

**CORPO-BRINCA: O ATO DE  
BRINCAR E A EXPERIÊNCIA  
CRIATIVA JUNTO AOS PROCESSOS  
ARTE-EDUCATIVOS**

*Liubiana Silva Moreira Siqueira  
Jorge das Graças Veloso*

O presente artigo aborda as relações entre o ato de brincar e a experiência criativa, dando destaque à brincadeira como fonte de experiência estética no processo de criação, segundo as concepções de autores como Isabel Marques, Paulo Freire, Tizuko M. Kishimoto e Winnicott, que colaboram e fundamentam a pesquisa, apesar de não serem foco dessa discussão. Descrevo aqui o processo metodológico da pesquisa de caráter qualitativo, realizada no período de 2014 a 2015, com o Grupo de Banda Percussiva Meninos do São João, da cidade de Palmas-TO. Este estudo teve como objetivo investigar e registrar quais sentidos o “corpo” assume durante a experiência artística e estética vivenciada para a criação do Espetáculo “DuCampo”, a partir da brincadeira como tema gerador. Os resultados obtidos trazem as falas dos alunos e professores, levantadas nas rodas de conversa, e revelam as diversas significações assumidas pelo corpo na criação do espetáculo, passando de corpo-instrumento de experiência para “corpo-expressivo”, “corpo-sensível”, “corpo-ação”, “corpo-brinca”.

**Palavras-Chave:** Experiência criativa. Brincadeira. Dança.

## INTRODUÇÃO

A brincadeira tem sido foco do interesse de pesquisadores em diferentes áreas – como Sociologia, Psicologia, Filosofia, Educação, Artes, dentre outras – em estudos que buscam entender a criança a partir do universo lúdico. No entanto, seu conceito é bastante flexível, o que permite liberdade de interpretação, pois ao longo da história, esse fenômeno e suas definições vão se transformando, se adaptando, interagindo simbolicamente de acordo com a época e a cultura de que fazem parte.

Assim, o objetivo deste artigo é apresentar parte do processo metodológico da pesquisa O Corpo-Brinca: corpo como experiência estética no processo criativo do Grupo de Banda Percussiva Meninos do São João, em Palmas – TO<sup>1</sup>, bem como estimular a reflexão sobre a concepção do jogo e da brincadeira e sua contribuição para a ampliação do repertório cultural, além de maior sensibilização e expressividade dos alunos junto aos processos arte-educativos.

A maioria dos profissionais da área da dança normalmente não incorpora o ato de brincar nas suas atividades educativas, mesmo reconhecendo que a brincadeira é importante para o desenvolvimento, a aprendizagem e o bem-estar dos seus alunos. Buscam referências que não são nossas, de corpos que não são seus, presos em um “corpo concha” (LANGVELD *apud* MARQUES, 2011b). Segundo Marques (2011b, p.

1 Dissertação de mestrado, apresentada ao Programa de Pós-Graduação Prof-Artes da Universidade de Brasília-DF (2016). Área de Concentração: Artes/Dança. Linha de Pesquisa: Processos de Ensino e Criação em Artes. Orientador: Prof. Doutor Jorge das Graças Veloso.

33), sair desse padrão significa tornar a dança “[...] um convite à crítica e à transformação de corpos/pessoas”. Significa ser “corpo crítico e social”.

Nesse sentido, apresento neste artigo um pouco de meu modo de pensar e agir relacionado à dança a partir do universo lúdico, na tentativa de compreender mais sobre o corpo em experiência, junto aos processos educativos, segundo as concepções de autores como Isabel Marques, Paulo Freire, Tizuko Morchida Kishimoto e Winnicott. Gostaria de salientar que estes autores colaboram para o trabalho – dando a base para a fundamentação teórica/prática, estando seus pensamentos entrelaçados ao tema da presente Pesquisa –, mas não serão foco dessa discussão.

A brincadeira é um espaço potencial para se experimentar o viver criativo, é uma atividade que desenvolve o físico, a autoestima, a afetividade; que torna a criança ativa e cria símbolos que representam sua cultura, sua comunidade, seu grupo. Posto isso, faço aqui o convite para vivenciar a prática corporal de forma lúdica através do corpo que brinca, levando em conta aspectos importantes, como a valorização da experiência do aluno para fonte de repertório e base de criação; a aprendizagem progressiva que inicia a prática de forma mais simples até atingir níveis mais complexos, acompanhando o desenvolvimento dos alunos; além dos elementos heterogêneos, formadores da cultura lúdica, como os brinquedos e brincadeiras presentes no cotidiano desses alunos.

Este artigo é parte de uma pesquisa que buscou trilhar seu caminho através da experiência criativa. Durante todo o processo de criação, a interação e a criatividade foram propostas como veículo de comunicação entre os alunos, os professores e os objetos lúdicos. Como co-criadores do espetáculo, os alunos assumiram o papel de sujeitos lúdicos, críticos e sociais (MARQUES, 2011b), participando não só da criação, mas também da interpretação do processo.

