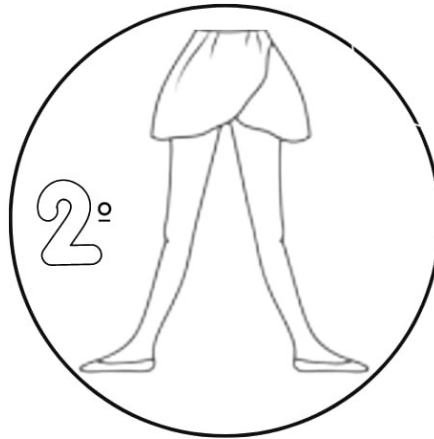


Parte 2



Publicações



- EM PARALELO
- BUSCA DE ESCOLAS PIPAPERIAS
 - REUNIAO O PARCEIROS DE 2021
 - SELEÇÃO DE MEDIADORES
 - DIVULGAÇÃO BOI FESTIVAL 2021
 - PREPARAÇÃO DE MATRÍCULA
 - FILHO BOENTE EM BRASÍLIA
 - DORES NA LOMBAR E CERVICAL

Importante

PASSEI!
 AINDA DIGERINDO E BUSCANDO NA ALEGRIA, A FORÇA PRÁ ENCARAR OS DESAFIOS QUE CERTAMENTE ME FARÃO DUVIDAR.
 LOGO NOS PRIMEIROS DIAS, O TURBILHÃO DE TER QUE DAR CONTA DA MINHA ATUAÇÃO PROFISSIONAL/MEIO DE SOBREVIVÊNCIA E APRENDER A SER MESTRANDA.
 SIGAMOS...



TODAS ALTERNATIVAS 😊

4 PUBLICAÇÕES

4.1 VII ENCONTRO CIENTÍFICO NACIONAL DE PESQUISADORES EM DANÇA - ANDA 2022 – EM RELATOS DE EXPERIÊNCIA

Logo no primeiro semestre de 2022, ainda aprendendo a equalizar as “nuances” do meio acadêmico, com as demandas profissionais (assim como a “tantas outras prós de ballet”), apresentou-se o desafio para participar do Congresso ANDA. Inúmeras dúvidas que aparecem e se desfazem através de diálogos nas aulas de PROJETOS COMPARTILHADOS, ABORDAGENS ESTRATÉGICAS PARA PESQUISA EM PROCESSOS EDUCACIONAIS EM DANÇA, COGNIÇÃO E ENSINO/APRENDIZAGEM E O GRUPO DE PESQUISA CORPONECTIVOS.

No processo de escrita, a estruturação, os ajustes de palavras e de conteúdo, somados à falta de tempo, tornou a experiência impactante. E demandou um trabalho extra de minha orientadora que se predispôs a ficar até quase meia noite comigo, além de mobilizar outros orientandos do grupo de pesquisa que lidera, o Corponectivos, para me ajudar a fazer os ajustes necessários a fim de que minha produção atendesse ao edital. EXPERIÊNCIA TENSA E AO MESMO TEMPO ACOLHEDORA! Gratidão a todos envolvidos! Conseguimos enviar o relato que foi APROVADO para o ANDA!!! Apresentei tal relato de experiência no congresso, porém não pude ampliá-lo para resumo expandido, por conta de demandas profissionais (três produções artístico pedagógica as quais assinei a produção artística e executiva).



TODAS ALTERNATIVAS 😊

CARTA DE ACEITE ✓

Anda
Associação Nacional de Pesquisadores em Dança

DANÇA COMO INSURGÊNCIA:
CRIAÇÃO DE OUTROS
MODOS DE SER

7º ENCONTRO CIENTÍFICO NACIONAL DE PESQUISADORES EM DANÇA
29 JUL. a 01 AGO. 2022

CARTA DE ACEITE

Caros(as)

Giovanna Badaró

com satisfação, informamos que o vosso trabalho intitulado

Didática com procedimentos lúdicos nas aulas de ballet para crianças: uma demanda avivada no período pandêmico.

foi aceito para integrar o/As **Comitê Temático - Apresentação de Relato de Experiência** do VII Encontro Científico Nacional de Pesquisadores em Dança, a ser realizado de **29 de julho a 01 de agosto**, em plataforma virtual. A comissão organizadora agradece a sua participação e conta com sua presença.

[Signatures]
Mônica Bragança (UNICAMP) | Maria Inês de Freitas (UFPA) | Wilson Antônio de Souza (UFPA) | Maria Inês Galvão Torres (UFPA)

REALIZAÇÃO: **Anda**
CORREALIZAÇÃO: **PRODAN** (PPGDAN LFRJ) | **Prof. Artes** | **ARTES VISUAIS Mestrado**

APOIO: **Artes Visuais Mestrado**

Certification by Galva



Didática com procedimentos lúdicos nas aulas de ballet para crianças: uma demanda avivada no período pandêmico.

Giovanna Badaró Galvão (PRODAN-UFBA)
Prof.ª Dr.ª. Lenira Peral Rengel (UFBA)

Relatos de Experiência sem demonstração artística

Resumo

O desenvolvimento de crianças foi bastante atrofiado durante a crise sanitária. Como artista-educadora criei lives/aulas de dança buscando motivar, compartilhar e construir experiências educacionais emancipatórias fomentadoras de autonomia (FREIRE, 1997). As aulas, que denomino ballet lúdico, foram divertidas e interativas. Contaram com a participação de crianças de diversos estados brasileiros. Luckesi (2002) ensina que a ludicidade é um estado ou uma atitude da pessoa. Nesta perspectiva, durante 8 meses, ministrei aulas com temas como diversidade, povos indígenas, preservação do meio ambiente, formas geométricas, partes do corpo, cores e espaço. Trabalhamos também com a interação das artes (poesia, artes plásticas e audiovisuais). A participação constante e receptividade de crianças entre 3 e 10 anos, atraiu colegas educadoras do Brasil e de países vizinhos que se identificaram com a proposta pedagógica transdisciplinar, que se mostrou efetiva e afetiva. Esse interesse me impulsionou a criar o curso para professores, "O Jardim Pirlimpimpim", mantendo viva uma didática que entende o brincar como uma forma de amar e mudança de nossas conversações, ação fundamental para o desenvolvimento global infantil, como propõe Maturana (2004).

