecendo nesse processo. Descrever estas aulas se fez necessário para eu trazer de fato como ocorreu com as falas das crianças, as suas reações, as minhas posturas, como eu abri e desenvolvi este espaço do protagonismo dentro do balé.

O iniciar de um processo, o pisar na sala para o grande dia. Preparei então uma fala, que seguiu com a apresentação do livro que li enquanto tocava a música composta por Walcker Martine, para o livro. A música é composta com os instrumentos conforme o livro vai sendo lido, isso dá referência para as crianças e cria um cenário para leitura. Planejei para esse dia que elas conhecessem a história e os instrumentos. Trabalhei os conceitos que o livro traz para os instrumentos, vejamos a seguir:



Planejei experimentar todo o livro, ou seja, fazer um trabalho de improvisação depois da leitura do texto tendo a música como fundo, após isso uma roda onde elas escolheriam um movimento para cada sentimento e então eu contei qual é o sentimento da turma delas. Para facilitar eu escolhi uma página como referência para cada turma. Conforme esse planejamento fui ao encontro das turmas, a turma da manhã no dia 18 de agosto e a turma da tarde no dia 23 de agosto. A seguir, a descrição do procedimento.

Começo em roda explicando por que eu estou ali realizando a atividade com elas, que eu sou a responsável pela coreografia delas. Faço uma fala sobre o mestrado explicando onde ele se situa dentro dos estudos, que após a faculdade tem o mestrado e dentro dele eu pesquisei a criação coreográfica com crianças estudantes de balé. Segue a transcrição das falas desse encontro, que estarão em itálico.

Minha fala:

- ou seja, como que a gente cria coreografia com as crianças criando junto, então a gente vai criar um meio, eu estudo como fazer isso, em que as crianças pratiquem a sua criatividade criando a coreografia, porque vocês são criativas e têm as ideias de vocês, então a gente vai criar essas

coreografias juntas, todas nós. E para isso a gente vai ter várias aulas diferentes, para investigar como a gente pode dançar e ir criando possibilidades para a colocar essas coisas na nossa coreografia. A gente tem que criar uma coreografia para apresentar no final do ano, tá!”

Alunas perguntam:

- prof, a gente vai fazer isso até o dia da apresentação?  
- assim, a gente vai criar até o final de setembro, depois vamos ensaiar.

Então começo a explicar o tema do espetáculo Cadências, a relação com a música, as frases musicais de uma forma mais didática e acessível a elas. Logo me encaminho para uma fala que indica como vamos trabalhar o tema.

Minha fala:

- a parte mais importante é como a gente pode trabalhar as músicas, como a gente pode expressar nossos sentimentos através dessas músicas e com a dança. E para isso eu vou contar para vocês a história da Olívia. Que é o livro que a prof. Lica criou. A gente vai fazer os nossos procedimentos, as nossas criações a partir desse livro. Então agora eu vou contar história para vocês junto com a música.

Pergunto se elas conhecem os instrumentos musicais e então elas começam a interagir.

- Quem conhece o violão? violão é instrumento de?

- CORDA!

- Violino? Violoncelo? Flauta? Tambor?

Elas vão erguendo o braço e fazendo também o movimento do instrumento, lembram do trompete e direcionam o corpo para frente já entusiasmadas e querendo espiar o livro. Mostro uma foto da marimba e relaciono os instrumentos às suas famílias: família dos metais, família das cordas.

Então começo a história, mostro a primeira imagem do livro, coloco a música e começo a contar a história. Após toda a história, revisito a mesma, perguntando sobre os sentimentos que aparecem no livro, elas se divertem falando sobre as descobertas da infância, passam pela insegurança e elas dão exemplo de balanço, pracinha, medo de escuro. Contam histórias daquilo que dá medo e até travessuras de pular do balanço, ir ao gira, gira, passando pelo medo e a coragem, mostram suas aventuras da infância. Chegam a falar juntas, então eu organizo para cada uma contar sua história na sua vez.

E a raiva, vocês sentem raiva?

e elas respondem

Muita!

E contam histórias daquilo que as deixa com raiva, coisas que irmãos fazem e elas não gostam. Sigo contando a história e chego na parte em que Olívia encontra o carinho, afeto e compartilha com todo mundo. E então o silêncio, fazemos uma respiração juntas, pois elas já estavam eufóricas para contar as histórias e dançar, logo terminei a história e começamos uma brincadeira. Apresentei o procedimento coreográfico como uma brincadeira, para que elas se sintam mais à vontade nesse primeiro momento de investigação. Coloco a música da Olívia e é para elas dançarem o sentimento que a música traz para elas, perguntam se podem dançar balé e eu respondo que com certeza, elas estão muito eufóricas e já estão se movendo antes da música começar e eu terminar de explicar. Elas fazem giros e pausas, depois saltam. Sempre que a música para elas pausa o movimento. Durante a marimba elas se desafiam mais, fazem passinhos

como pas de bourrée couru<sup>28</sup> para frente e para o lado. Por mais que esse exercício não traga repertório direto para coreografia, ele é uma boa introdução para que elas acessem esse lugar da improvisação, da tarefa de expressão direcionada onde elas buscam movimentos para responder às questões. Nesse momento o exercício é importante para que elas percebam esse lugar da experimentação e não da cópia de movimentações, que elas já estão habituadas pela dinâmica que as aulas de balé propõem.

Após acabar a música as reúno em uma roda e explico que agora elas vão ter que escolher um movimento para cada sentimento que elas viram no livro. Elas sugerem um e todas fazem entrando em acordo corporal e no final pergunto sobre uma brincadeira. No início elas ficaram mais introspectivas e logo depois já estavam todas sugerindo corporalmente. Interessante observar a questão do tempo, a dinâmica mais rápida, elas não gostam de se demorar muito em algo, isso retrata um pouco do imediatismo que elas são criadas na sociedade. Após esse exercício nos sentamos para conversar sobre o que elas achavam, primeiro da história, pergunto se

faz sentido para elas e elas respondem que sim. E da dança, elas respondem que sim também. Então pergunto qual sentimento elas querem dançar e elas respondem que a raiva, então explico que a raiva não dá porque é a coreografia que a turma da Hérica (monitora) vai dançar, então mostro as descobertas e a infância para apresentar qual é a página que elas vão dançar e então me despeço.

Me volto mais uma vez para o planejamento das aulas, após ter me apresentado, assim como o livro, os instrumentos, os sons de Olívia e ter feito uma primeira brincadeira de improvisação. Vou trabalhar a improvisação, criação a partir da relação entre os sentimentos e os passos de ballet. Nesse momento começam as observações e decisões cruciais sobre o trabalho, o balanço entre o que eu planejei e o que elas demonstram que têm interesse e se aplicam em fazer. Desse modo planejei:

Turma manhã: A professora delas, Bia, já havia trabalhado com tecidos, foi então que tive a ideia de trabalhar a leveza da infância com vários tecidos, coloridos e de várias texturas. Pensei em elas saírem debaixo desse tecido, pensar

---

<sup>28</sup> Pequenos passinhos na meia ponta ou ponta.

em uma história embaixo do tecido e quando tirar fazer uma movimentação para essa história.

Eu chamo de aula dos tecidos:

- Primeiro a gente vai pegar os tecidos, vocês vão poder escolher, daí pode dividir, fazer com a colega ou fazer juntas para vocês pensarem nas levezas dos tecidos, vocês vão observar quais tecidos são pesados, quais são mais leves e que movimentos vocês têm que fazer para esse tecido voar...

Uma pergunta:

- Não dá para colocar no vento lá fora?

então respondo:

- Não, daí vocês têm que fazer o vento entendeu?

Vocês vão poder olhar os tecidos e escolher.

Espalho os tecidos na roda e pergunto:

- O que os tecidos lembram? O que o tecido amarelo lembra?

- O sol!

- Azul com bolinhas?

- Céu, estrelas...Ladybug, joaninha, palhaço, arco-íris, algodão doce, flor.

- Nude, cor de pele não existe, é bege ou salmão! Uma delas diz, então eu reforço essa fala delas e todas concordam.

- Esse é fino!

- Esse parece uma mata!

- Essas são flores!

- Casa de vó, cortina da casa da vó”!

- Praia!

- Mar!

Espalho todos enquanto todas opinam sobre as cores e o que cada tecido parece.

- Agora então quero que vocês passem por eles e vão olhando, podem tocar. Vocês vão pensar quais dança que vocês podem fazer, quais danças vocês descubrem com cada tecido. Podem ir escolhendo e vendo a leveza deles.

Elas escolhem os tecidos e eu coloco a música, então elas começam a investigar a leveza do tecido.

- Esse quando começa a mexer fica pesado.

Daí eu aviso que elas vão mostrar depois quais movimentos fizeram com os tecidos, em duplas, trios ou individual. Algumas movem levemente o tecido, outras agitam mais, tem uma que faz giros e balança bem dançante, umas correm com o tecido. Elas falam bastante. Coloco uma música

calma para elas se acalmarem e irem se sentando na roda com calma. Duas mostram e todas observam. Uma não quer mostrar, então desanima a próxima. Outras resolvem mostrar balançando o tecido para que ele faça ondas. Uma dupla mostra seu movimento: cada uma segura em uma ponta e balança levemente, quando se forma uma onda para cima uma corre para baixo se abaixando e a outra deixa cair por cima. Logo já falo que é muito interessante e pode ser um spoiler do próximo exercício. Outra mostra um giro rápido com o tecido. A próxima dupla mostra o movimento usando dois tecidos. Outra dupla faz um movimento parecido que o tecido é jogado para cima, mais uma mostra e, então eu encerro esse exercício.

Em duplas, uma vai ficar embaixo do tecido e outra vai puxar o tecido, esse é o exercício das descobertas. Elas se agitam bastante até ficarem prontas, me chamando e chamando a monitora para ajudar ou mostrar algo. Então elas se acalmam e se preparam; eu falo:

- quem está embaixo vai imaginando, só escuta e imagina. Pensem que vocês são crianças pequenas, essa criança pode estar em vários lugares, então pensem no lugar. Vocês podem estar desde a barriga da mãe ou podem estar

escondidas atrás de uma árvore. quando a pessoa tirar vocês vão fazer uma descoberta, então quanto tirar vocês vão fazer uma movimentação, um passo de balé, que seja a descoberta de vocês. Quando vocês saírem vocês vão descobrir algo.

Fiz uma contagem e todas saltaram quando o tecido é retirado, então a outra da dupla vai fazer a descoberta:

- Agora essa segunda equipe vai fazer uma descoberta muito pequena, a segunda dupla vai fazer uma descoberta que causa um pouco de medo, que vai curiozinha, então tem que ser pensando: será que eu olho? Sabe quando vocês estão curiosas com alguma coisa, mas vocês não têm tanta coragem para mexer na coisa?

Elas fizeram uma vez, mas não com a indicação que eu dei, então repetiram. Expliquei mais uma vez, diminuindo minha intenção, então dessa vez elas fizeram com mais calma. Chamo elas para conversar:

- próxima aula a gente vai ver como vamos trabalhar o início da coreografia com o tecido. Elas ajudam a guardam os tecidos e eu dou uma tarefa para próxima aula: trazer um desenho de uma brincadeira que elas gostariam que tivesse na coreografia.