Os resultados obtidos trazem as falas dos alunos e professores e revelam que a dimensão lúdica colaborou para o processo de ensino e aprendizagem, interligando a prática corporal e a música, criando uma nova forma de aprender através de uma experiência criativa e conferiu ao processo uma relação espontânea e comunicativa de experimentação e exploração de movimentos para a dança. As diversas significações assumidas pelo corpo na criação do espetáculo vão se transformando ao longo do processo, passando de corpo-instrumento de experiência para “corpo-expressivo”, “corpo-sensível”, “corpo-ação”, “corpo-brinca”.

Entretanto, esta pesquisa não se caracteriza enquanto uma receita, mas como um convite à reflexão do corpo-brinca em experiência estética e artística no processo criativo, podendo assim contribuir para outros contextos arte-educativos.

## O ATO DE BRINCAR E A EXPERIÊNCIA CRIATIVA

110

O sentido de experiência criativa está relacionado à possibilidade de se pensar os processos educacionais, estéticos e artísticos como modo de produção de conhecimento, possibilitando novas formas de experimentar a partir da criatividade, da ação interativa e comunicativa. Seria experimentar o viver criativamente proposto por Winnicott (1975). É fazendo, inventando, criando, representando, compartilhando, que o aprender se torna mais divertido. É na simplicidade do brincar que o aluno pode se (re)inventar.

Tanto a brincadeira quanto o jogo, contêm a ideia de vínculo, laço, e ambos promovem a relação consigo mesmo e a interação entre os grupos; são formas de comunicação com o mundo, pois “é no brincar, e somente no brincar, que a criança ou adulto fruem sua liberdade de criação” (WINNICOTT, 1975, p. 79). Nesse viés, Kishimoto (2011) descreve algumas possibilidades de ações relativas ao jogo:

Ao permitir a ação intencional (afetividade), a construção de representações mentais (cognição), a manipulação de objetos, desempenho de ações sensório-motoras (físico) e as trocas nas interações (social), o jogo contempla várias formas de representação da criança ou suas múltiplas inteligências, contribuindo para a aprendizagem e o desenvolvimento infantil (2011, p. 40-41).

Acredito que além do jogo e da brincadeira, também a manipulação de objetos (brinquedos) contribui para a experiência criativa, permitindo ações que estão relacionadas ao desenvolvimento do ser humano. Como resultado, a ação lúdica interfere na formação do sujeito, enquanto corpo social<sup>2</sup>, associado ao mundo em que vive, interrelacionado às suas dinâmicas cotidianas. Segundo Kishimoto (2011, p. 29), estudos de Bruner (1976), “[...] demonstram a importância da brincadeira para a exploração [...]”. Para o autor “o brincar leva a criança a tornar-se mais flexível e buscar alternativas de ação”. É, assim, um “campo exploratório que leva à criação” (PEREIRA, 2012, p. 82).

A brincadeira, como tema gerador do processo criativo, tona-se campo exploratório de movimentos, uma alternativa para a incorporação da dança no fazer musical do Grupo Meninos do São João, que através do corpo-brinca, pode ir do brincar-dançando para o dançar-brincando. Nas palavras de Marques (2011b, p. 32), “corpos que dançam são potenciais fontes vivas de criação e de construção, de reconfiguração e de transformação dos cotidianos”. Incorporar a dança no fazer musical desse grupo possibilitou

<sup>2</sup> Esse termo tem como referência os estudos de Langveld apud Marques, 2011b. Traz o conceito de corpo social, de corpo partilhado, de corpo não dissociado do mundo em que vivemos – de corpos que vivem em sociedade atravessados e necessariamente interrelacionados a suas dinâmicas cotidianas.

transformações em seu repertório cultural, valorizando-os como fontes vivas de criação.

O processo de ensino e aprendizagem, a partir do universo da brincadeira, é um caminho complexo que requer, não só ações livres e espontâneas, mas também a identificação e participação do aluno, além da mediação do adulto para se atingir a dimensão educativa. “Quando as situações lúdicas são intencionalmente criadas pelo adulto com vistas a estimular certos tipos de aprendizagem, surge a dimensão educativa” (KISHIMOTO, 2011, p. 41). O professor, nessa pesquisa, teve o papel de potencializar a aprendizagem do corpo-lúdico, que, a partir dos movimentos do ato de brincar, estimulou a prática corporal, fazendo surgir a dimensão educativa no processo criativo.

É justamente quando a brincadeira promove a fuga de determinadas situações estanques e artificiais que ela é mais educativa, por meio da amplitude e profundidade das experiências que ela põe em jogo, mobilizando todo ser (MARQUES, 2011b). Durante as aulas quando questionados se os alunos estavam dançando, a resposta foi: “Mas isso é dançar, professora?”. Isso mostra como o universo lúdico é rico em possibilidades. A brincadeira faz da experiência lúdica meio de exploração de novas ações, movimentos, novos fazeres.

Platão (1948 *apud* KISHIMOTO, 2014, p. 61) destaca a importância do “aprender brincando” para desenvolver assim o ato criativo. Nas aulas de experimentação de brincadeiras, buscou-se desenvolver a criatividade através da experiência do brincar no jogo de peteca, bambolê, pular corda, amarelinha, bolinha de gude, queimada e pião. Nesse contexto, a aula se configurou enquanto espaço coletivo, campo exploratório para o corpo, sem perder a liberdade e espontaneidade do corpo que brinca.