Palavras-chave: DANÇA. BALLETT. PROCEDIMENTOS LÚDICOS.
DESENVOLVIMENTO INFANTIL. TRANSDISCIPLINAR.

Referências:

- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**-Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1997.
MATURANA, Humberto & Verden-Zöller, Gerda. **Amar e brincar**: fundamentos esquecidos do humano. São Paulo: Palas Athena, 2004.
LUCKESI, Cipriano. **Ludicidade e atividades lúdicas**: uma abordagem a partir da experiência interna. In: PORTO, Bernadete de Souza (org.). **Ludicidade**: o que é



DANÇA COMO INSURGÊNCIA:
CRIAÇÃO DE OUTROS
MODOS DE SER

7º ENCONTRO CIENTÍFICO
NACIONAL DE
PESQUISADORES
EM DANÇA

mesmo isso? Salvador: Universidade Federal de Bahia, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Gepel, 2002, p. 22-60.

Giovanna Badaró Galvão (PRODAN-UFBA)

Giovanna.badaro@ufba.br

Mestranda no Programa de Pós-Graduação Profissional em Dança, especialista em desenvolvimento criativo de pessoas e ludicidade, qualificada em ballet clássico, artes cênicas e design. Há 28 anos, atua com a interdisciplinaridade das artes nas aulas de dança. O que acredita favorecer o desenvolvimento global da criança.

Prof.ª Dr.ª. Lenira Peral Rengel (UFBA)

lenira@rengel.pro.br

Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Dança, Professora dos Cursos de Mestrado e Doutorado Acadêmico e Mestrado Profissional em Dança. Líder do Grupo de Pesquisa Conectivos em Danças. Tem ações de pesquisa em modos de cognição situada e metodologias pós-abissais no contexto do ensino/aprendizagem de Dança.

4.2 VII CONGRESSO CIENTÍFICO NACIONAL DE PESQUISADORES EM DANÇA - ANDA 2023 - RESUMO EXPANDIDO

No segundo semestre de 2023, preparei, em coautoria com minha orientadora, o resumo expandido “Ludicidade e cognição: Um entrelaçamento afetivo, efetivo e divertido para o ensino de ballet infantil”, no qual apresentamos um recorte da presente pesquisa que se encontrava em andamento. Esse resumo foi apresentado no VII Congresso Científico Nacional de Pesquisadores em Dança, em outubro de 2023, em Brasília, no Comitê Temático: Dança em Múltiplos Contextos Educacionais. Essa produção se desdobrou em um artigo científico (reproduzido a seguir), aprovado para publicação nos Anais do congresso da ANDA.



TODAS ALTERNATIVAS 😊



DANÇA COMO INSURGÊNCIA E CRIAÇÃO DE OUTROS MODOS DE SER

7º CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISADORES EM DANÇA

11 A 14 OUT. 2023

BRASÍLIA/DF

CARTA DE ACEITE

Giovanna Badaró, Lenira Peral Rengel

com satisfação, informamos que o vosso trabalho intitulado

Ludicidade e cognição: um entrelaçamento afetivo, efetivo e divertido para o ensino de ballet infantil

foi aceito para integrar o/as Comitê Temático - Comunicação oral com ou sem demonstração artística - Dança em Múltiplos Contextos Educacionais do VII Congresso da Associação Nacional de Pesquisadores em Dança, a ser realizado de 11 a 14 de outubro. A comissão organizadora agradece a sua participação e conta com sua presença.

Handwritten signatures and names: Meiriane Rodrigues Nobre de Carvalho (UEA), Vanilda Alves de Freitas (UFU), Alysson Amâncio de Souza (URCA), Maria Inês Galvão Souza (UFPI)

REALIZAÇÃO COORGANIZAÇÃO



Certification by Galoá





DANÇA COMO INSURGÊNCIA E
CRIAÇÃO DE OUTROS
MODOS DE SER



... quanto mais a vida se torna mediada pelo mercado global de estilos, lugares e imagens, pelas viagens internacionais, pelas imagens da mídia e pelos sistemas de comunicação globalmente interligados, mais as identidades se tornam desvinculadas, desalojadas de tempos, lugares, histórias e tradições específicas e parecem 'flutuar livremente'. Somos confrontados por uma gama de diferentes identidades (cada qual nos fazendo apelos, ou melhor, fazendo apelos a diferentes partes de nós), dentre as quais parece possível fazer uma escolha. (HALL, 2006, p. 75)

A pesquisa, aponta para a sistematização de uma didática, não hegemônica e emancipatória Paulo freire (1996), que contribua para ampliação dos saberes de pessoas professoras de ensino do ballet infantil, atuantes no ensino formal, não formal e/ou informal, em uma perspectiva de desenvolvimento das potencialidades afetiva, Damásio (2000), social, cultural Morin (2003) e cognitiva, Lakoff e Johnson (1980, 1999), com o aporte da tese conceito corponectividade, de Rengel (2007), que destaca a cognição incorporada, a inseparabilidade entre o corpo e a mente nos processos cognitivos.

Os procedimentos didático-metodológicos ancoram-se na metodologia qualitativa, como também em revisão bibliográfica (Fachin 2006) além percepções e dados observados por mim, ao ensinar/aprender aulas de ballet em ludicidade, em escolas, condomínios e em estúdio de dança.