Nesse momento eu tomei uma decisão, pois elas me presenteiam com desenhos, muitas vezes. Como eu percebi que elas ficam mais tímidas em propor, apostei nessa forma didática, pois com os desenhos elas expressariam quais as brincadeiras que gostam e podem criar coreografias.

Então chegou o dia de ver os desenhos e escolher as brincadeiras que elas escolheram. Elas me contam como a brincadeira funciona. Gato mia, Pula Sapo, “ah pula sapo é muito legal!” A Aluna M desenhou bailarinas fazendo a brincadeira do pula sapo.

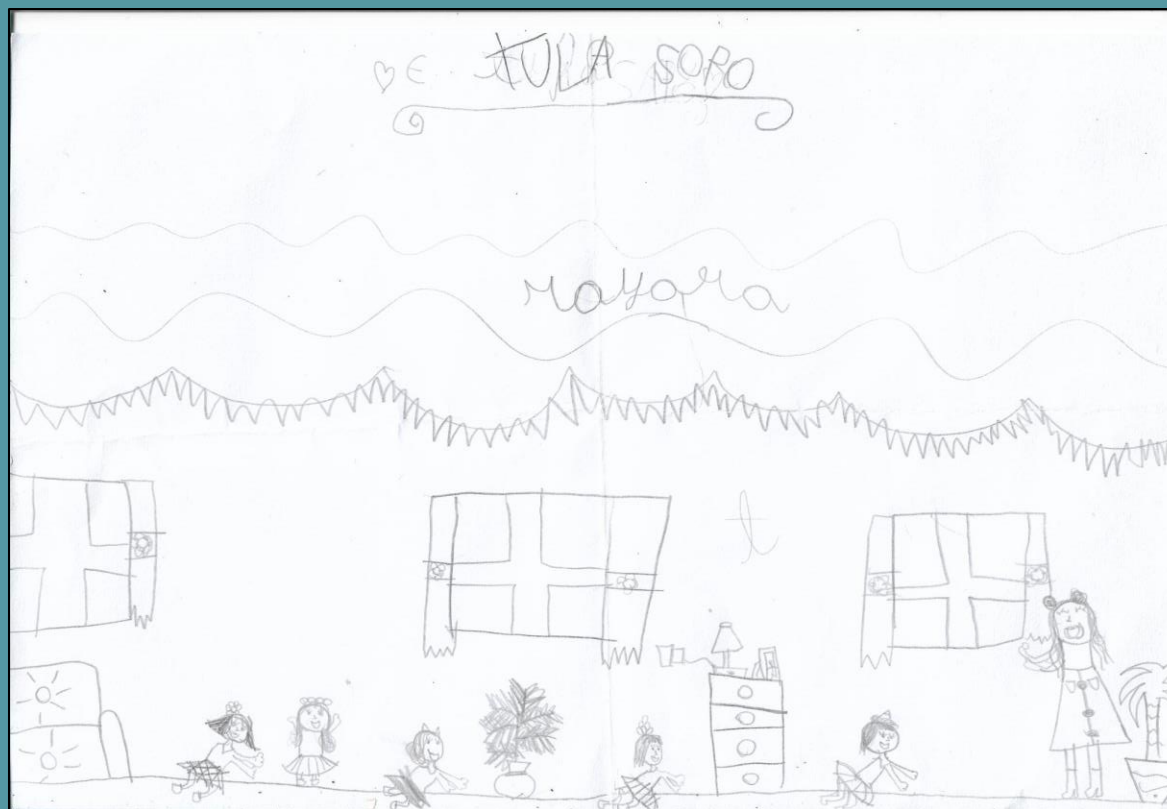


Figura 19: Desenho do pula o sapo  
Acervo pessoal da autora

A Aluna E sugeriu Morceguinho Morcegão explicou a brincadeira, mas não trouxe o desenho. Já a Aluna Y fez uma história para mostrar a brincadeira:

- é um pega pega que se esconde.
- pique pega. uma responde.



Figura 20: Desenho Pega-pega 1  
Acervo pessoal da autora



Figura 21: Desenho pega-pega 2  
Acervo pessoal da autora

Elas ficam empolgadas e explicam juntas as brincadeiras, vão até o meio da roda para ver os desenhos. É interessante que quando eu não entendo, ou interpreto diferente o nome ou dinâmica de alguma brincadeira, elas me

explicam mostrando que elas é que dominam aquele assunto. Pega-pega corrente, elas se animam muito.

Esconde-esconde, traz a Aluna U.



A Aluna V fez o desenho, mas não quis falar na hora, então eu disse que ela poderia falar depois. Mais tarde ela me entregou em uma pequena folha o desenho de um balanço, de

forma discreta e individual, apenas para mim. Recebi e agradei.

Pega pega congelante, aluna M.



Figura 22: Desenho Pega-pega congelante  
Acervo pessoal da autora

Comentei que esse termo não era legal de ser usado, então falei que era como uma estátua, um pega pega congelante e elas se empolgaram com essa brincadeira.

- que brincadeira que tu pensas que seria legal, que tu achas que daria para fazer uma coreografia?

Faço essa pergunta para a monitora Hérika porque é a vez dela na roda, então ela responde:

- A maioria que as meninas falaram, eu gostei bastante, do pique pega porque é escondido e surge para brincar e correr atrás das pessoas. Várias comentam que gostam de esconde-esconde e pega-pega.

Uma aluna disse que gosta de estrelinha e a aluna logo em seguida, concordou. Em outra aula ela fez o desenho:



Figura 23: Desenho da estrelinha  
Acervo pessoal da autora

Todas apresentaram seus desenhos ou falaram alguma brincadeira que gostariam, então passei para a próxima dinâmica.

- Então agora meninas vamos pensar coreograficamente como isso vai funcionar, ou seja, a gente vai estilizar essas brincadeiras para que elas sejam feitas em uma coreografia, ou seja a gente vai ter que organizar né.

Aluna O comenta que todas essas brincadeiras têm que ir para o ballet, então Aluna L me interrompe

- Prof. algumas brincadeiras que são mais demoradas a gente pode juntar.

E eu concordo que elas vão ter que juntar as brincadeiras. Interessante que elas já pensam como pode funcionar isto coreograficamente e que já estejam vislumbrando algumas questões que vão surgir.

Eu falo:

- Então vamos pensar tudo que vai acontecer na coreografia, primeira descoberta onde a gente vai tirar o tecido e vocês vão descobrir, daí vamos ter a leveza da infância e as brincadeiras, então agora vamos pensar juntas e calmas, uma maneira de fazer essas brincadeiras com o balé, entenderam? A gente vai começar, vamos escolher com qual a gente pode

começar e a gente vai ter a ideia... ãhh vamos começar com o pula o sapo?”

- SIM! Elas respondem em coro.

- Então como a gente pode começar? somos quantas?

E peço para elas mostrarem, elas começam a pular como um sapo mesmo, daí eu falo que colega que deu a ideia vai organizar o pula o sapo. Todo mundo abaixadinho, elas se agitam pulando, daí eu disse para dividirmos em 4 grupos de 4. Então organizamos 4 filas, logo uma disse

- Tem que dar um espaço aqui

E eu concordei então todas deram espaço. Falei:

- Daí se abaixa, e é a última que começa né?

Elas concordam e riem quando percebem que é difícil pular por cima de cada colega. A aluna V que é pequena tem que pular a aluna B que é a maior, então eu vou lá e ajudo ela a pular, erguendo-a pela cintura. Elas seguem pulando e rindo dos saltos. Daí, no final, eu falo que tem que fazer um salto de ballet e chegamos ao consenso de fazer pas de chat an avant. Então falo para voltarem para trás, para as próximas pularem também. Todas fazem e as últimas não têm quem pular daí eu brinco:

- Então vocês são os sapos! E elas saltam como sapos. Uma tem dificuldade de entender onde fica a mão, então eu mostro e elas repetem. Sempre tem que passar por este lugar de ensinar o que as colegas sugerem, porque nem todas conseguem fazer ou entender direito a ideia da outra, então eu observo a ideia de uma ou algumas e organizo para todas fazerem aquele movimento. Para finalizar essa sequência eu falo para ficarem em duas filas nas laterais, elas vão se organizando e eu lembro que as primeiras a saltarem vão ficar mais no fundo da fila, em relação ao palco. Logo emendo:

- Agora a gente vai ter que pensar na próxima brincadeira. Que pode ser a do morcego!

E elas concordam. Então uma pergunta

- Quem é que vai ser o morcego?

E outra grita

- A Hérika!

E eu aviso

- A Herika não vai dançar com vocês.

É interessante que elas querem incluir a monitora e eu nas brincadeiras, a gente brinca junto às vezes. Daí eu sugiro ao morcego ser quem deu a ideia do morcego, que foi a aluna E. A Chamo no meio e ela vai rapidamente, então eu pergunto como é a brincadeira do morcego, pois eu realmente não sei. Ela explica que os morceguinhos que fogem perguntam que horas são e os morcegos que pegam respondem várias vezes até respondem meia noite, então correm atrás dos morceguinhos e pegam eles. Como eu percebo que apenas um morcego para pegar é pouco, sugiro que tenham mais morcegos que pegam, mais duas então vão para o meio. Falo que não vai ter como elas fazerem a pergunta e responder, então é para perguntar com um movimento. Uma mostra batendo no pulso e com tendu, então a gente faz uma transferência com plié e bate no pulso. As que vão responder a hora sugerem um retiré<sup>29</sup> ou salto, daí fazem o salto. As outras perguntam de novo a hora fazendo a transferência para o outro lado e então a meia noite é com o retiré. Elas ainda não aprenderam a fazer esse retiré, essa é uma curiosidade que elas têm, então pergunto se todas conseguem e elas fazem.

---

<sup>29</sup> Retiré: retirar; levar a ponta do pé até a altura do joelho.

Então seria a hora de correr e eu já digo que talvez não dê certo é melhor todas correrem para uma roda e então elas vão. Eu sinto que estou me impondo demais, mas elas fazem com empolgação as sugestões, até pergunto para a aluna E se gostou da brincadeira com tantas alterações e ela diz que adorou. Mesmo assim começo a refletir sobre minhas intervenções nesse momento de criação.

Vamos então para a próxima brincadeira e elas falam que querem fazer o pega pega corrente, já sugerem dar as mãos para correr, então já entendemos que para algumas brincadeiras elas precisam estar em grupos, logo terão três pegadoras, então falo que terão que ser três grupos então 5, 5 e 6. Fazem filas que serão correntes e eu comento que as pegadoras devem ficar nas pontas. Essa brincadeira aconteceu bem orgânica, eu falo “as pegadoras têm que ter a ideia da brincadeira” e elas erguem o dedo mostrando ideia e as outras viram e fogem, então elas correm atrás pegam na mão da que está na ponta e todas dão as mãos correndo em correntes. Elas se divertem muito com essa brincadeira e repetem, então sugiro que tenha um passo de ballet para correr em corrente e elas fazem o galope para o lado;

treinamos isso algumas vezes e dá certo! Então encerramos a aula, daremos seguimento às brincadeiras na próxima aula e eu falo que elas podem trazer os desenhos.