Pensando na experiência criativa não se pode deixar de lado um dos resultados desse processo: a criação. Esta “[...] se transforma em possibilidade de comunicação entre os homens, pois é impregnada de significados transmitidos” (DIAS, 2011, p. 58). Nesse sentido, Marques (2011b) nos convida a questionar, que tipo de concepção de corpo é trabalhado em nossa sala de aula, “corpos conchas” (LANGVELD *apud* MARQUES, 2011b) ou “corpos sociais”? Isso porque em toda criação ordenada por uma ideia, sentimento, expressão e pela relação do homem com o mundo, deve-se levar em consideração que tipo de corpo é esse, que participa da criação. Uma criação que se passa também dentro de um todo social, e que, segundo Dias (2011, p. 58), “concretiza-se dentro de um espaço coletivo cultural”.

Destarte, um “corpo concha” é um corpo restrito ao processo criativo baseado em técnicas, passos e coreografias fechadas, prontas; assim como uma concha rígida, impede o diálogo entre o corpo, o outro e o meio.

Ao representar, damos forma às experiências humanas significativas; Dias (2011) lembra que representar é tornar novamente presente, presentificar vivências. Representar é dialogar, é comunicar, é dar forma ao “corpo social”, é expandir para além dos domínios da vida cotidiana.

Por conseguinte, presentificar vivências a partir do ato de brincar trouxe para a cena o repertório dos nossos alunos, indo para além do projeto Meninos do São João e chegando até a escola, até a comunidade e teatros da cidade. Para isso, antes de sistematizar em forma de composição<sup>3</sup> a experiência vivenciada com as brincadeiras e brinquedos, foi preciso brincar com as múltiplas possibilidades de movimento do corpo lúdico, em estreita conformidade com a ideia de “corpo-brinca”, optando por “corpos sociais” e não “corpos conchas”.

Segundo Freire (1982), “brincar possibilita estabelecer relações: e as relações são sempre transformadoras”. O corpo brincante contribuiu para que esse corpo fosse além da instrumentalização, assim como na fala dos alunos:

[...] As brincadeiras ajudaram a dança a ficar mais animada e feliz (Informação verbal/ Registro do diário de campo. Maria Thauanny, 8 anos).

[...] Acho que as brincadeiras ajudaram muito, porque quando a gente tocava ficava uma coisa meio triste, depois que veio o toque, a dança, e as brincadeiras ficou mais divertido. Eu acho que dançar brincando é muito mais fácil (Informação verbal/ Registro do diário de campo. Wellison, 14 anos).

Nesta pesquisa, o jogo e a brincadeira foram usados como forma de expressão espontânea da criança, como campo exploratório de experiências corporais, que levaram à criação das cenas coreográficas do espetáculo. No ato de brincar, os alunos experimentaram seu corpo e os movimentos significativos para cada brincadeira. Isso multiplicou as possibilidades corporais de forma lúdica, contribuindo para a criação coreográfica do espetáculo. A partir das brincadeiras, busquei estimular nos alunos do Grupo Meninos do São João os gestos de emoção, alegria, animação e confiança; sensibilizar o seu fazer musical, ampliando seu repertório expressivo através de um corpo que brinca-dançando e dança-brincando, descobrindo, assim, uma nova forma de dançar a partir dos movimentos experimentados no ato de brincar.

Assim, a brincadeira deixa de ser apenas um campo exploratório para se tornar, também, um espaço de invenção; o corpo como experiência estética se (re)inventa, (re)cria, assume novos sentidos junto ao processo

3 O termo composição, na presente pesquisa, não se restringe a criar e apresentar um produto, através da construção de uma estrutura coreográfica formal, mas, busca na experiência com o ato de brincar presentificar vivências em um processo que envolve a observação, a descoberta e a (re)criação, possibilitando a (re)invenção do corpo que brinca, dialogando e se comunicando com os objetos, o meio e o outro.

criativo, quando parte do universo lúdico. O sujeito social passa a ser capaz de se comunicar corporalmente com o mundo, pois viveu aquele momento como parte de um processo cooperativo, associativo, presentificado em sua própria realidade. Isso é ser corpo-expressivo, corpo-ação. Pensando na memória corporal produzida a partir desta pesquisa, transcrevo a voz de alguns alunos sobre os sentidos assumidos pelo corpo ao longo do processo criativo do espetáculo “DuCampo”:

[...] Mudou muita coisa, nosso corpo movimentou mais com a dança, ficou mais animado, antes a gente ficava tocando triste. Agora o corpo da gente acompanha os instrumentos, não fica parado como antes (Informação verbal/ Registro do diário de campo. Aluna Adriana, 13 anos).

[...] Ah... eu gostei de ter dança no projeto, a gente junta com a música e faz um espetáculo. A gente se sente importante, parece que os alunos daquela escola querem um projeto igual o nosso (Informação verbal/ Registro do diário de campo. Aluno Josiel, 13 anos).