Assim, refere-se a um projeto, a partir de implicações artístico-educacionais que convergem a arte, a educação, o desenvolvimento cognitivo e a ludicidade. Cujo intenção é contribuir para o entendimento de saberes que possam auxiliar a pessoas que já atuam, ou que queiram atuar no ensino do ballet infantil, a sentirem-se estimuladas, seguras, bem-preparadas e conscientes de que suas aulas podem gerar um diferencial positivo na sua própria vida, de seus educandos, famílias e comunidades,

2. Referências:

DAMÁSIO, António. **O Mistério da Consciência**: do corpo e das emoções do conhecimento de si. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.



DANÇA COMO INSURGÊNCIA E
CRIAÇÃO DE OUTROS
MODOS DE SER



FACHIN, Odília. **Fundamentos de Metodologia**. 5.ed. São Paulo: Saraiva, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25 ed. São Paulo. Paz e Terra, 1996. p.166.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade** Stuart Hall; tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro-11. ed. -Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

LAKOFF, G. e JONHSON. **M. Metaphors we live by**. Chicago: University of Chicago Press, 1980. Traduzido por "Metáforas da vida cotidiana", Zanotto et al. 2002

LAKOFF, G. e JONHSON. **Philosophy in the Flesh: The Embodied Mind and its Challenge to Western Thought**. Nova York: Basic Books, 1999.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Ludicidade e experiências lúdicas: uma abordagem a partir da experiência interna**. In: PORTO, Bernadete de Souza (Org.). Educação e Ludicidade – Ensaio 02, GEPEL/FACED/ UFBA, 2002, p. 22-60.

4.3 VII CONGRESSO CIENTÍFICO NACIONAL DE PESQUISADORES EM DANÇA - ANDA 2023 - ARTIGO COMPLETO

7º Congresso da Associação Nacional de Pesquisadores em Dança



Trabalho Aprovado | 7º Congresso da Associação Nacional de Pesquisadores em Dança

Prezado(a) GIOVANNA Badaró,

Parabéns!

Temos o prazer em informar que seu trabalho intitulado "Ludicidade e cognição: um entrelaçamento afetivo, efetivo e divertido para o ensino de ballet infantil " foi **APROVADO** para publicação nos Anais Anda 2023 do 7º Congresso da Associação Nacional de Pesquisadores em Dança. Você pode visualizar o trabalho em sua área de usuário: .

Atenciosamente,
Comitê Científico | 7º Congresso da Associação Nacional de Pesquisadores em Dança

Este email foi enviado para nanabgalvao@gmail.com.
Por que recebi este email?
7º Congresso da Associação Nacional de Pesquisadores em Dança usa Galoá

Saiba mais sobre o Galoá

Ludicidade e cognição: um entrelaçamento afetivo, efetivo e divertido para o ensino de ballet infantil

Giovanna Badaró Galvão (PRODAN-UFBA)

Lenira Peral Rengel (PPGDANÇA--UFBA)

Dança em Múltiplos Contextos Educacionais

Resumo: Parte-se aqui do princípio segundo o qual o ballet infantil vai muito além da dimensão técnica-interpretativa e de apreensão dos códigos e estética, gerando sentidos que repercutam nos sujeitos implicados, tais como educadoras, educandos, famílias e comunidade. Este artigo vem apresentar cruzamentos entre autorias, percepções e dados coletados em 30 anos no ensinar/aprender aulas de ballet em ludicidade (LUCKESI, 2002). A pesquisa aborda temas relevantes para embasamento e sistematização de material com procedimentos didáticos não hegemônicos e emancipatórios (FREIRE, 1996), que colaborem para a investigação, construção de saberes e ampliação das possibilidades de atuação profissional, minha e de pares com interesse em ensinar/aprender aulas lúdicas, de modo a atender às necessidades de existir, sentir, pensar e agir na contemporaneidade (STUART HALL, 2016). No tripé afetivo, efetivo e divertido, organizamos as perspectivas de desenvolvimento das potencialidades afetivas (DAMÁSIO 1996, 2000), social, cultural (MORIN, 2003) e cognitiva (LAKOFF; JOHNSON, 1980, 1999; RENGEL, 2007), entrelaçadas pela ludicidade. O interesse recai em ancorar, de modo interdisciplinar (MORIN, 1999, 2000), entendimentos que sugerem as aulas de dança como uma possibilidade de atividade para o desenvolvimento cognitivo amplo de crianças.

Palavras-chave: Ballet Infantil 1; Formação de professores 2; Ludicidade 3; Interdisciplinaridade 4; Desenvolvimento cognitivo 5.

Abstract: Here we start from the principle that children's ballet goes far beyond the technical-interpretive dimension and the apprehension of codes and aesthetics, generating meanings that resonate with the subjects involved, such as educators, students, families, and the community. This article presents intersections between authorship, perceptions and data collected in 30 years of teaching/learning ballet classes in playfulness (LUCKESI, 2002). The research addresses relevant themes for the basis and systematization of material with non-hegemonic and emancipatory didactic procedures (FREIRE, 1996), which contribute to investigation, construction of knowledge and expansion of the possibilities of professional activity, mine and that of peers interested in teaching/ learn playful classes, to meet the needs of existing, feeling, thinking, and acting in contemporary times (STUART HALL, 2016). In the affective, effective, and fun tripod, we organize the development perspectives of affectives (DAMÁSIO 1996, 2000), social, cultural (MORIN, 2003) and cognitive (LAKOFF; JOHNSON, 1980, 1999; RENGEL, 2007) potentialities, intertwined by playfulness. The interest lies in anchoring, in an interdisciplinary way (MORIN, 1999, 2000), understandings that suggest dance classes as a possibility of activity for the broad cognitive development of children.

Keywords: Children's Ballet 1; Teacher training 2; Playfulness 3; Interdisciplinarity 4; Cognitive development 5.