Essa turma é muito animada com as atividades e tudo que é proposto, é uma turma grande, eu percebo que o meu principal papel é organizar elas de forma que elas ocupem todo o palco e as sequências não virem uma confusão. Eu tenho que elaborar estruturas para elas se posicionarem, as dividindo nos papéis de cada brincadeira; várias pulam o sapo ao mesmo tempo, assim como os morcegos e as pegadoras do pega pega corrente. Acredito que por essas questões com essa turma não é tão possível todas sugerirem movimentos, as sugestões delas estão nas brincadeiras que escolhem e em sugerir alguma coisa espontaneamente e eu perceber. Ou então acolhendo ou não algumas de minhas sugestões e indicações. **Percebi que existem maneiras de construir essa colaboração, essa partilha da coreografia, desde a roda, a conversa e a abertura para sugestões já se constrói esse acordo.**

Com esta turma eu não as observo criando sem minha intervenção e isso me causa um pouco de dúvida quanto a

meus métodos, mas depois me ponho a refletir sobre a professora a observar e a atuar em diferentes circunstâncias e diálogos. Então com essa turma se estabeleceu assim, a partir da roda, das conversas, elas contam histórias, trazem brincadeiras, contam sobre as brincadeiras e eu tenho que elaborar como elas serão, junto com elas, sendo uma organizadora desse espaço. No meio dessas minhas intervenções elas sugerem passos ou até soluções. **Esse é um dos meios de compor com crianças, assim como os meios que fui descobrindo com a outra turma.** Com a turma da manhã segui com esta proposta, assim como narro a seguir:

Começo com todas sentadas em roda e vamos recapitulando a história da nossa coreografia, que começa com as descobertas que elas saem de baixo do pano e fazem a descoberta da leveza da infância com as brincadeiras. Agora estamos vendo como podemos dançar com as brincadeiras, tem várias brincadeiras e já fizemos algumas.

- Então agora estamos criando uma dança para cada brincadeira e é isso que vamos seguir fazendo hora, tá?

- Aí o que vai acontecer depois disso? Que a gente escolher?

- Hoje a gente tem que criar dança para mais brincadeiras, quais que a gente já fez?

Elas respondem:

- Sapinho, morcego e pega pega corrente.

Eu comentei que hoje precisamos fazer mais algumas brincadeiras e elas sugerem esconde esconde e pega pega paralítico (que eu sugo a fazer o trabalho de falar que é pega pega congelante) então eu explico que depois disso nós vamos ter que escolher quais brincadeiras vamos colocar na nossa coreografia.

- Por que a última descoberta, qual vai ser? Qual a última descoberta da vida de vocês, que vocês estão descobrindo agora?

- O balé né!

- Então no final vamos fazer o de ballet.

Nos desenhos elas trouxeram o balé como uma brincadeira:

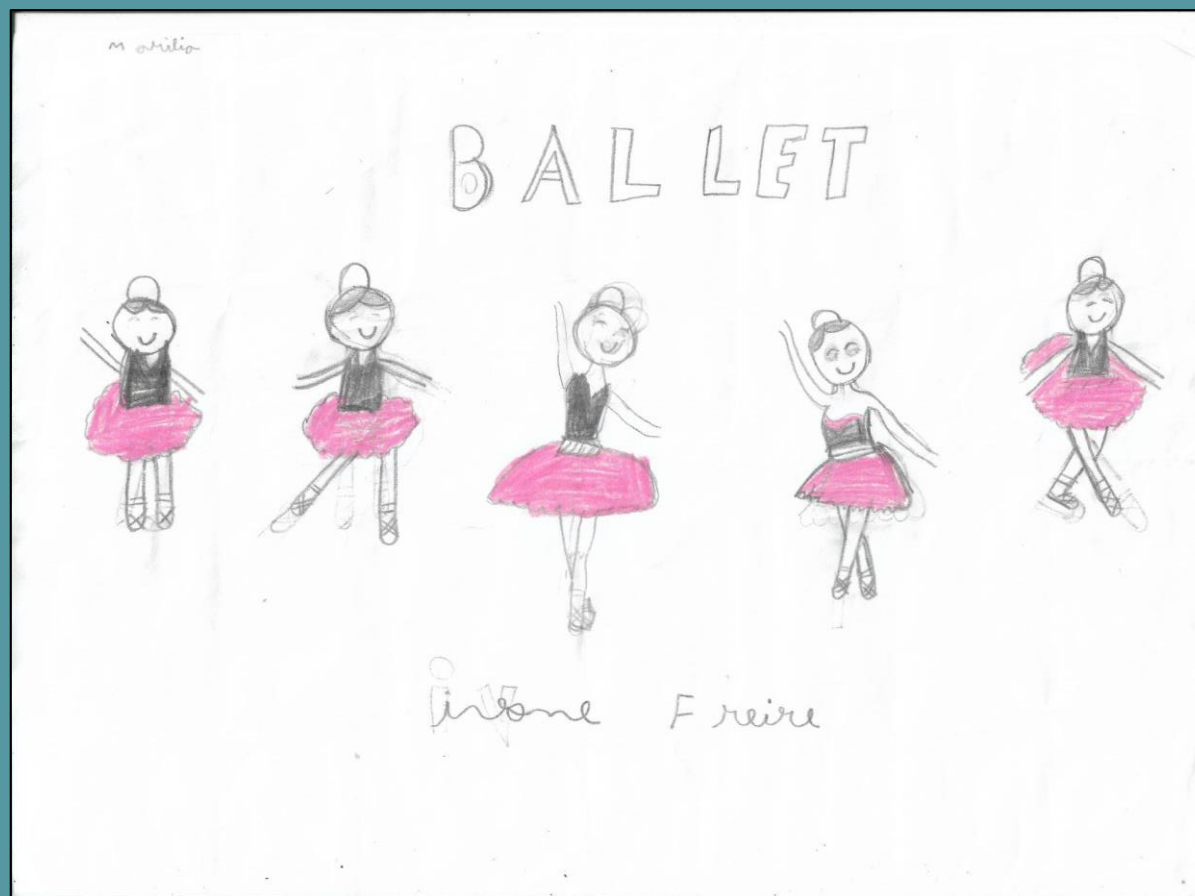


Figura 24: Desenho do Balé  
Acervo pessoal da autora

Resolvi dar essa narrativa do balé ser uma descoberta, a mais recente delas e, portanto, esse seria o final da coreografia.

Então eu falo mais uma vez o que vamos fazer hoje e aviso sobre as escolhas que teremos que fazer com as

brincadeiras. Depois das escolhas, vamos conhecer nossa música para colocar na música a nossa coreografia das

brincadeiras. Algumas trouxeram o desenho hoje e eu peço para mostrarem. Uma fez o desenho da corrente:



Figura 25: Desenho da classe  
Fonte: Acervo pessoal da autora



Outra faz o esconde esconde, pega pega gato mia.

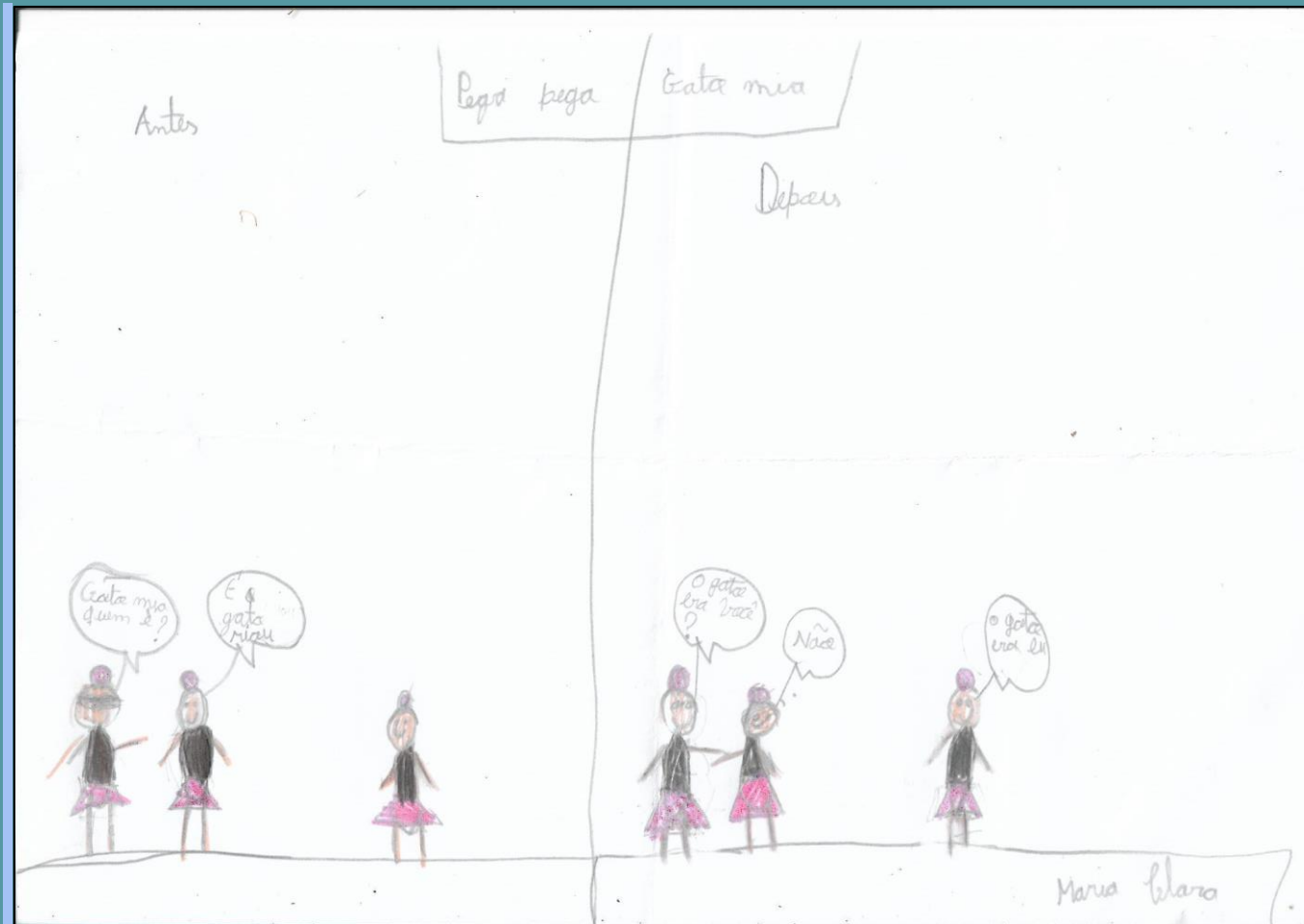


Figura 26: Desenho do Pega-pega gato mia  
Acervo pessoal da autora

Daí eu falo que tem uma brincadeira que eu quero fazer que é amarelinha e uma traz a sugestão de pula corda também. Eu coloco uma música rapidamente para tocar e pergunto para elas por qual brincadeira querem começar e elas respondem que é o esconde esconde, todas concordam. E pega pega congelante, então eu sugiro que sejam com poses de ballet e elas concordam empolgadas. Então vamos fazer o esconde esconde primeiro e elas se levantam, eu pergunto onde vamos nos esconder e digo que pode ser atrás dos colegas a aluna C sugere que se esconda igual bebê que se esconde atrás da mão.