Em síntese, usar as brincadeiras como tema gerador no processo criativo é dar lugar para o exercício da imaginação, da criação, da sensibilização, fazendo uso de diversas formas de expressão como a música e a dança. É ver no brincar a capacidade de pensar, sentir, imaginar, criar, explorar, dançar e tocar. Brincando, os alunos realizam diversos movimentos, muitas vezes sem perceber, que podem ser usados para a criação em dança; enquanto *brincantes* criam novas possibilidades e combinações a partir do corpo lúdico.

Após reflexão sobre o ato de brincar e a experiência criativa, englobando alguns dos conceitos de jogo e brincadeira, optei por limitar o fenômeno “brincadeira” como ponto de referência, dentro do processo criativo para um maior entendimento da experiência estética e artística vivenciada na criação do espetáculo “DuCampo”. Trata-se de um caminho para a aprendizagem, interligando as concepções do corpo lúdico em experiência, que formam a base da pesquisa, e reconhecendo desde já que esse recorte é apenas um caminho dentre as várias leituras possíveis para os que estudam a cultura lúdica.

## SOBRE O TRABALHO CORPORAL

*Nas crianças, a criatividade se manifesta em todo seu fazer solto, difuso, espontâneo, imaginativo, no brincar, no sonhar, no associar, no simbolizar, no fingir da realidade e que no fundo não é senão o real. Criar é viver para a criança.*

Ostrower, 2014.

A seguir, descrevo os processos que orientaram o trabalho corporal: Processo de Sensibilização e Expressão, Processo Lúdico e Processo Criativo. A opção pelo termo “processo” se deu por caracterizar as etapas dentro de um movimento contínuo, aberto e dinâmico. Esses três processos servem de parâmetro metodológico para dividir o trabalho em cinco etapas: estudo observação, estudo diagnóstico, estudo corporal, estudo de roteiro e estudo coreográfico.

Todas essas etapas estão interligadas por quatro sentidos<sup>4</sup> atribuídos ao corpo dentro dessa investigação: Corpo-sensível (capacidade do ser humano de sentir a si próprio e ao mundo num todo integrado); Corpo-expressivo (capacidade do ser humano de comunicar corporalmente suas emoções, sentimentos, anseios, dúvidas e conquistas); Corpo-ação (proposta de movimentação ativa, dinâmica e espontânea); Corpo-brinca (sentido que parte da movimentação do ato de brincar como campo exploratório para a criação).

## PROCESSO DE SENSIBILIZAÇÃO E EXPRESSÃO - CONHECER O CORPO: CONSCIENTIZAÇÃO DO MOVIMENTO JUNTO AOS JOGOS CORPORAIS

Esse processo do trabalho corporal é dividido em três etapas. A primeira etapa foi caracterizada pelo *estudo observação*, momento em que foram observadas as aulas de música e apresentações realizadas pelo grupo durante dois meses (período entre fevereiro e março de 2015). Essa etapa teve como foco questões relacionadas à sensibilidade e à expressividade corporal nas aulas e na cena (apresentações). Foi registrada, por meio de vídeos e fotografias, a reação do corpo que ora está em seu ambiente de aula (quadra da escola), ora está na cena (eventos da Prefeitura e Secretaria de Educação de Palmas e apresentações realizadas nas quadras de outras escolas de tempo integral do campo).

Com o término do *estudo observação*, foi diagnosticado que o corpo, em alguns momentos, é preterido durante o processo de ensino e aprendizagem. Percebeu-se a falta de orientação corporal específica, que contribuía para ampliar as possibilidades de ação junto ao fazer musical desse grupo, o que restringia o corpo a um corpo estático, preso à reprodução musical. Partindo desse diagnóstico, foi delineada, como caminho desta pesquisa, a incorporação da dança como prática de interação de uma nova experiência estética, de maneira que contribuísse para uma

4 Os quatro sentidos atribuídos ao corpo nessa investigação – “corpo-sensível”, “corpo-expressivo”, “corpo-ação” e “corpo-brinca”, surgem da pesquisa teórica interligada à prática. Sua descrição é resultado da prática do corpo em processo de experiência junto ao Grupo Meninos do São João. Tem como referência os estudos da autora Isabel Marques, mas parte de uma descrição própria experienciada nessa pesquisa.



maior sensibilização e expressividade, a partir do universo lúdico. É nesse sentido que as aulas de dança são inseridas como parte do processo criativo do Espetáculo “DuCampo”. As atividades tiveram como base os Jogos Corporais desenvolvidos por Angel Vianna (2007)<sup>5</sup>.

O próximo passo foi o *estudo diagnóstico*, etapa que teve como objetivo a comunicação e a expressividade. Para isso, foram realizadas oficinas de dança, usando como base os Jogos Corporais, com o intuito de conhecer o repertório corporal dos alunos do grupo, quais as linguagens de dança que eles conheciam e gostavam. Ao longo das atividades, foi sugerido que os alunos explorassem as diversas possibilidades de movimento de cada um deles, trabalhando o improviso, a criatividade, o domínio dos movimentos corporais e a integração com o grupo, com o espaço e as dinâmicas de movimentos. Durante as aulas os professores de música e dança utilizaram instrumentos percussivos para criar a trilha sonora que ditava o ritmo das aulas. Ao longo das atividades, os alunos foram se aproximando mais e ficando mais disponíveis para o diálogo, ao perceberem que sua história, sua vivência era importante para o grupo e peça fundamental para a criação do espetáculo.