1. Contextualizando a proposta

A proposta desta pesquisa se constrói a partir de uma trajetória de artista-educadora, ao ensinar/aprender por 30 anos aulas de ballet em ludicidade (LUCKESI 2002, 2006) para crianças, sobretudo em escolas. Ao longo dessa experiência, foi observado que, embora sejam ambientes nos quais se apresentam desafios além dos encontrados em academias ou escolas de dança, também proporcionam possibilidades de descobertas e avanços em outros âmbitos que não as dimensões técnicas e estéticas no sentido de apreensão dos códigos do ballet. A constatação de um certo grau de desinteresse das crianças por aulas repetitivas de ballet indica um novo contexto cultural com elementos inéditos no tempo atual. Isso nos convida a reavaliar os conteúdos e modos de ensino dessa arte secular que, embora tradicional, pede que não se mantenha tradicionalista.

Nesse processo, a atividade se amplia e se reconfigura com o surgimento de novas possibilidades capazes de estimular, através/pelo movimento-dança, o avanço das potencialidades afetiva (DAMÁSIO, 1996, 1994, 2000), sociocultural (MORIN, 2003) e cognitiva (LAKOFF; JOHNSON, 1980, 1999, 2002; RENGEL, 2007), por meio da criação de um campo propício, sensível, dinâmico e estimulante para o aprendizado, conforme nosso entendimento interdisciplinar e lúdico.

Embora seja crescente a oferta de ensino de ballet no Brasil, inclusive em grande parte das escolas infantis, a percepção *in loco* sugere considerável escassez de formação para os profissionais que atuam nessas instituições. Formação essa majoritariamente informal e focada no aspecto técnico-interpretativo. Assim, vale questionar como essas pessoas, professoras/mediadoras, estarão preparadas para atender as demandas contemporâneas.

Observações coletadas num percurso de três décadas fundamentam o interesse em pesquisar aspectos relevantes para a sistematização de uma didática para o ensino de ballet infantil sustentada por procedimentos lúdicos, capaz de revelar e fomentar as potencialidades acima mencionadas, com a sugestão de uma articulação pedagógica mais abrangente. Essa abordagem cria oportunidades de vivências e intersecções entre educadora e educandos, ao trabalhar representações, crenças, conhecimentos, representações sociais, culturais e intelectuais que gerem sentidos às práticas e agregue às pessoas implicadas.

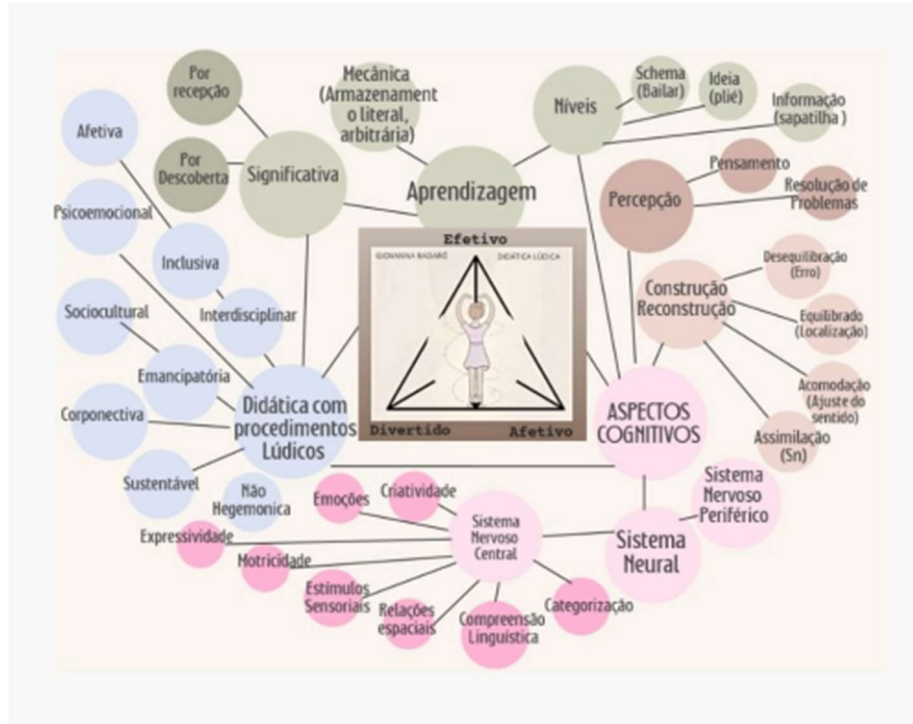


Fig. 1. Mapa conceitual *Didática lúdica* – Giovanna Badaró (Salvador/BA). Arquivo jpeg 65,7 KB

Audiodescrição da imagem: Imagem em plano horizontal. No centro do desenho, uma criança gira formando um campo que sugestiona a complexidade e as múltiplas possibilidades que a dança contempla. Essa representação é destacada pelo espiral que envolve o movimento da criança que se apresenta envolta de um círculo, que está dentro de um triângulo e que está emoldurado em um retângulo. Em torno dessa imagem, palavras/conceitos relevantes para o entendimento da didática lúdica que a autora, Giovanna Badaró, propõe neste artigo, formam um coração e organizam, no tripé Afetivo, Efetivo e Divertido, temas, como cognição, procedimentos lúdicos, aprendizagem e ramificações. Algumas das quais abordaremos a seguir.

2. O sentir, pensar, agir e existir na contemporaneidade

A construção de novos modos de ensino atravessa entendimentos acerca das complexidades que implicam o sentir, o pensar, o agir nos tempos de hoje. Ao apresentar as perspectivas dos estudos culturais e da identidade, Stuart Hall (2006 p. 75) enfatiza a relevância da compreensão dos processos que envolvem as RELAÇÕES, sentimentos e outros movimentos individuais e relacionais. Para o autor, a identidade é algo que está perpetuamente em construção e transformação em decorrência da globalização, das migrações (multirracialidade) e nas formas de comunicação (velocidade de informação). O que reflete na formação e transformação das identidades individuais e coletivas.