Então começamos o processo de criar a coreografia para o esconde esconde, a primeira ação é tapar o rosto, esse é o primeiro movimento para essa montagem. Assim surgem os papéis, eu questiono quem vai procurar e algumas já se voluntariam. Eu falo que não podem ser as mesmas que foram morcego na outra montagem, assim variando as crianças. Daí as que se voluntariaram e não eram morcego foram escolhidas e separadas para a cena. Na montagem de como se esconder, elas seguem querendo se esconder atrás das palmas das mãos.

Nesse momento eu percebo que fui bem incisiva com a expectativa que eu já havia criado, delas se esconderem uma atrás da outra. Então eu tentei introduzir a minha ideia a delas se escondendo atrás da colega e tapando o rosto e concordamos que bebê faz assim. Daí a Aluna B sugere duplas para se esconder, uma faz com a mão (a da frente) e outra faz o que eu sugeri (a de trás) então formamos duplas: quem vai se esconder vai para frente, para poder fazer a ação de ir se esconder e correm para trás escondendo com a mão e também espiando. As que estavam abaixadas contando levantam para irem procurar. Fazer “cadê?” e começam a procurar, eu percebo que tive uma ideia muito difícil para elas e desisto. Elas procuram de temps levê (chapeuzinho vermelho), daí elas fazem pelo lado e encontram as outras. Nesse momento uma aluna cai e abre a casquinha do joelho que já estava ralado, então eu tenho que parar para auxiliar. Quando volto organizo para elas repetirem toda sequência. A sequência criada é maior do que de fato vai ser levado para a coreografia, a gente cria todo o enredo de esconde esconde, desde o contar; ir se esconder, procurar, ser encontrada e fugir.

Vamos para o pega pega, e começam as ideias de como correr, a maneira escolhida é o pé no bumbum. Três vão

pegar. Elas correm aleatoriamente e as que são pegas param em pose de balé. Como acontece uma bagunça eu falo que é possível se ensaiar muito e elas repetem a brincadeira com a nova regra de que não pode salvar quem foi pega.

Vamos para a próxima brincadeira. Olhamos os desenhos para escolher a próxima brincadeira. Estrelinha e amarelinha. As que querem dar estrelinha vão para um lado e quem vai fazer a amarelinha faz uma fila e eu sugiro que a amarelinha seja um echappé<sup>30</sup> paralelo em fila. Uma fila só ficou muito, então vão 5 para cada lado e fazer a amarelinha, no final eu falo para fazerem um quarto de tour de sobresaut que elas já fazem então chega o momento das estrelinhas e elas começam a se organizar no melhor lado para cada uma realizar.

Então paro o processo de criar as sequências e vamos decidir a ordem das brincadeiras. Elas se sentam e começamos a conversar.

- Agora a gente vai começar o nosso grande trabalho, a gente vai ter que fazer, pensar como a gente vai fazer a coreografia com essas brincadeiras, ou seja, vai ser tudo

coreografado e quando é coreografado, nesse caso, a gente sabe o que vai acontecer (é pré-estabelecido) então por exemplo a gente vai definir quem fica em cada lugar, o que acontece primeiro e o que acontece depois dentro da música. Esse vai ser o trabalho da nossa próxima aula.

A Aluna Y sugere:

- A gente pode começar do esconde esconde

A Aluna B completa

- A gente sairia debaixo do pano e começaria o esconde esconde

Então eu anoto a ideia. Uma aluna fala que faltou o gato mia e outra completa que faltou o ballet também. Vamos lembrando as brincadeiras e elas sugerem o sapo depois do esconde esconde. Então todas conversam e entram nessa ideia do esconde esconde e depois o sapo.

Daí eu comentei que não fizemos nenhuma roda durante a criação e que elas são muito boas em fazer roda; elas concordam. Então comentei que a ideia da Aluna V que me entregou um desenho de balanço:

---

<sup>30</sup> Echappé: Escapar; saltar de duas pernas para duas, primeiro afasta e depois junta novamente.

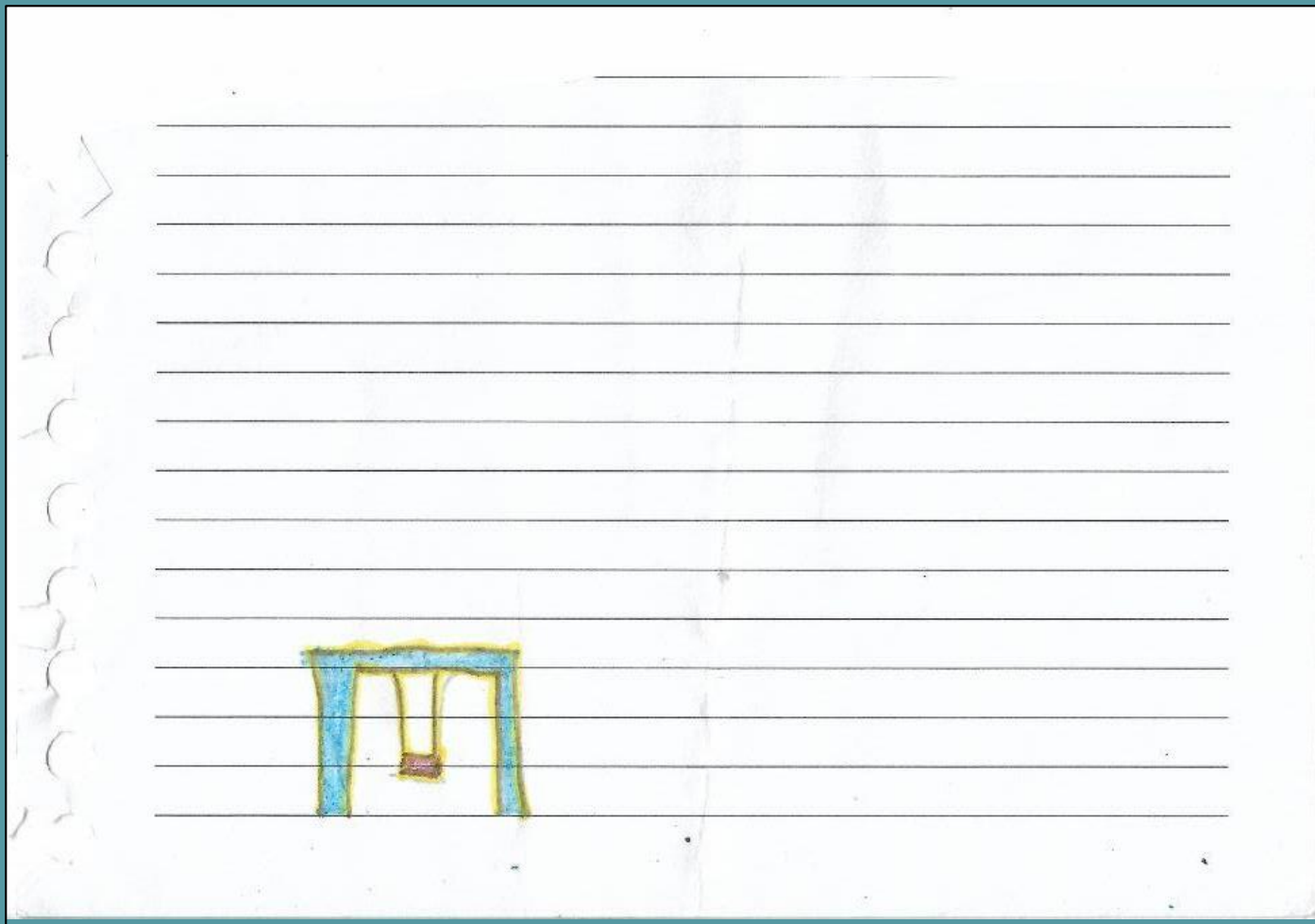


Figura 27: Desenho do Balanço  
Acervo pessoal da autora

Que é na pracinha pode ser em roda, então pensamos em como fazer o balanço em roda para frente e para trás. E

voltamos a sentar. Daí uma diz que depois do balanço de roda dá para fazer o pega pega congelante. Sugestão da Aluna B:

- E daí a gente podia, todo mundo que parasse fizesse a posição para o galope porque daí a gente faz galope e junta a fila para fazer a amarelinha e estrelinha.

Eu anoto. Daí pergunto o que pode ser feito depois da estrelinha e elas falam:

- Pega pega corrente!

Eu comento que faltou o morceguinho morcegão e o balé, falo que vamos escolher os passos para fazer e a aula termina.

Na próxima aula eu tratei de montar a coreografia:

Eu explico que a turma avançada vai dançar antes delas. A turma avançada vai dançar os Sons de Olívia que introduzem o espetáculo sensibilizando o espectador com as músicas, instrumentos e movimentos de dança. A ideia era que elas também tirassem o tecido de cima das crianças com a simbologia de retirar para que as crianças descubram a infância e seus sentimentos. “como se elas estivessem mostrando pra vocês as possíveis descobertas”.

Para começar a montagem da coreografia, eu falo que vou organizar elas para começar com o pula o sapo. Decidi isso pela questão do posicionamento que elas estavam, abaixadas.

- Vocês vão estar na fila do pula o sapo que vamos estipular agora conforme os tamanhos né. Porque quem é maior fica na fila de quem é maior, quem é menor fica na fila de quem é menor.

Daí elas comentaram que no outro dia isso não tinha dado certo por causa dos tamanhos. Uma pergunta sobre a roupa que vão dançar, e eu falo que no final da aula elas vão experimentar o figurino. Explico que vamos tirar o tecido do palco porque senão vai ocupar muito espaço na cena, umas perguntam sobre o tamanho do tecido e eu respondo que é um tecido por fila, são três filas e irá tapar todas. Eu as organizo por tamanho nas filas com: 3-4-3-4-3. Ensino a ficar na fila retinha com as do lado e as na frente e atrás.

Pergunto a posição da descoberta e elas fazem o cascudinho encolhidas, então eu falo que a descoberta vai acontecer primeiro em quem está atrás

- De trás para frente senão as de trás não vão aparecer, então primeiro vão ser as duas de trás depois o grupo 3, depois o 2 e depois o 1.

Pergunto se alguma fila quer trocar a ordem e elas dizem que não. Falo que vou colocar a música e pergunto se elas lembram qual o instrumento que o livro dizia que era da

descoberta, daí lembram que será com flauta e sopros. Deixo a música tocar para entender quantos tempos terá cada grupo. Mostro como o grupo 4 vai fazer. Eu decidi as sequências a partir de movimentações que elas trouxeram durante as aulas, não necessariamente em ordem, mas que foram recorrentes com os tecidos e com as brincadeiras. Daí, ao próximo grupo, eu pergunto se querem fazer igual, então uma sugere fazer com a mão na testa como quem procura; é a movimentação que elas criaram lá no esconde esconde. Eu acato a sugestão de imediato. Depois para decidir o que o próximo grupo vai fazer, sugerem mais uma ideia, que é intercalar o que os grupos irão fazer: os grupos 4 e o 2 farão o olhar para o lado e farão braço, enquanto os grupos 3 e 1 farão o espiar.