Em rodas de conversa, foram levantadas questões sobre a percepção corporal, o corpo no espaço e o movimento. Os alunos expuseram as dificuldades que tinham com relação à flexibilidade, as limitações relacionadas ao corpo em movimento e o entendimento da dança a partir de estilos como funk, hip hop, axé e sertanejo. Esses momentos foram importantes para estabelecer um primeiro contato com o grupo, constituir por meio da “roda” um caminho para o aprendizado da convivência, trazer à tona os sentidos que o corpo assume em sua prática musical. Neste artigo escolhi descrever uma das atividades desenvolvidas junto aos alunos:

*Vontade Própria*: nessa atividade é solicitado que os alunos elejam uma parte do seu corpo. Essa parte ganha “vontade própria”. Eles fazem movimentos acompanhando o ritmo da música percussiva, que é tocada pelos professores de música. Ao longo da atividade, outras partes do corpo são selecionadas para que os alunos explorem as diversas possibilidades de movimento de cada uma delas. Como resultado, foi trabalhado o improviso, a criatividade, o domínio dos movimentos corporais e a integração com o grupo de forma livre e espontânea.

Após esse conhecer coletivo, iniciou-se o *estudo corporal*. Foram propostas atividades como preparação para a montagem coreográfica do espetáculo. Os alunos partiram da movimentação presente em seu cotidiano, como: andar, correr, pular, torcer, empurrar, apoiar, pontuar etc.

5 Os Jogos Corporais são definidos por Angel Vianna como uma improvisação que é ao mesmo tempo uma criação musical e teatral. Uma das características básicas desses jogos é deixar o corpo experimentar uma movimentação fruto de um relacionamento espontâneo com o outro ou com um objeto (RAMOS, 2007, p. 44).

Essa etapa foi dividida em três momentos: o *primeiro momento* teve como objetivo desenvolver a dança “em conexão ao corpo”. Ao som percussivo tocado pelos professores de música, foram dados estímulos para que, aos poucos, os alunos se movimentem pelo espaço. Também foi possível trabalhar noções de tempo, deslocamento no espaço, dinâmicas de aceleração e desaceleração, direção, integração com o grupo e noção de apoios. Descrevo abaixo uma atividade dessa etapa:

*Os animais:* nessa atividade os alunos foram orientados a ocupar livremente o espaço da quadra, deitar-se ao chão (como um X, com os braços abertos, ocupando toda a extensão do espaço com seu corpo), de olhos fechados. Ao som percussivo tocado pelos professores de música, foram dados estímulos para que aos poucos os alunos se movimentassem pelo espaço, começando devagar com cada parte do corpo.

Após essa experimentação, os alunos abriram os olhos e os nomes de alguns animais foram citados para que eles reproduzissem, à sua maneira, a movimentação deste pelo espaço. Primeiramente, animais que caracterizam o nível baixo (cobras, lagartixas, lagartos), depois nível médio (gatos, cachorros, onças, macacos, girafas) e por fim animais do nível alto (pássaros, borboletas, águias). Nessa atividade foram trabalhados percepção corporal, tônus corporal, compreensão das articulações e do espaço. As noções de que eram os níveis alto, médio e baixo, presentes nos estudos de Laban<sup>6</sup>, foram discutidas antes do início da atividade e puderam ser compreendidas de forma prática durante a atividade proposta. Nas rodas de conversa, foram levantadas questões sobre sentir o próprio corpo e pensar sobre ele enquanto experiência estética e artística.

[...] Os alunos comentaram que a música que acompanhava a atividade ajudava a fazer a relação com os animais e a mudança da velocidade e o peso deles. Acredito que eles assimilaram bem a aula, e a música contribuiu muito com a rápida compreensão da atividade e de suas variações (Informação verbal/Registro do diário de campo. Observações professora Liu Moreira, em 29 de Abril de 2015).

No *estudo corporal - segundo momento*, o objetivo foi desenvolver a dança em conexão com os “ritmos corporais”. Foi trabalhada a consciência corporal a partir do conhecimento, a escuta e o acompanhamento musical, a memorização e a autoexpressão criativa, buscando o conhecimento histórico-cultural presente no corpo dos sujeitos desta pesquisa. Surgem, a partir desses dois momentos (apreciação e estudo corporal), movimentos inusitados e alguns líderes que conduzem a criação do grupo. O desafio

6 Dançarino, coreógrafo, teatrólogo, musicólogo húngaro, considerado como o maior teórico da dança do século XX e como o “pai da dança-teatro”. Dedicou sua vida ao estudo e sistematização linguagem do movimento em seus diversos aspectos: criação, notação, apreciação e educação.