[...] quanto mais a vida se torna mediada pelo mercado global de estilos, lugares e imagens, pelas viagens internacionais, pelas imagens da mídia e pelos sistemas de comunicação globalmente interligados, mais as identidades se tornam desvinculadas – desalojadas – de tempos, lugares, histórias e tradições específicos e parecem ‘flutuar livremente’. Somos confrontados por uma gama de diferentes identidades (cada qual nos fazendo apelos, ou melhor,

fazendo apelos a diferentes partes de nós), dentre as quais parece possível fazer uma escolha. (HALL, 2006, p. 75)

Reconhecer a relevância da complexidade multifatorial pela compreensão de que a sociedade incorpora a diversidade cultural e se reconhece não apenas na raça, nacionalidade e etnia, mas também na cultura popular, classe social, gênero e sexualidade, propiciará maior aproximação entre educadores e educandos, por meio de modos de ensino mais flexíveis e sensíveis, bem como um conteúdo que ofereça significado aos envolvidos - professores, educandos e comunidade. Aqui, indicamos a diretriz desta pesquisa: debruçar sobre temas expressivos para a feitura de uma didática atenta a um tempo volátil em que as informações vêm, influenciam e vão em uma velocidade nunca vista, e os avanços tecnológicos surpreendem e modificam nossos modos de sentir, pensar, agir e existir.

3. A proposta Afetiva, Efetiva e Divertida

A partir de implicações artístico-educacionais na confluência entre a arte, a educação, o desenvolvimento cognitivo amplo e a ludicidade, no “aprender ensinando” emerge o interesse em elaborar/compartilhar aulas de ballet dinâmicas, sem tantas repetições, com referências facilmente identificadas pelas crianças. Aulas motivadoras e criativas que conduzam à produção e vivência de aulas expansivas, que movam novas descobertas e modos de expressão através do alinhamento entre os códigos e estética do ballet e as oportunidades de investigação diversas.

Dessa forma, esquematizamos os campos AFETIVO, EFETIVO e DIVERTIDO. No campo Afetivo, o aporte de Damásio - ao afirmar que “afeto é aquilo que você manifesta (exprime) ou experimenta (sente) em relação a um objeto ou situação, em qualquer dia de sua vida” (2000, p. 431) - nos auxilia na compreensão e na construção de meios favoráveis ao desenvolvimento das potencialidades afetivas com ramificações que contribuem para o conhecimento e acolhimento de si mesmo, do outro e do meio. No campo Efetivo, nos debruçamos sobre o desenvolvimento das potencialidades social e cultural majoritariamente pelas análises de Morin, que aborda o impacto da compreensão pessoal, no sentido de se aprender a enxergar como indivíduo, espécie e sociedade.

[...] Aprender a estar aqui significa: aprender a viver, a dividir, a comunicar, a comungar; é o que se aprende somente nas e por meio de culturas singulares. Precisamos doravante aprender a ser, viver, dividir e comunicar como humanos do planeta Terra, não mais somente pertencer a uma cultura, mas também ser terrenos. Devemo-nos dedicar não só a dominar, mas a condicionar, melhorar, compreender. (MORIN, 2000, p.76)

Para compor a abordagem proposta acerca da efetividade na educação, o desenvolvimento cognitivo é referenciado por Lakoff e Johnson (1980, 1999, 2002) e Rengel (2007) na perspectiva não dualista que considera corporeamente uno, como são. Sem necessidade de conexão por já ser conectados. Para Rengel (2007, p.38), “corponectar, denomina a atividade de entrar em conexão com algo, com um corpo que já é corponectivo”.

No campo Divertido, nos debruçamos sob a luz de Luckesi (2002), que entende que a ludicidade pode favorecer o estado de plenitude e de entrega, e do pensamento de Morin (2000, 2003), em relação à interdisciplinaridade, com a compreensão de que é necessário trabalhar de forma integrada ao longo do processo ensino-aprendizagem.

Esses diálogos e inspirações, objetos de pesquisa tratados na presente produção, foram experienciados no chão de escolas e escolas de dança, com desdobramentos artístico-educacionais que embasam o que se pode chamar de uma pedagogia sensível, que propõe o desenvolvimento integral através/pelo movimento/ballet.

3.1 Campo afetivo: desenvolvimento da potencialidade afetiva

Por meio das vivências mencionadas, acumulamos, como repertório pessoal, informações oriundas de episódios que magoam, alegram, estimulam, ridicularizam, geram curiosidade, ansiedade e uma variedade de emoções e sentimentos que, em algum momento, emergem, podendo servir de função reguladora para tomada de decisão e no processamento do pensamento.

Durante o desenvolvimento da criança, as emoções assumem importante papel no andamento da aprendizagem. Segundo a hipótese do Marcador-Somático de Damásio (1996), há uma inter-relação entre processos cognitivos e emocionais.

Os marcadores somáticos são adquiridos por meio da experiência, sob o controle de um sistema interno de preferências e sob a influência de um conjunto externo de circunstâncias que incluem não só entidades e fenômenos com os quais o organismo tem de interagir, mas também convenções sociais e regras éticas. (DAMÁSIO, 1996 p. 211)

As emoções ou afetos são estados emocionais relacionados a estímulos ou situações do ambiente. Eles não apenas envolvem a avaliação subjetiva desses estímulos, mas também estão associados a processos físicos no corpo e crenças culturais. Ao pensar e tomar decisões, as emoções revelam a forma como se capta e percebe o mundo, o entorno. Esse aporte afetivo é necessário para os processamentos das funções cognitivas e executivas da aprendizagem, que são responsáveis pelas formas de processamento de informações verbais e simbólicas no desenvolvimento da criança.