Todo mundo fica em posição para começar, na primeira tentativa elas não entenderam direito quem é qual grupo, então eu paro a música para revisar os grupos. Levanta a mão quem é do grupo 1, depois 2, depois 3, e 4. Na segunda vez elas conseguiram executar melhor e daí eu falo que nos últimos tempos todas vão fazer juntas. Reviso qual será a sequência toda e então elas fazem novamente para lembrar. Essa sequência é para a primeira música da coreografia.

- Agora vocês fizeram a descoberta e a leveza, lembra que vocês fizeram várias vezes a leveza assim?

E mostro o braço leve ao lado lembrando que elas fizeram com o tecido esse movimento também.

Daí vamos para a próxima parte da coreografia que tem outra música e vai começar com o pula o sapo porque elas já estão na posição desta brincadeira. Digo para elas se sentarem à vontade para escutar a música. Depois relembramos a sequência do pula o sapo. Vamos organizando e adaptando. Aqui começam as adequações da coreografia, decidido que apenas o grupo 1 e o grupo 2 vão fazer o pula o sapo e depois já vai para outra brincadeira

- Não vai dar para todas fazerem todas as brincadeiras, agora (as que não vão pular) vocês podem fazer o esconde esconde. Grupo 1 e grupo 2 fazem o sapo e na verdade vocês já vão ter que correr para frente e fazer um passo para começar o esconde esconde, e daí esses dois grupos que sobraram vão se esconder.

Então a Aluna B pergunta

- Daí a gente vai ir para frente sentar-se e fingir que estamos contando?

Daí eu respondo

- Sim, a gente vai coreografar bonito, então tem um, dois pas de chat e daí pode fazer mais até o final, daí balançou e ajoelhou, a gente fez perna cruzada né?

Elas dizem que sim, ou que pode ser borboleta também. Isso vai ficar para a aula que vem, então retomo o que já fizemos e falo para elas esperarem; pegamos os figurinos para elas experimentarem. E elas ficam eufóricas.

## 8.2 Turma da tarde

Quando fui para a aula da tarde, no mesmo dia que iniciei com a turma da manhã, pretendia apenas investigar os movimentos relacionados com os sentimentos, por exemplo, cada uma escolhendo passos e sequências para o sentimento proposto. No entanto com todo o resultado na turma da manhã com os tecidos em que elas se empolgaram e deram sentidos para cada tecido, eu escolhi então também levar os tecidos para a aula da tarde e elas já trabalharem mais nos sentimentos e significados para a coreografia, elas encontram os afetos e compartilham com os seres da natureza, ou seja com os tecidos elas já foram descobrindo possibilidades para criação. Quando cheguei com os tecidos logo elas já foram escolhendo, o amarelo é o sol, o azul com bolinhas o céu com as nuvens, o rosa clarinho a calma, o rosa o amor, o florido as flores, o verde a floresta, o branco o vento, os poás são animais.

Espalhamos os tecidos pelo chão e então aviso

- Agora a tarefa de vocês vai ser imaginar com esses tecidos o que vão ser os afetos... vocês vão pensar nesses elementos que são seres além das pessoas, vocês vão pensar o que vocês querem fazer na coreografia com ajuda dessas

coisas, por exemplo se vocês querem fazer alguma coisa com o sol, vocês podem pegar esse tecido que é o sol e aí vocês podem imaginar e pensar por exemplo: Ah a gente quer fazer alguma coisa no chão que tenha sol, então eu vou dar um tempo para vocês pensarem o que vocês querem que tenha na coreografia de vocês.

Elas estão empolgadas, entenderam a proposta e já assumem a postura de propositoras, pedem para sentar-se para conversar em roda e definir as escolhas, eu aviso que podem ficar à vontade. Começam a compor com o tecido rosa que é o amor/afeto, pensam em duas formarem um coração e outra usar o tecido. Elas concluem essa criação e já vão para o sol, percebo que elas entenderam que tem que usar o tecido, então aviso:

- Gente, a gente não vai fazer com todos os tecidos; vocês vão ter que se inspirar nessa cor e fazer uma dança que seja o sol sem o tecido.

Uma aluna diz

- Até já sei, já sei, a gente pode fazer assim oh: duas aqui na frente outra aqui...

Elas compõem e parece que acham sem graça, então outra diz

- Já sei!

E traz outra proposta, onde elas fazem uma formação deitadas em roda unindo os pés, cada uma é um raio de sol. Então concluo vendo que elas já têm duas propostas:

- O sol é um ser da natureza, qual o próximo ser?

E elas gritam

- O vento!

Pegam um tecido branco e uma diz

- O que a gente pode fazer no vento?

Então outra responde que já sabe e elas vão falando e mostrando até que a outra diz:

- Pensei assim, uma fileira em zigzag.

Fala saltando e outra acrescenta:

- Com chapeuzinho vermelho!

Elas se animam e eu confirmo a ideia, falo que é um vento tipo um tornado, porque elas fazem rápido. Interessante essa espacialidade que elas dão às ideias e sensações: o vento algo que passa, corre, pelo espaço. Como uma outra tinha feito um braço legal mais calminho, eu intervi e disse

- Quem sabe começa assim um vento leve e depois vai tomando forte até virar um tornado.



Elas concordam, então já pergunto qual será o próximo e elas dizem

- Os animais!

Rapidamente elas questionam qual e uma diz

- O leão.

Algumas se animam e outras se animam com a borboleta, então uma lidera

- Vamos fazer o que a gente gosta, borboleta, quem quer ser borboleta e quem quer ser leão.

Elas escolhem quem quer ser o que, e vão compondo onde cada uma fica, elas fazem os exercícios de aquecimento que eu passo para elas e chamo de borboleta e leão, o interessante é que elas trazem os exercícios em uma disposição diferente, umas na frente, outras atrás, intercaladas. Então eu pergunto:

- E como a gente pode fazer um outro tipo de leão? acho que a gente pode fazer um mais feroz, como é um leão maior que esse que a gente fez?

Então já pensaram em um gato, daí eu disse:

- Vamos pensar um pouco mais no leão, um leão de pé e uma borboleta de pé.

- Tá, já sei, já sei!

Então uma aluna mostra um soldadinho com a mão na cintura, assim os braços dão a forma para a borboleta. Outra propõe uma organização onde algumas são leão pequenas e outras grandes, assim como borboletas. Uma mostra um leão mais bailarina, outra sugere um leão mais mansinho, mais bebê já que é a coreografia dos afetos.

- Quando a gente vai fazer os afetos a gente pode fazer um leão mais bebezinho. Reviso mais uma vez como vai ser a borboleta e a aluna mostra:

- Isso, então tá, pensei, pensei: as borboletas vão fazer isso, os leões vão fazer o leão descobrindo e vamos para água, a água eu pensei em outro.

Essa aluna I toma a frente, mas logo outras já falam que também pensaram em algo para água. A Aluna I mostra o passo que relacionou, então outra Aluna L diz

- Eu pensei em outra coisa.

Logo falo

- Podemos ter mais de uma água.

Elas dizem

- É, cada uma escolhe a sua água, tipo o passo que vai fazer para a água.

Nesse momento duas sentam e deixam as outras fazendo, observei que elas mostram que não gostaram da situação e não se sentiam ouvidas, então sugiro que tenha um barco na água, logo elas levantam e vão fazer o barco. Duas seguram o tecido e balançam como ondas no mar, outra pega dois balões que estão na sala e balançam eles em cima dizendo que são as ondas, as outras ficam embaixo fazendo o barquinho. Comento que tem barco grande também e elas fazem. Anteriormente eu comentei que as duas alunas dariam a ideia porque elas tinham sentado e reclamaram. Pergunto qual das duas vai dar a ideia e elas se olham e dizem

- A gente pode fazer juntas.

Relembro o que ainda temos para coreografar pegando os tecidos

- Temos árvores, flores.

Então elas têm uma ideia, Aluna J fala

- Eu pensei que esse (tecido salmão clarinho) pode ser elas sozinhas encolhidas no início.

Então a Aluna I completa

- E se encontram em um abraço!

Eu concordo, mas para não perder o foco nas outras duas que estão compondo uma parte viro e pergunto

- E vocês duas?

Elas me mostram o tecido da nuvem. Na composição elas começam a experimentar um balanço leve no braço, a aluna A abraça o tecido das nuvens, levanta e desce os braços mostrando um movimento para as flores. Nesse momento eu tenho que ter a destreza de ver o movimento nascendo nas duas e dar um caminho, então eu lembro da transferência com pliê e vou incorporando no movimento delas; todas nós chegamos num movimento do balanço da flor, aqui nuvens e flores se misturam.

Logo elas já voltam a questão do início da coreografia. É interessante observar que o processo delas vai acontecendo de forma rápida e ao mesmo tempo, enquanto algumas estão interessadas na dramaturgia do início da coreografia, outras estão experimentando movimentações com o tecido, assim como o balanço que a aluna A embala com o tecido. Então uma já diz

- Prof, então vamos todo mundo junto desde o início.

Aí eu digo

- É que essa é a próxima fase, saíram muitas ideias, vamos pensar sequencialmente como a gente vai contar isso.

- Olha que lindo isso, essa é a nuvem né.

E admiro uma movimentação.

- Vamos pensar, lembram que o prof. Robson nos ensinou sobre os espaços? Quem sabe a gente faz uma vez as coisas e coloca o tecido onde vai fazer as coisas.

Aí a aluna L diz

- Uma numeração!

Eu concordo.

- Então vamos tirar todos os tecidos.

Elas vão me ajudando. Começo então a relembrar a história do livro que elas vão contar

- Então a gente falou que ia começar ainda na página anterior onde Olívia estava ainda um pouco tristonha, então a tristonha é essa daqui né (mostro o tecido salmão claro) que vocês querem começar espalhadas?

E elas disseram

- Sim, vamos nos espalhar pela sala.

E eu respondo

- Então vamos espalhar esse tecido pela sala.

Tem mais de um dessa cor, elas espalham e já ficam abaixadas, então eu falo

- Lembra que no livro vai ter um encontro com os afetos, então vocês vão ter que levantar-me.

A Aluna I já diz

- A bonequinha prof!

Que é um exercício que eu dei para elas aprenderem a descer e subir, e, também, fazer uma mesinha port bras devant.

- Isso a bonequinha, e daí espia como uma bonequinha.

E elas vão desenvolvendo essa movimentação de como espionar, então eu digo

- Vocês vão encontrando as outras pessoas e os afetos.

Elas espiam, levantam e sugerem um passo para isso. Então vamos para os afetos, pergunto qual a cor dos afetos que eu esqueci e elas lembram que é o rosa, então pergunto

- E o afeto vai acontecer onde?

E elas respondem

- No meio.

Colocamos todo o tecido no meio da sala e elas dizem:

- Então a gente pode vir caminhando uma em direção a outra.

Eu digo que concordo e acho ótimo. Outra complementa:

- Com o galope!

Elas já se espalham e fazem a sequência se encontrando no meio e dão as mãos, eu pergunto se será de mãos dadas e elas respondem que

- Sim, daí a gente se abraça.