é brincar com criatividade, espontaneidade, autoexpressão e espírito de grupo, trabalhando percepção rítmica, memória motora e criação de movimentos, fazendo uso de seu repertório musical e corporal, que traz a vivência prática como caminho de uma nova experiência. Descrevo abaixo uma atividade desenvolvida nessa etapa:

*No ritmo:* nessa atividade os alunos ficaram dispostos em um círculo. Os professores de música iniciaram alguns ritmos: funk, congado, maculêlê, ciranda, forró, swingueira, hip hop, brega. As batidas eram variadas, seguindo o ritmo de cada estilo musical. Os alunos deveriam acompanhar os ritmos, promovendo movimentos que achassem que tinham ligação com esse estilo musical. Na segunda parte, foi solicitado que os alunos escutassem a música e descobrissem qual estilo musical estava sendo tocado, e, por último, que criassem células coreográficas que eles conhecessem e que representassem aquele estilo de música.

Nessa atividade foi trabalhada a consciência corporal, o envolvimento com as partes do corpo, a escuta e o acompanhamento musical, a memorização e a autoexpressão criativa. Surgiram movimentos inusitados e alguns líderes que conduziam a movimentação do grupo. Nas rodas de conversa os alunos relataram ter se divertido nessa aula, sentindo-se à vontade para criar seus movimentos.

## PROCESSO LÚDICO – EXPERIMENTAR O CORPO: ATO DE BRINCAR COMO CAMPO EXPLORATÓRIO

**T**rata-se de um processo que compreende o *terceiro momento* do *estudo corporal*, em que a dança foi desenvolvida “conectando-se ao universo lúdico”, que teve como objetivo a experimentação corporal, a partir do ato de brincar. O conteúdo programático da última parte das aulas de dança destaca-se pelo compartilhamento de vivências, primeiramente nas rodas de conversa e depois na prática das aulas de dança. As atividades desenvolvidas nessa etapa foram: *Roda de conversa* e *Explorando brinquedos e brincadeiras*.

*Rodas de conversa:* nesse momento os alunos puderam descrever brinquedos e brincadeiras que fazem ou fizeram parte um dia de seu cotidiano, de sua família e de sua escola. A partir do diálogo, eles puderam contar histórias que envolviam essas brincadeiras e sua vivência, falar acerca de algumas curiosidades sobre os nomes de cada brincadeira em sua comunidade e explicar sua maneira de brincar. Os nomes dessas brincadeiras e brinquedos foram registrados no diário de campo e em uma cartolina. Foi um momento que ora promovia a troca de saberes, de compartilhar histórias, que por vezes se completavam, ora trazia novidades

para o grupo e para os professores, que vinham de outras comunidades e que também carregavam outras tradições acerca do universo lúdico.

As brincadeiras citadas nas rodas de conversa foram: futebol, bets, guerra de barro, queimada, amarelinha, pula corda, pique esconde, caiu no poço, pega-pega, telefone sem fio, bandeirinha estourou, queda de braço, guarda anel, verdade ou consequência, sete pecadinhos, mofou, passou levou, pega no alto, gelinho gelão, vaca parida, pega ajuda. Os brinquedos citados foram: bola, estilingue, boneca, carrinho de tijolo com sabugo de milho, pipa, ioiô, carrapeta, peteca<sup>7</sup>, peteca de índio<sup>8</sup>, arminha de tampa, tambor de lata, carrinho de buriti, viola de buriti, bateria com panela, soldadinho, cavalinho de pau, elástico e bambolê. Nesse encontro comentou-se sobre cada uma das brincadeiras e brinquedos, e os alunos tiveram a oportunidade de explicá-los, dizer suas regras e maneira de brincar, com base na sua experiência.

Na segunda etapa, a partir das brincadeiras e brinquedos descritos, também em uma roda de conversa, decidimos quais brincadeiras iríamos trabalhar para o espetáculo. Os critérios que nortearam essa seleção foram: alternar entre brincadeiras que fossem individuais e coletivas, excluir da seleção o futebol (por ser uma atividade que é muito praticada nas aulas de educação física) e não escolher nenhuma brincadeira ou brinquedo que pudesse gerar atos de violência (arminha de tampa, estilingue, queda de braço, passou levou, vaca parida etc.). Sendo assim, em votação com os alunos, foram escolhidas as brincadeiras: amarelinha, elástico, pião, queimada, bambolê, peteca, ioiô, peteca de índio e pular corda.

*Explorando brinquedos e brincadeiras:* para essa atividade foram trazidos alguns desses brinquedos. Os alunos foram divididos em grupos e ficaram livres para escolher seu brinquedo e brincar. O intuito era conhecer todas as possibilidades de movimentação que poderiam surgir do laboratório dessa vivência, partindo, primeiramente, do simples ato de brincar, de interagir com: pião, bola de gude, elástico, peteca de índio, pular corda, bambolê, ioiô, queimada.

Essa experimentação criou um leque de possibilidades de novos movimentos que seriam a base para a criação coreográfica do espetáculo, além de ser um momento de conexão entre os alunos, de integração entre o grupo, sua história, seu cotidiano, sua escola e a comunidade onde moram. Também trouxe à tona a valorização do universo lúdico e de brincadeiras tradicionais, que muitas vezes são esquecidas na contemporaneidade. Pode

7 Termo utilizado pelos alunos do projeto Meninos do São João para designar a brincadeira Bola de Gude, que também pode receber outras designações dependendo de cada região e/ou país.