Essa ligação intrínseca entre afeto (emoções e sentimentos) e aprendizagem, segundo Damásio (1994), aponta para o papel fundamental na aquisição de saberes por meio de mecanismos, como:

- *Atenção e foco.* As emoções podem modular a atenção e o foco. Visto que, quando uma situação é emocionalmente relevante, ela tende a capturar mais atenção. Esse aumento de atenção pode ampliar a capacidade de percepção e facilitar o processamento de informações, otimizando a assimilação do conhecimento;

- *Marcadores Somáticos.* Eles compõem o mecanismo conceituado por Damásio que associa as respostas corporais às experiências emocionais e podem agir como sinalizadores que indicam a dimensão emocional de determinadas informações, influenciam a tomada de decisões e a formação de memórias.

- *Memória e Recordação.* Quanto a esse plano, o autor indica que as experiências emocionais tendem a ser mais lembradas: quando uma informação é associada a uma emoção, ela fica armazenada na memória de longo prazo, é lembrada futuramente e acessada quando necessário.

- *Motivação e engajamento.* Destaca-se que a motivação está estreitamente ligada às emoções na educação. As experiências que despertam emoções positivas têm mais chances de nutrir o interesse dos alunos e, ao gerar significado, tornar o interesse duradouro, com as emoções a impulsionar a motivação e tornar o processo de aprendizado afetivo, efetivo e divertido.

Por fim, as implicações desse processo na tomada de decisão têm como base o fato de que as emoções desempenham considerável papel ao funcionar como guias internos, que auxiliam os alunos a fazerem escolhas mais conscientes sobre o que consideram significativo e relevante. Emoções bem compreendidas podem direcionar as decisões dos alunos, contribuindo para um processo de aprendizagem mais fluido e abrangente.

Portanto, ao observar esses aspectos dos processos envolvidos na educação/aprendizagem, fica evidente a importância da aplicação de uma didática sensível capaz de contemplar o desenvolvimento das potencialidades afetivas e, em consequência, facilitadora do desenvolvimento de outras habilidades e potencialidades.

3.2 Campo efetivo: desenvolvimento das potencialidades socioculturais e cognitivas

No entendimento de que a potencialidade é a possibilidade de se desenvolver a estrutura básica de conhecimento de um indivíduo, ampliamos a importância de se criar mecanismos e ambientes pedagógicos capazes de promover a investigação e a construção de saberes diversos.

A proposta didática que move esta pesquisa visa, também, favorecer o desenvolvimento de habilidades socioculturais por reconhecer a influência significativa do ambiente social no desenvolvimento humano, com destaque na diversidade de habilidades que podem ser adquiridas por meio de práticas que promovam a interação do sujeito com seu contexto social e que resulte no seu reconhecimento identitário e de pertencimento.

Morin (2003), em sua abordagem complexa e sistêmica, aponta que o sujeito é produto do seu ambiente e que a cultura desempenha papel fundamental na construção das identidades e valores. Visto que a visão de mundo, crenças, normas sociais e interações do indivíduo são moldadas pela cultura da sociedade da qual ele faz parte.

Recapitemos os pontos essenciais da missão de ensinar: – fornecer uma cultura que permita distinguir, contextualizar, globalizar os problemas multidimensionais, globais e fundamentais, e dedicar-se a eles; – preparar as mentes para responder aos desafios que a crescente complexidade dos problemas impõe ao conhecimento humano; – preparar as mentes para enfrentar as incertezas que não param de aumentar, levando-as não somente a descobrirem a história incerta e aleatória do Universo, da vida, da humanidade, mas também promovendo nelas a inteligência estratégica e a aposta em um mundo melhor; – educar para a compreensão humana entre os próximos e os distantes. (MORIN, 2003, pag. 93)

Capacidade de apreciar, compreender e participar de atividades culturais; de se expressar verbalmente e não verbalmente em diferentes contextos; habilidades interpessoais, como ter empatia e de ser capaz de resolver conflitos com entendimento de dinâmicas sociais diversas; ter consciência da diversidade e ter senso de colaboração e equipe - tais habilidades podem ser beneficiadas por meio de uma didática que aborde o desenvolvimento de competências sociais e culturais, como a inteligência social, a adaptação cultural e a consciência intercultural.

Falar de inteligência social nos convida a adentrar no pensamento de Paulo Freire (1987,1996), que compreende a educação como ferramenta de libertação devendo fomentar a consciência política e social, e não apenas se ater às habilidades técnicas (atenção professoras de ballet!) e capacidade de memorizar. O facilitador (é assim que o autor compreende o professor) deve ajudar o aluno a desenvolver o pensamento crítico, a capacidade de reflexão e a autonomia, preparando-o para que seja um agente transformador do mundo ao seu redor.

A nossa capacidade de aprender, de que decorre a de ensinar, sugere ou, mais do que isso, implica a nossa habilidade de apreender a substantividade do objeto aprendido. A memorização mecânica do perfil do objeto não é aprendizado verdadeiro do objeto ou do conteúdo. Neste caso, o aprendiz funciona muito mais como paciente da transferência do objeto ou do conteúdo do que como sujeito crítico, epistemologicamente curioso, que constrói o conhecimento do objeto ou participa de sua construção. É precisamente por causa dessa

habilidade de apreender a substantividade do objeto que nos é possível reconstruir um mau aprendizado, em que o aprendiz foi puro paciente da transferência do conhecimento feita pelo educador ((FREIRE, 1996, p. 28)

O reconhecimento e desenvolvimento dessas potencialidades são fundamentais para uma educação que valorize a diversidade, promova a inclusão e prepare os indivíduos para atuar de maneira significativa em suas comunidades e na sociedade em geral, além de colaborar com a ampliação das capacidades cognitivas.