A Aluna J propõem um tendu que deixa elas mais separadas, então a Aluna I diz que o afeto é algo mais próximo e abraçado, como o amor. Eu percebo que elas estão em conflito então relembro que conversamos no dia da leitura sobre o amor.

- Mas a gente pode fazer as duas coisas, lembra quando a gente conversou? O amor é uma coisa que não é perfeita, então às vezes a gente tem que se afastar e às vezes a gente tem que estar junto. Então a gente pode ter um afeto grudado e um que dá espaço, que a gente pode respirar né.

E elas concordam empolgadas com esse conceito que a gente já vinha trabalhando. Então abraçamos, afastamos e fazemos o balanço que a Aluna J sugeriu e então pergunto qual mesmo que era o passo para ela e ela diz:

- Eu ia falar que é aquele que é o galope que a gente... (vai mostrando galope em roda com as mãos dadas) então fazemos e eu digo:

- Depois desses afetos a gente vai querer compartilhar com as pessoas.

Fazemos um giro e então elas propõem que fiquem todas de frente para o público então eu vou para frente e digo

- Eu sou o público, vocês têm que me mostrar o afeto de vocês.

Elas fazem alguns braços e uma mostra um coração, então eu digo que um coração é muito literal, digo que a gente pode fazer os braços para os lados e elas sugerem um abraço. Vamos para o sol animadas e elas pegam o tecido amarelo.

- O sol no centro do palco em roda, né?

- Sim!

Levamos o tecido e eu falo

- O sol está bem junto com o amor, no centro do palco.

Uma aluna complementa:

- Vai, então todo mundo já estar perto. (para fazer a sequência do sol, já que na vez anterior elas tiveram que criar um deslocamento para ir para o próximo lugar). Então eu pergunto o que vai ter depois. Uma pega o tecido correspondente a calma. Mas antes elas se deitam no chão para fazer o sol, então eu comento que anteriormente a deitar

elas tinham pensado em algo em grupo ajoelhadas e fazia uma movimentação com os braços.

- Como vocês estão, vocês vão ter que se ajoelhar e fazer aquele sol grupo e daí vocês vão ter que mergulhar para fazer esse sol levantando a mãozinha para as pessoas verem o movimento de vocês.

Elas fazem e vejo que mais uma vez a Aluna A está quieta, pergunto o que aconteceu e ela diz que está preocupada, eu a acalmo falando que tem o mês inteiro para criar e depois ensaiar.

- Têm setembro inteiro para ensaiar, hoje é só as ideias, semana que vem eu vou trazer a música, e a gente vai ver se vai dar tudo certo na música, e então a gente vai finalizar e depois ensaiar dois meses. Vai dar tudo certo Aluna A, não tenho dúvidas! Sabe por quê? Porque vocês são muito espertas! E tudo faz sentido para vocês, vocês estão criando uma história.

Retomo a coreografia, elas têm várias ideias para continuar até que pegam o céu já que não criaram algo para a lua. Aí uma sugere o centro e eu falo que já tem muita coisa no centro, então outra diz

- Já sei, vamos mais para frente então!

Eu concordo e falo que é uma fileira, porque o céu no horizonte é assim. E concordam empolgadas.

- Então vocês venham para frente e façam uma fila reta.

Como elas ainda não têm algo para o céu eu falo que elas vão criar e não precisa ser hoje, então elas dizem que vão pensar em casa. Comentamos que pode ter um tendu e daí eu falo

- Sabe o que pode sair daí? o vento.

Daí elas correm para pegar o tecido do vento e concordam.

- Sim, daí já estamos na posição certinha.

Elas vão lembrando os passos que tem no vento, uma fala do soldadinho e eu relembro que o soldadinho é da borboleta, então elas lembram que é temp leve (chapeuzinho). Fazem o braço calminho e depois saem no percurso de diagonal que elas escolheram para essa sequência. Daí uma comenta que depois vai ser mais organizado e eu reforço

- Isso é processo, não é uma finalização.

Eu pergunto o que pode ser e elas falam que pode ser as flores, peço o tecido para a Aluna E, ela pega e leva para o

local que será, então vou olhar a hora porque tem que acabar e elas reclamam que recém começou. Eu olho e digo que vamos conversar em roda.

- O que faltou então?

Falamos do amor, mas logo lembramos que esse já foi e pode retornar depois. Falo que tem a flor que as colegas criaram, elas mostram o movimento e elas já pensam em outras ideias para depois.

Todas sentamos e eu começo a conversar sobre os acordos para não serem esquecidos para semana que vem (próxima aula) e então:

- Que bom que a gente não terminou porque temos mais três colegas, a L, a N, mais a G e elas vão ajudar a criar também. Elas não puderam vir, então a gente guarda as nossas ideias para compartilhar com elas e daí elas vão trazer mais ideias, temos as nossas flores e elas podem acrescentar.

A Aluna J fala

- A gente pode pedir ideias também para os nossos pais.

- A gente pode avisar para a N, ela é da nossa sala da escola.

Eu concordo com todas as ideias, daí eu falo que vamos ver a música nas próximas aulas. Reforço

- Então na próxima aula vamos conversar com as colegas.

E a aluna I fala:

- Perguntar a opinião delas, ver se elas gostam.

- Isso! Mais uma coisa importante, a gente tem que entender que nossa composição é em conjunto, qual o nome da pesquisa da profe? Caminhos para a criação coreográfica com crianças estudantes de balé, então é colaborativo. E quando é colaborativo as vezes a gente tem que ceder a nossa ideia, tipo assim, a colega teve uma ideia, todo mundo pode fazer a ideia da colega, depois todo mundo pode fazer a ideia de outra colega.

Uma aluna fala:

- Até a professora pode dar ideia para gente, senão vai ficar chato só a gente dando ideia.

Daí eu falo:

- Eu tenho que pensar o jeito para vocês pensarem. Eu tenho que criar o que trazer para vocês criarem.

Elas começam a falar sobre pensar e inteligência, uma diz que o que faz ela pensar é a calma, elas falam que com o

balé elas pensam bastante, comentamos que tem muita coisa que dá para fazer ainda. Peço para elas ajudarem a dobrar os tecidos e elas vão dobrando enquanto lembram que eu disse que tinha algo para elas no final da aula. Essa cena de desmanchar o espaço de criação é linda, elas até comentam que a música que está tocando combina. Vamos dobrando, aprendendo a dobrar e comentando. Algumas quando terminam começam a criar na frente do espelho, então eu pego o presente que elas vão receber e falo que é dia da bailarina e que a Alexandra (monitora) mandou presente para elas, entrego e damos um abraço. Desligo a câmera.

Na aula seguinte eu estava muito empolgada em seguir porque elas fizeram muito na aula anterior, três haviam faltado, então elas teriam esse espaço, era o momento de elas também colaborarem. Entrei na sala e percebi que duas alunas estavam quietas enquanto as outras já estavam eufóricas. Chamei atenção delas porque estavam correndo e gritando muito alto, atrapalhando as outras turmas. Elas podem brincar, mas sem causar tanto barulho.

Começamos o aquecimento no colchonete de modo bem dinâmico e as meninas comentaram que o colchonete estava coreografado. As duas que estavam quietas foram

murchando e então uma chorou. Isso já havia acontecido outras vezes, era um momento sensível para ela em sua vida, para além do balé. Eu e as colegas a acolhemos, conversamos, fiz um chazinho e disse que ela poderia ficar à vontade naquele espaço. Por isso nesse dia não gravei a aula.

Desdobrar o choro... foi importante essa conversa, nossa coreografia falava dos afetos e o espetáculo falava de sentimentos. Conversamos sobre sentir, sobre a vida ter esses tempos de insegurança, medo, tristeza, raiva, calma, amor, felicidade. Que tudo que sentimos pode virar algo, como é nossa coreografia. Essa turma é muito afetuosa, elas são carinhosas umas com as outras, são expressivas, entendem os tempos, e são recorrentes as conversas sobre os sentimentos. Nesse dia a calma foi colocada na coreografia, depois do vendo e antes dos animais. As três colegas ajudaram em novas criações e saiu até a frase “a gente improvisa hoje!”. Eu tive que lidar com o suficiente, com o possível para aquele dia, todas nós fomos perseverantes em nos mantermos juntas, com chazinho, abraço e criação.

Na aula seguinte começamos em roda para conhecer a música. Elas querem contar algumas histórias e eu escuto. Enquanto a música vai tocando a Aluna J levanta e começa a

dançar a coreografia, a Aluna A levanta e acompanha. As outras, junto comigo, começam a contar de 1 a 8 para conhecer os tempos da música. Daí começamos a bater palmas para contar os tempos, as duas também param para escutar a música e bater palmas, quando pausamos as palmas elas voltam a dançar. Não deixo a música ir até o final e peço atenção e digo:

- Sabe onde vocês estão na parte da bonequinha? que a gente marcou? É a introdução da música, antes de começar o 1, 2, 3, 4, 5, 5, 6, 7 e 8. As meninas fizeram isso quando dançaram a pouco.

Daí nos levantamos para experimentar, cada uma vai para seu lugar da coreografia, eu as ajudo. Uma aluna fala algo, me abaixo para entender, ela reclama que não consegue ficar direito na posição e eu afirmo que o jeito que ela está fazendo está certo. Vamos lembrar a sequência

- Primeiro vocês espiam assim, depois se levantam com a perna direita, bonequinha daí né, daí a gente se junta.

Falo que vamos tentar juntar antes de chegar na parte do 8. Elas vão reunir; então ajudo nessa distribuição na roda para irem pelo caminho mais orgânico. Eu assumo esse papel

de organizar as formações e relembrar as sequências, então digo

- Se olhem, onde vocês estão. Vocês vão sempre ir para esses lugares que vocês estão tá, isso a gente já está definindo. Então vão para o abraço do afeto, separo um pouquinho, dá a mão e primeira posição, balancinho direita, esquerda, só um balancinho, preparo o pé e vamos ver na música. Vamos lá!

Daí eu falo:

- Eu não participo né, fico na coxia.

Então perguntam

- E quando a gente estiver dançando, quem vai estar com a gente?

E outra diz

- Ninguém?

Com um ar desconfiado e elas ficam confusas. Explico:

- Assim oh, no palco não tem ninguém, só que no palco tem umas cortinas laterais que se chamam coxias daí eu vou estar ali olhando vocês.

Vou para o lado e digo que vou ficar ali e elas no espaço do palco. Perguntam se esse é o tamanho do palco e eu aviso que é um pouco menor. Coloco a música e vou



narrando, elas conseguem chegar no 8, mas precisam ser mais rápidas, vamos para a segunda tentativa, deu mais certo. Relembramos a coreografia e arrumamos o que saiu do “X” o centro da sala.

- A rodinha do abraço é nesse X, vai ter o X no palco. Depois do abraço da plateia vai ter o sol, ajoelha e daí tinha um sol aqui, (uma mostra) isso esse sol, aí tinha um mergulho.

Daí vemos que não ficou com elas pensaram uma faz e eu digo

- Isso que vocês pensaram.

Vemos as opções, então eu anuncio:

- Gente, vamos ter que tomar decisões agora. Ou a gente faz esse sol aqui assim.

- Eu prefiro.

- Ou vocês vão fazer aquele que é o banho de sol.