8 Termo utilizado pelos alunos do projeto Meninos do São João para designar a brincadeira Peteca, que também pode receber outras designações dependendo de cada região e/ou país.

perceber que o contexto desses alunos, que compreende em sua maioria a zona rural, ainda preserva em sua comunidade hábitos tradicionais como: moer café para tomar na hora, plantar e criar animais para seu consumo, brincar na rua, catar fruta no pé (pequi, jabuticaba, buriti, etc.), andar de bicicleta, jogar bola no campinho de terra, pular elástico.

## PROCESSO CRIATIVO – CRIAR COM O CORPO: SOBRE O ESPETÁCULO “DUCAMPO”

*Antes que possamos ter um corpo disponível para a dança, é preciso sentir que temos um corpo.*

*Angel Vianna, 2007.*

O *Processo Criativo* foi resultado das etapas anteriores. A partir de minha vivência como bailarina, coreógrafa e arte educadora, busquei levar para esse grupo a experiência de ser cocriador desse espetáculo. Fez parte desse processo: o *estudo de roteiro* e o *estudo coreográfico*. No *estudo de roteiro* foram promovidas rodas de conversa entre os professores de música e dança, para a criação do roteiro do espetáculo.

O tema “DuCampo” trouxe à tona os elementos da natureza (água, terra, ar e fogo), o cotidiano dos alunos e as brincadeiras que fizeram parte das oficinas de dança. O nome foi escolhido entre os professores e depois levado até os alunos para que pudéssemos conversar sobre essa escolha e o contexto do espetáculo.

Após apreciação do grupo, falamos sobre as cenas do espetáculo e sobre como poderia ser o caminho dessas cenas. Faço referência tanto ao sentido literal de caminho, enquanto espaço a ser percorrido, o “passo a passo” de uma cena à outra, quantas coreografias e músicas fariam parte de cada cena, quanto à forma figurada, que busca descrever o meio para se alcançar um dos resultados do nosso processo, o Espetáculo “DuCampo”. Tudo isso foi apresentado ao grupo e deixado aberto para diálogo e sugestões dos alunos, estabelecendo assim, uma proposta de criação colaborativa.

Ao longo do trabalho percebi o quanto os alunos cresceram, assumindo seu papel como cocriador desse espetáculo. Começaram a dar sua opinião sobre a criação das cenas, sobre a escolha da trilha sonora e sobre como poderíamos unir as brincadeiras com a música. Como eles tinham um maior domínio da parte musical, o entrosamento do grupo para a composição da trilha sonora, junto aos professores de música, foi bem rápido, unindo músicas de seu repertório como o maculê e o samba reggae, a novos ritmos como o hip hop, o samba e a sússia.

Logo depois, passamos para o *estudo coreográfico*, caracterizado pela montagem e ensaios das cenas do espetáculo, que teve como base a conscientização e o trabalho corporal vivenciados nos Jogos Corporais, e como inspiração criadora, as experimentações com as brincadeiras e brinquedos, presentes no estudo corporal e escolhidos por eles em rodas de conversa. A abordagem corporal dessa pesquisa partiu das práticas corporal e musical, que se expressam na estrutura e organização corporal das brincadeiras, imprimindo novos sentidos ao corpo que dança. Assim, cada corpo *brincante* se transformou em corpo dançante.

A criação dos movimentos surgiu do ato de brincar conectada à música percussiva do grupo, que teve como referências os ritmos do samba, samba reggae, maculêlê, sússia, hip hop e rap. Todos foram interligados aos elementos da natureza para a criação do espetáculo. Em algumas cenas, os instrumentos musicais (baquetas, tambores, pau-de-chuva, pandeirões) foram experimentados como objetos cênicos, assumindo também novos significados. É um processo que envolve as dimensões sensório-motora e simbólica; a sensação do brincar e o movimento corporal surgido dessa atividade, bem como os instrumentos musicais e os brinquedos.

## NOTAS FINAIS

A proposta desta pesquisa foi pautada na incorporação de uma dimensão lúdica e corporal ao fazer musical do Grupo Meninos do São João a partir da dança, o que gerou uma nova experiência estética e artística do corpo que brinca e assim se (re)significa. Por consequência, surgiram algumas questões: A experiência cultural pode ser fortalecida pelo potencial criativo e livre do ato de brincar? As brincadeiras e brinquedos realmente auxiliam na ampliação do repertório de movimentos para a criação em dança? Corpos que brincam são corpos que dançam? E ainda minha questão maior: quais os sentidos assumidos pelo corpo durante o processo criativo do espetáculo “DuCampo”? Essas e outras inquietações permearam o universo dessa investigação, levando a descobertas, caminhos e reflexões sobre o processo criativo, descritas brevemente neste artigo.