Os aspectos cognitivos comumente referem-se aos processos mentais ligados ao conhecimento, à memória, ao raciocínio, à percepção e resolução de problemas. Processos esses que validam a forma como o sujeito percebe, organiza e interage com o mundo. Ao ampliarmos a lupa, à luz do olhar pós-moderno, compreendemos a cognição não só pela perspectiva do que acontece no cérebro, mas pela atuação concomitante corporeamente, para mais: os processos acontecem numa mente que é corpo! Em um corpo que não é um recipiente para a mente, mas um componente inseparável e ativo em todas as fases dos processos cognitivos. Lenira Rengel (2007) aponta o corpo/corporemente em atividade, que coemerge com aspectos sensório- motores e abstratos: “coisas como perceber, inferir, raciocinar não acontecem somente dentro do cérebro ou mente, ou do corpo; elas agem em rede sensório-motora lógica com o mundo, com as outras pessoas” (RENGEL, 2007, p. 60). Fica evidente, então, que a abordagem aqui apresentada reconhece a importância basilar da experiência corporal nos processos cognitivos.

Na Teoria da Mente Corporificada, Lakoff e Johnson (1980, 2002) afirmam que as estruturas cognitivas de um indivíduo são moldadas pela experiência física e corporal, assim como a linguagem também é vista como intrinsecamente ligada ao corpo, e muitas expressões linguísticas são entendidas metaforicamente com base em experiências corporais. A metáfora é considerada uma ferramenta cognitiva fundamental que reflete a relação entre corporemente, ou mentecorpo, e linguagem.

[...] um dos mais importantes instrumentos para tentar compreender parcialmente o que não pode ser compreendido em sua totalidade: nossos sentimentos, nossas experiências estéticas, nossas práticas morais e nossa consciência espiritual [...] (LAKOFF; JOHNSON, 2002, p. 303)

Ao considerar a interconexão entre corpo, mente e linguagem, reconhecemos que as estruturas cognitivas são formadas a partir de vivências corporais, e os conceitos abstratos, assimilados por meio de metáforas, construídos a partir de experiências físicas. Logo, a compreensão do mundo está atrelada às experiências sensoriomotoras.

3.3 Campo divertido, o entrelaçar: a interdisciplinaridade e a ludicidade

Este artigo, a didática lúdica, as pessoas, o céu, a floresta - tudo é envolto por complexidade. Faz-se necessária uma abordagem integrada para se compreender a complexidade do mundo. Segundo Morin (2000), o retalhamento do conhecimento em disciplinas limita a compreensão dos fenômenos complexos e interconectados. Ainda segundo o autor, a interdisciplinaridade vai além da combinação de disciplinas: promove diálogos entre elas. *In loco* apreendemos que essa complexidade solicita intercâmbios. A interdisciplinaridade, ao mesmo tempo que enriquece o ambiente pedagógico, aumenta a possibilidade de entendimentos do que se ensina/aprende/propõe com possibilidades de divertidos e eficazes desdobramentos.

O todo tem qualidades ou propriedades que não são encontradas nas partes, se estas estiverem isoladas umas das outras, e certas qualidades ou propriedades das partes podem ser inibidas pelas restrições provenientes do todo. (MORIN, 2000, p. 37)

Em uma aula de ballet para criança - que naturalmente já apresenta desafios relacionados à geração de interesse, organização de diálogos, combinação de regras, desenvolvimento do foco, da autonomia, das habilidades motoras, senso estético, apreço musical, compartilhamento de conteúdo, socialização e tantos outros -, diversos fatores podem gerar novas possibilidades de ensino com forte potencial de despertar interesse. Por exemplo, a interconexão de métodos (autoral, Royal, Vaganova, Balanchine, Escola Cubana, entre outras), de linguagem artística (plásticas, audiovisuais, literatura, cênica e música), de temas (meio ambiente, universo, higiene, sentimentos, formas geométricas, pesos, espaço, velocidade e mais) e de recursos pedagógicos (boneca, elástico, fita, instrumentos musicais, papel, tampa de plástico, música com ritmos diferentes, cadeiras e outros). É necessário, porém, organização e bastante conhecimento acerca dos elementos tangíveis e/ou intangíveis que possam compor esse modelo de aula – decerto um modelo mais dinâmico e de natureza espontânea (não confundir com aula não planejada!)

O entrelaçar de tantos elementos/temas que compõem esse tipo de aula acontece pela ludicidade. Diversos conceitos buscam explicar essa categoria. Alguns creditam ser o mesmo que brincadeira, jogos e até encantamento. Cipriano Luckesi (2002, 2006), educador que preconiza a educação centrada no sujeito, nas individualidades, no desenvolvimento pessoal e social, conceitua a ludicidade pela perspectiva da dimensão humana interna, do desenvolvimento, da integridade, da identidade do sujeito.

[...] quando estamos definindo ludicidade como um estado de consciência, onde se dá uma experiência em estado de plenitude, não estamos falando, em si, das atividades objetivas que podem ser descritas sociológica e culturalmente como atividade lúdica, como jogos ou coisa semelhante. Estamos, sim, falando do estado interno do sujeito que vivencia a experiência lúdica. Mesmo quando o sujeito está vivenciando essa experiência com outros, a ludicidade é interna; a partilha e a convivência poderão oferecer-lhe, e certamente oferece, sensações do prazer da convivência, mas, ainda assim, essa sensação é interna de cada um, ainda que o grupo possa harmonizar-se nessa sensação comum; porém, um grupo, como grupo, não sente, mas soma e engloba um sentimento que se torna comum; porém, em última instância, quem sente é o sujeito. (LUCKESI, 2006, p. 6)

Esse conceito dialoga e entrelaça os demais temas pesquisados, contribuindo, de maneira interdisciplinar, para compor uma proposta didática. Não por acaso, a proposta sugere procedimentos lúdicos nas aulas de ballet. Ao afirmar que o ato lúdico estimula uma experiência plena, confirma-se que a atividade lúdica induz o sujeito a um estado de plenitude e inteireza, que pode despertar diferentes experiências, porque cada pessoa tem histórias próprias que fazem emergir emoções, limitações e demandas bem pessoais.