Todas comentam e então a Aluna J traz sua opinião e eu digo para ela repetir e todas escutarem, ela diz que deitar e levantar leva muito tempo, elas comentam e eu falo que também acho que vai muito tempo de música para toda essa movimentação e a música vai acabar, daí a Aluna B pergunta quanto tempo tem a música. Respondo que tem dois minutos e quarenta. Daí elas começam a analisar umas comentam que

não vai dar tempo, outras experimentam fazer mais rápido e até dizem que a música vai acabar e elas ainda estão deitadas. Eu comento que acho perigoso mesmo fazer toda essa movimentação e pergunto se elas concordam em fazer só o primeiro sol, elas levantam a mão para votar, umas demoram mais, mas as outras estão tão determinadas que influenciam.

É interessante observar que umas entendem mais as questões e abrem mão da sequência inteira em prol da coreografia em um todo. Como eu percebo que algumas não ficaram convencidas eu sugiro outras maneiras de descer e subir e vamos experimentar. Do abraço elas viram para o centro ajoelham, deitam-se e já voltam para a posição anterior. Antes de colocar a música eu já relembro a sequência, que vai levantar e ir para o horizonte onde tem o tendu e depois a Aluna G sugeriu a nuvem mexendo que elas já haviam criado e tido a ideia do balanço e depois já vão para a fila do vento. Nesse momento colocamos todas as ideias de sol, nuvem, vento, balanços e saltos e transferências de peso. Posteriormente vamos lapidando e escolhendo as movimentações que realmente vão estar no final do processo.

Iniciamos lembrando a coreografia já com algumas movimentações “lapidadas”. Elas vão para as formações e

algumas têm dificuldade de lembrar onde são, então eu falo que elas devem decorar seus lugares. Elas são crianças e estão aprendendo sobre coreografia, eu tenho que auxiliar na organização, nos princípios coreográficos. Ao relembrar a coreografia eu sempre pergunto para elas e elas lembram do que esqueci, mostram o jeito que criaram e definiram. É uma criação conjunta e nessa turma é visível esse processo.

Nesse dia eu estava organizando as movimentações com elas e esqueci do abraço para a lateral e da sequência do céu, logo elas tiveram abertura para me lembrar e voz para afirmar o que foi criado.

- Vamos do sol para o céu e do céu para a fila do vento.

E eu pergunto

- Quais são os lugares? A gente já tinha definido.

Cada vez que elas se perdem precisamos voltar à coreografia e retomar, para sabermos onde são os lugares. Elas aceitam bem essas pausas e retornos porque estão engajadas na construção da coreografia.

Quando terminamos essa sequência até o vento, que termina em uma diagonal, elas param em uma formação aleatória e elas mesmo se criticam e falam umas para as outras

- Vamos fazer de novo com a música para ver bem em que local vocês terminam os galopes (que agora são 5) e daí a gente vê certinho os lugares para a próxima sequência.

Infelizmente por causa de um problema na internet a música demorou um pouco para tocar. Repassamos, e eu repito muitas vezes para elas gravarem. Uma hora elas se perdem e eu me irrita daí pego os tecidos e coloco nos lugares, elas também se irritam um pouco e rimos da situação no final. Elas riem desses exageros nas correções, quando eu brinco de caminhar igual o Patolino e digo que não é assim, é na meia ponta. Eu sempre tive receio desse momento de passagem da criação anterior para essa parte de repetição e correções, conversei com elas como seria. Acho que eu tive tanto receio que elas imaginaram que seria pior do que realmente foi. Nesse momento eu percebo que elas gostam de criar, mas não gostam das coisas perdidas sem definição, pois elas prezam por definir desde o início.

- Isso é uma diagonal.

Ao final, elas criaram uma sequência que tinha essa espacialidade. Terminamos o ensaio, pois já é hora.

### 8.3 Ao olhar para este caminho

Decidi por trazer aqui estas aulas para que fosse evidenciado e partilhado o universo desse laboratório com as falas das crianças. Lembro-me da sensação de entrar em sala com anotações, meu diário de bordo e um livro. Um misto de expectativas e receios, nessas andanças de composição em meio a viagens a Porto Alegre realizar o estágio docente e as disciplinas, eu refletia, criava e me inspirava.

Estar dialogado com a disciplina de *Composição Coreográfica II* me fez estar em constante processo de observação e reelaboração do meu criar, como eu comento anteriormente, pensar no que levar para as crianças para que elas criassem. Conversar com Luciana Paludo e ver suas estratégias nesse exercício com os alunos da graduação me trouxe a consciência da particularidade de cada processo, o olhar atento do professor ao extrair subsídios e encontrar caminhos. Levei minha pesquisa para apresentar e vi várias técnicas sendo utilizadas para as composições dos alunos, me senti autorizada e compreendida por colegas da dança, de todas as formas esse processo me atravessou durante o laboratório de criação desta pesquisa.

Enquanto criação com as crianças, ao analisar as duas turmas percebo que a turma da tarde resolveu mais rapidamente a criação e a relação com o espaço da coreografia, elas pensaram nas criações já elaborando o espaço, compondo formação e ordem, que uma das alunas chamou de numeração. Na minha percepção, o que seria uma dramaturgia para a sequência dos movimentos, que foi sendo elaborada para a coreografia. Luciana Paludo traz em sua tese o conjunto de ações que formam uma coreografia:

[...] conjunto de ações necessárias para configurar a forma – a coreografia; abarca os movimentos dos bailarinos, o uso do espaço, do tempo, bem como outras escolhas que participarão da forma, tais como a cor e a textura de um tecido para o figurino; a intensidade e a cor da luz, caso se use o recurso; a hora do dia e o lugar, caso a composição seja feita com intenções de ser mostrada ao ar livre; os elementos cenográficos; a trilha sonora e outros fatores que forem necessários para trazer à tona a forma (Paludo, 2015, p. 36).

Neste momento da composição coreográfica eu estava me detendo nas movimentações das bailarinas crianças e na relação do espaço e tempo. Atenta em conceber esse processo de forma colaborativa e trazendo para elas as questões coreográficas a serem respondidas. Evidenciei a história para a criação, criamos uma dramaturgia a partir dos elementos que foram sendo apresentados e utilizados para

elas explorarem a criação, mas também trazendo a forma do espaço, por isso utilizei a ideia de mapa que também foi utilizada por Luciana Paludo, durante a disciplina de *Estudos em Composição Coreográfica II*. Desenhar no espaço onde a coreografia vai acontecer e foi isso que fizemos com os tecidos, assim as crianças visualizaram o espaço. Esse é um recurso que adotei e percebi que teve uma grande importância para elas. A partir disso elas passaram a pensar mais a espacialidade e, também, foram estabelecendo questões como o tamanho do palco e o teatro como um todo; com o tempo fomos utilizando giz para demarcar o espaço. Após essa aula dos tecidos, da turma da tarde, eu percebi que já estávamos elaborando o mapa da coreografia.

Como a turma da manhã eu decidi levar a proposta dos desenhos visando, a partir deles, que eu daria mais subsídios para a criação. Também alimentaria essa questão do espaço, já que coreografam as brincadeiras e diversas delas já tinham personagens, figuras e formações determinadas. Nesta turma de 17 crianças eu percebi que a criação se lapidou; reconheci, muitas vezes, alguns movimentos se misturaram entre brincadeiras e passos de balé, outros vieram desde o primeiro exercício de improvisação. Não foi possível ter na coreografia

final todas as brincadeiras que foram coreografadas, mas todo esse processo se fez fundamental para que houvesse a troca, a escuta, o envolvimento de todas e concebeu um espaço que elas se sentissem à vontade para criar a partir daquilo que elas tinham conhecimento, as brincadeiras.

Seguimos até o fim do laboratório, colocando os fragmentos em ordem, estudando a música, pois agora elas tinham sequências e um mapa de coreografia para seguir. No entanto um processo de composição coreográfica não termina na montagem da coreografia, são necessários os ensaios. Fernanda Boff traz uma definição para ensaios dentro de um processo de colaboração e protagonismo com crianças:

4. Ensaios: pautados mais na repetição e memorização das cenas, porém, os primeiros ensaios carregam uma certa abertura para novas criações e novas escolhas; já nos últimos ensaios, aqueles mais próximos ao dia da apresentação, busca-se ensaiar no famoso modo “como se fosse no dia” tendo esse acordo coletivo de não realizar nenhuma alteração até a apresentação (BOFF, 2022, p. 94).

Desse modo aconteceu com as duas turmas, algumas das criações foram se reelaborando, misturando de forma orgânica, por causa das repetições assim como no ensino do balé, é na repetição que vão se descobrindo caminhos,

estratégias e desvendando a singularidade de cada corpo para executar um movimento. Boff também nos fala sobre isso:

[...] pois é na repetição e reprodução do movimento que cada corpo se compreende e também expressa sua singularidade, que cada corpo encontra seus próprios caminhos e pode compartilhar estratégias daquilo que funcionou e não funcionou nesse aprendizado. Além disso, é a partir do repertório de movimentos que se abre um leque de novas possibilidades de criação [...] (BOFF, 2022, p. 93).

Tínhamos acordos em comum, como o de escutar a música, olhar para as colegas para fazerem juntas e principalmente quanto ao espaço. Usei desenhos no chão para mapear as coreografias desenhando o palco, as coxias, e até colocando colchonete para delimitar. Outra ferramenta utilizada foi detalhar tudo que aconteceria, quem dançaria antes, por onde entrariam, onde estava a escada do teatro que levava até o palco, as entradas e saídas foram ensaiadas assim como os comandos “luz, música” que eu encenava em todos os ensaios.

Ao percorrer esse caminho percebo os diálogos que atravessaram ele, primeiramente as entrevistas que trago nesta dissertação. Maria Emília e Matheus Brusa são

bailarinos, professores e criadores que estiveram diretamente conversando comigo e compartilhando seus conhecimentos, aquilo que aprenderam e estão produzindo na dança. Ter eles como referência me deu embasamento, um olhar mais cuidadoso que envolveu este processo. A diretora do projeto social, Bia Isaia, que acolheu minhas ideias e eu as ideias dela, sempre em uma troca, um direcionamento e principalmente a segurança. E os diálogos com Luciana Paludo, minha orientadora que acreditou nessa pesquisa, me fez acreditar quando ousei desacreditar, me trouxe conceitos, teorias, danças, pequenos e grandes movimentos dramaturgicos, e uma mão sempre estendida mesmo que ainda de longe. Acredito que só se fez arte porque estive com artistas preocupados com a arte e a sociedade, que investem no movimento constante de criar.

#### 8.4 O dia do espetáculo

Quantos sentimentos. Eu poderia falar de luz, figurino, som, isso estava bem elaborado. Mapa de luzes, as cores dos sentimentos, os figurinos reaproveitados do acervo e customizados pelas mãos das alunas e mães, linóleo colocado

por mãos e pés de toda uma equipe feita por nós. Cenário com notas musicais, e cores, muitas cores.