Para responder a essas perguntas fez-se necessário reconhecer, dentro dos processos de ensino e aprendizagem, outra alternativa para se trabalhar a dança e a música, linguagens que constantemente são revestidas por funções do brincar, permeando as descobertas dos alunos por meio de suas experiências estéticas e artísticas, no que tange à expressão corporal e musical. Pode-se perceber isso quando essas linguagens saem da imposição de técnicas codificadas, pré-determinadas e prontas, adquirindo um caráter mais dinâmico, livre, inventivo, interativo e, conseqüentemente, relacional.

Brincar, nesse ambiente cultural e educacional foi uma ação direcionada como veículo de incorporação da dança e fez surgir um novo caminho para o ensino da dança e da música.

Sendo assim volto às questões: a experiência cultural foi fortalecida pelo potencial criativo e livre do ato de brincar? Acredito que sim. A experiência cultural é definida por Winnicott (1975) como uma terceira área do viver, produto das experiências da pessoa em seu meio. Por isso, ao experienciar a dança por meio do brincar, os Meninos do São João fortaleceram sua experiência cultural, pois o brincar é um espaço potencial de vivência cultural, que reúne as experiências individuais e coletivas em um mesmo lugar.

As brincadeiras e brinquedos realmente auxiliaram na ampliação do repertório de movimentos para a criação em dança? Tendo o brincar como espaço exploratório de experiência, foi possível registrar nas observações do diário de bordo, nas fotografias e em filmagens as múltiplas possibilidades de movimento surgidas do ato de brincar. Com o corpo mais livre, solto, alegre e dinâmico, os sujeitos assumiram seu papel de co-criadores do espetáculo e contribuíram, de forma enriquecedora, para o processo criativo. O corpo, antes preso à instrumentalização e reprodução de movimentos, se viu livre para experimentar, explorar e criar.

Por conseguinte, corpos que brincam são corpos que dançam? Durante toda essa investigação tive como proposta fugir da significação de “corpos conchas”, corpos fechados para o diálogo e troca de experiências. Nosso objetivo principal com a prática corporal foi trazer uma nova experiência que justamente valorizasse o corpo dos alunos, enquanto “corpos sociais”, que fortalece as relações do “ser-com-ele”, “ser-com-outro” e “ser-no-mundo”. Nesse sentido, a interação do sujeito com o ato de brincar foi um caminho para transformar esse corpo estático em corpos dançantes. Corpos que partiram do brincar-dançando para o dançar-brincando ao longo do processo criativo do espetáculo.

O trabalho de elaboração do espetáculo ainda é uma “criação em processo”, pois trata-se de uma experiência criativa, dinâmica, inacabada, em constante movimento, que faz parte de uma rede em permanente produção. Busquei, neste artigo, instigar o leitor/aluno/professor a vislumbrar a brincadeira enquanto potencial campo exploratório de experimentação e criação, descrevendo parte do processo metodológico vivido nesta pesquisa, enquanto uma experiência interligada ao ato de brincar ampliado, aqui, para um ato de conhecimento. Ostrower (2014, p. 132) afirma que “nos significados que o homem encontra – criando e sempre formando – estrutura-se sua consciência diante do viver”.

Assim, na busca de um corpo vivo, o corpo e seus sentidos foram parte da interação corpo-música-movimento, passando de corpo-instrumento

de experiência para “corpo-expressivo”, “corpo-sensível”, “corpo-ação” e “corpo-brinca”, uma experiência em processo, em constante movimento. Nessa perspectiva, esta pesquisa é o registro das transformações de um corpo que, antes de tudo, se propõe a brincar; não se caracteriza por uma receita, mas enquanto um estímulo, uma direção, um caminho, um convite à reflexão do corpo-brinca em experiência estética e artística no processo criativo e que pode contribuir para outros contextos arte-educativos.

## REFERÊNCIAS

DIAS, M. C. M. **Metáfora e pensamento: considerações sobre a importância do jogo na aquisição do conhecimento e implicações para a educação pré-escolar**. In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida (org). Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação. 14 ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 15-48.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo e a educação infantil**. In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida (org). Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação. 14 ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 15-48.

\_\_\_\_\_. **Bruner e a brincadeira**. In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida (org). Brincar e suas teorias. São Paulo: Cengage Learning, 2014. p. 139-153.

MARQUES, I. **A Linguagem da dança: arte e ensino**. São Paulo: Digitexto, 2010.

\_\_\_\_\_. **Ensino de dança hoje: textos e contextos**. São Paulo: Cortez, 2011a.

\_\_\_\_\_. **Notas sobre o corpo e o ensino da dança**. Caderno pedagógico, Lajeado, v. 8, n. 1, p. 31-36, 2011b.

\_\_\_\_\_. **A. Dançando na escola**. São Paulo: Cortez, 2012.

OSTROWER, F. **Criatividade e processos de criação**. Petrópolis: Vozes, 2014.

PEREIRA, E. T. **Práticas lúdicas na formação do teatro**. 2012. 245f. Tese (Doutorado em artes cênicas). Departamento de Artes Cênicas. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

RAMOS, E. **Angel Vianna: a pedagogia do corpo**. São Paulo: Summus, 2007.

WINNICOTT, D. W. **O brincar e a Realidade**. Rio de Janeiro: Imago editora LTDA.