E o que me escapava naquele dia era quase nada, todo mundo sabia por onde entrar e sair, seu momento, sua reverência. Técnicos de som, luz e cenário afinados. O que me escapou foram as emoções, os sentimentos, eles que eram o cerne desse espetáculo. Todos se emocionaram, algumas

crianças saíram do palco e não sabiam explicar o que estava acontecendo, elas queriam abraços, colos e lágrimas escorriam das pessoas na plateia e nas coxias. Olhei em desespero para a prof. Bia e ela sabiamente me disse “elas estão chorando porque elas sabem o que dançaram” nesse momento não faltaram abraços vindos de todos os lados e tanta felicidade. Tínhamos conseguido!













Figura 28: Descobertas da infância  
Fonte: Acervo Luís Ferraz















Figura 29: Afetos: o amor  
Acervo: Luis Ferraz



Figura 30: Dia do espetáculo  
Acervo: Luis Ferraz

## 9. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando qualifiquei peguei o carro e fui correndo contar para minha avó que tinha finalmente apresentado o trabalho enorme que estava fazendo há tanto tempo, o trabalho que me levava a Porto Alegre quase todas as semanas, aquele que eu falava que tinha que fazer e chegava de computador e livros para cuidar dela. Eu li a Pequena Coreografia do Adeus quando estava no hospital com ela, enquanto riamos de nossas aventuras. Foi quando ela disse para eu comprar lã e novas agulhas para ela fazer meu blusão, ela fez, lindo e eu usei na minha qualificação. Depois disso escrevi sobre falta, sobre essa falta que me movia a pesquisar a entrar em sala, em palco. Dias depois ela faleceu, quanta dor!

Quantos são os caminhos possíveis? Não sei, mas os caminhos que contei aqui foram os meus, os meus possíveis trajetos para a composição coreográfica com crianças estudantes de balé. Os caminhos que passam por minha

história, pelos projetos sociais, pela universidade, pelo balé e principalmente pelas pessoas. A arte e a dança são feitas de gente, de dia a dia, de braços, pés, mãos, suor, lágrimas e gargalhadas. Por sentir, dar o passo de coragem e se aventurar como criança. Eu encontrei um caminho para com o balé construir algo em conjunto, quero bailarinas que falam, que criem, que façam roda. Tenho certeza de que esse é o início de um processo, pois assim como a qualificação falta e faltará. Mas hoje eu sei que esse é meu modo de caminhar, de andar, dançar e de ensinar.

Vou descobrir outros caminhos, outros mapas... através da escuta, da horizontalidade, do protagonismo. Acredito ter falhado algumas vezes nessa trajetória, pois escuta é um exercício, e assim seguirei buscando. Mas o que quero deixar registrado por agora é que o balé é potente para criação, que ele dialoga com o fazer contemporâneo e a sala de aula e ensaio é um universo de imaginações.

## 10. REFERÊNCIAS

ANDRADE, C. R. Criação em dança com crianças pequenas: expandindo territórios atravessando fronteiras. **IX Congresso da Abrace**, v.1, n.1, p. 673, 2016.

ARAGÃO, V. **Dança com crianças – brincando de ballet na pré-escola**. 1, 2, e já! A criança pinta, borda e dança. Instituto Festival de Dança de Joinville, 11ª edição. Joinville, 2018

BALDI, N. C. **Por um balé somático: cartas sobre o aprenderensinar balé clássico por meio das abordagens de béziers e laban/bartenieff e do construtivismo pós-piagetiano**. Tese de doutorado - Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2017.

BARBOZA, M. C. B; SANTOS, E. C. M; SABALLA, V. Partilhar à docência: Perspectivas colaborativas de formação docente a partir de uma experiência no ensino de balé. PÓS: **Revista do Programa de Pós-graduação em Artes da EBA/UFMG**. v.8, n.16, 2018. Disponível em: <https://eba.ufmg.br/revistapos>. Acesso em: 08 de junho de 2022. ballet essencial

BEI, Aline. **A Pequena Coreografia do Adeus**. Brasil, 2021.

BOFF, Fernanda. Processos colaborativos de criação artística: explorando o circo e a dança com crianças. **Linguagens da arte: percursos da docência com crianças**. Porto Alegre, p. 81-97. Editora Zouk, 2022.

BLACK, Dani. **Maior**; Rio de Janeiro, MiniStereo Studio; 2015. 4:59.

CAMINADA, Eliana. **História da dança: evolução cultural**; Rio de Janeiro, Sprint, 1999.

CAMPOS, F. **Preparar corpos e terrenos: o método BPI e sua perspectiva integrativa na formação e na criação em dança**. Abrace, 2019.

ELEONORA, O. In: **ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileira**. São Paulo: Itaú Cultural, 2022. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa593935/eleonora-oliosj>. Acesso em: 08 de junho de 2022. Verbetes da Enciclopédia. ISBN: 978-85-7979-060-7

FREUD, S. **Arte, literatura e os artistas**. Tradução Ernani Chaves; Revisão tradução Pedro heliodoro Tavares; Revisão técnica Gilson Iannini. 1 ed. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2015.

FRIEDMANN, Adriana. A vez e a voz das crianças: escutas antropológicas e poéticas das infâncias. São Paulo: Panda Books, 2020.

GUIA DO RONDONISTA. **Coordenação-Geral do Projeto Rondon**. Esplanada dos Ministérios – Bloco Q – Protocolo Brasília - DF, 2020.

HOMANS, Jennifer. **Os Anjos de Apolo: Uma História do Ballet**. 2012

hooks, b. **Ensinando a transgredir: A educação como prática de liberdade**. WMF Martins Fontes; 2ª edição. 2017. <https://blogdacaminada.org/2019/05/08/eleonora-oliosi-uma-mestra/>

KAUFMANN, J. C. **A entrevista compreensiva: um guia para pesquisa de campo**. Tradução de Thiago de Abreu e Lima

Florencio; revisão técnica de Bruno César Cavalcanti. - Petrópolis, RJ; Vozes; Maceió, AL: Edeal, 2013.

KLACEWICZ, Ana Carolina **CORA DECIDE COREOGRAFAR... Arteirices e Literatura em Jogo de Composição Coreográfica** / Ana Carolina Klaciewicz. -- 2022. 172 p. Orientadora: Luciana Paludo

PALUDO, L. **O lugar da Coreografia nos Cursos de Graduação em Dança do Rio Grande do Sul**, Brasil. 2015. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015

RIBEIRO, D. **O povo brasileiro**, documentário. 2001.

RODRIGUES, G. **Bailarino Pesquisador Intérprete**. 3º edição. Lauro de Freitas: Editora Solisluna. 2018.

SAMPAIO, F. **Escola de dança de paracuru | formação, programação e difusão**. Paracuru, 2014. Disponível em: <https://prezi.com/05aodqf2kjci/cora-decide-dancar/> Acesso em: 08 de junho de 2022.

SILVA, D. Repensando a construção do corpo da bailarina da caixinha de música por meio de um processo de criação coletiva em uma ONG de Santa Maria–RS. **Revista Científica/FAP**, v. 18, n. 01, p. 270–289, 2018

SILVA, D. G. N. WOLFF, S. S. **Dançando para a cidadania: reflexões sobre práticas artísticas e educativas desenvolvidas em uma ONG de Santa Maria – RS.** Horizontes, v. 35, n.2, p. 79 - 88, 2017.

VAGANOVA, A. **Fundamentos da Dança Clássica.** 2013

WOLFF, S. S. Ballet, moderno, pós-moderno, ballet contemporâneo ou dança contemporânea: em busca de uma definição para a criação coreográfica de Stephen Petronio  
Ballet, modern, post-modern, ballet, contemporary dance: in search of a definition for the choreography of Stephen Petronio. **Repertório**, Salvador, nº 19, p.172-183, 2012.

WOLFF, S. S. William forsythe e a dessacralização do ballet no espaço urbano. **Revista Cena** - Número 9. 2011.

## ANEXO I

### UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL FACULDADE DE EDUCAÇÃO TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

O objetivo principal da pesquisa *Caminhos da criação coreográfica colaborativa para crianças estudantes de balé* centra-se em investigar procedimentos colaborativos de composição coreográfica para crianças estudantes de balé. Propor caminhos para trabalhar a criação coreográfica desde a infância do bailarino, observando como esses procedimentos são recebidos e como se estabelecem os acordos entre os alunos participantes para a criação coreográfica também integram os objetivos dessa pesquisa. Como metodologia para a produção dos dados da pesquisa serão realizadas entrevistas com profissionais que trabalham com criação em dança para crianças; também serão feitas observações em aulas do projeto social Dançando Para Educar, onde é realizada a investigação.

Afirmo que a participação nesta pesquisa não oferece risco ou prejuízo às pessoas que serão entrevistadas. Se no decorrer da pesquisa, o participante resolver não mais continuar terá toda liberdade de fazê-lo, sem que isso lhe acarrete qualquer dano. Ressalto que temos a intenção de que os nomes dos entrevistados sejam mantidos, sem pseudônimos. Como pesquisadora responsável, estarei sempre à disposição para sanar qualquer dúvida ou necessidade de elucidação que eventualmente o participante venha a ter, durante a coleta de dados ou posteriormente. Caso seja preciso, contatos poderão ser realizados pelos telefones (55) 99999 2907 (da pesquisadora responsável) ou (51) 99656 6791 (da orientadora). Este termo foi enviado ao entrevistado no momento do convite para sua participação na pesquisa. Reitera-se que o arquivo da transcrição da entrevista, para a devida revisão e consentimento de uso de suas falas, será enviado por e-mail. Após a conferência e concordância, solicitamos que este termo seja devolvido assinado.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

---

Ana Júlia Nunes  
Pesquisadora responsável

---

Prof. Dr. Luciana Paludo  
Orientadora

Após ter sido devidamente informados de todos os aspectos desta pesquisa e ter elucidado todas as minhas dúvidas, eu \_\_\_\_\_,  
RG n.º \_\_\_\_\_, concordo em participar desta pesquisa.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

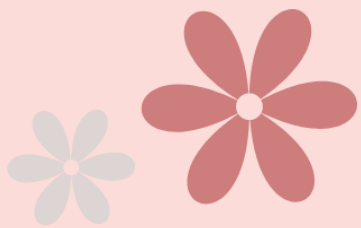
---

Assinatura do participante.

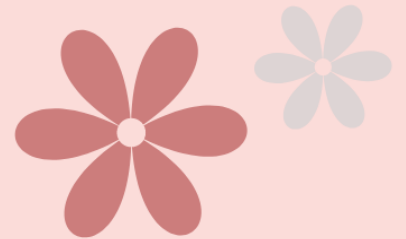
Dados da pesquisadora responsável: Ana Júlia Nunes – bacharel em dança UFSM; mestranda em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRGS. Professora do Curso de Dança da UFRGS. E-mail: [anajrn29071999@gmail.com](mailto:anajrn29071999@gmail.com)

Dados do orientador: Luciana Paludo – bacharel e licenciada em dança, especialista em linguagem e comunicação, mestre em artes visuais; doutora em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRGS. Professora do Curso de Dança da UFRGS. E-mail: [lpaludo07@gmail.com](mailto:lpaludo07@gmail.com)

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS



Caminhos para criação  
coreográfica colaborativa  
com crianças estudantes de  
balé



Ana Júlia Rodrigues Nunes

Porto Alegre - RS

2024