Algumas atividades tidas como lúdicas podem causar dores emocionais ou dificuldades internas. Nesse caso, mesmo que ela esteja vivenciando uma atividade sugerida como “lúdica”, para essa pessoa, não está sendo lúdica. A ludicidade não é o brinquedo, a história, o recurso pedagógico ou a tinta. É o estado que a ação, a atividade - de brincar, de imaginar, criar, jogar, cantar, pintar, dançar - causa. E que (não se surpreenda!) nem sempre desperta alegria. Essa é a medida. Se causa desconforto, não é lúdico para essa pessoa, mesmo que a experiência ofereça oportunidade de transformação.

As práticas lúdicas podem auxiliar as crianças a compreenderem suas histórias pessoais, construir sua identidade, expressar suas vontades e organizar percepções ao

representar, simbolicamente, suas experiências. Ao brincar, a criança descobre, constrói, ressignifica e aprende.

Assim, considerando-se a visão de educação contemporânea, a criança deve desenvolver-se integralmente e, como parte de seu processo de aprendizagem, o lúdico assume importância particular, visto que o *brincar* está ligado ao “descobrir”, ao “experimentar”, ao “desenvolver-se”. Embora deva acompanhar todas as fases da vida, na infância, por ser a época em que se tem maior tempo dedicado a essa atividade, durante o processo de descobertas, a criança reflete e constrói sua visão de mundo, tendo como referência o que a cerca e as experiências que vive.

A dança funciona justamente como uma grande *brincadeira* que estimula o sistema sensorio-motor, a criatividade, a curiosidade e atividade intelectual, contribuindo para a integração social. É o elemento lúdico no processo evolutivo do sujeito, possibilitando que o aprendizado seja verdadeiro e dinâmico, podendo preferencialmente ser prazeroso!

4. Considerações finais

Aqui chegamos ao ponto chave desta pesquisa. Contribuir para a INformação de pessoas pares e para minha própria formação contínua, por meio de diálogos interdisciplinares entre os temas aprofundados, a fim de ampliar as possibilidades criativas e executivas para o ensino de ballet infantil. Por meio de uma didática lúdica que favoreça uma atmosfera que vá além das atividades específicas do “sonho cor de rosa” do ballet; que favoreça a aprendizagem não hegemônica e emancipatória, de modo que as crianças construam conhecimentos múltiplos nos quais conflua a arte, a educação, as capacidades socioculturais e afetivas por meio da experiência plena, com corporeidade e emoções integradas.

Chegar aqui, é concluir que a interdisciplinaridade e a ludicidade transcendem a visão fragmentada da educação moderna, a qual sugere a aprendizagem cognitiva na perspectiva mental e, no caso do ballet, reduz a aprendizagem à “postura de princesa”, andar “elegante”, gestual “delicado”, conseguir “escalar”, apresentar no “festival” para tirar fotos a divulgar nas redes sociais... Chegar aqui é ancorar em novos saberes e a aprender, ao ensinar a dançar, a instigar e a descobrir.

Quem eu sou? Qual é o meu papel no mundo? Por que gosto disso? Como auxilio meus colegas? O que posso criar? Como consigo superar? Será que consigo ressignificar? Sim.

A autora que aqui escreve é exemplo de uma pessoa que, na infância, enfrentou grandes dificuldades cognitivas. E que hoje, pela/na dança, teve sua potencialidade ampliada em inúmeros campos.

Referências:

DAMÁSIO, A. **O Erro de Descartes**: emoção, razão e o cérebro humano. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

DAMÁSIO, A. **O Mistério da Consciência**: do corpo e das emoções do conhecimento de si. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

ELLIS, C. **The Ethnographic I**: a methodological novel about autoethnography. Walnut Creek: AltaMira Press, 2004.

- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Trad. Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
- LAKOFF, G. & JOHNSON, M. **Metaphors we live by**. Chicago: Chicago University Press, 1980.
- LAKOFF, G. e JONHSON, M. **Philosophy in the Flesh: The Embodied Mind and its Challenge to Western Thought**. Nova York: Basic Books, 1999.
- LAKOFF, G. e JONHSON. M. **Metaphors we live by**. Chicago: University of Chicago Press, 1980. Traduzido por “Metáforas da vida cotidiana”, Zanotto et al. 2002.
- LUCKESI, C. C. Avaliação da aprendizagem escolar. São Paulo: Cortez, 2002. _____. Avaliação da aprendizagem escolar. 18ª ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- _____. Ludicidade e experiências lúdicas: uma abordagem a partir da experiência interna. In: PORTO, Bernadete de Souza de S. (Org.). Ludopedagogia – Ensaio 2: Educação e Ludicidade. Salvador: Gepel, v. 2, p. 27-75. 2002.
- MORIN, E. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Trad. Eloá Jacobina. 8ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.
- MORIN, E. **Educar na era planetária: o pensamento complexo como método de aprendizagem no erro e na incerteza humana**. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2003.
- RENGEL, L. **Corponectividade: comunicação por procedimento metafórico nas mídias e na educação**. 2007. 169 f: il. Tese (Doutorado em Comunicação e Semiótica), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Giovanna Badaró Galvão (Prodan- UFBA)

nanabgalvao@gmail.com

Mestranda (Prodan-UFBA), especialista em desenvolvimento criativo e ludicidade (Transludos-UNYANA). Há 30 anos ensina/aprende ballet lúdico. Propõe uma didática afetiva, efetiva e divertida, com implicações artístico-educacionais que convergem a arte, a educação, o desenvolvimento cognitivo e a ludicidade. Implicações que se ramificam em produções artístico-pedagógicas produzidas anualmente desde 2005.

Prof.^a Dra. Lenira Peral Rengel (UFBA)

lenira@rengel.pro.br

Professora Doutora da Escola de Dança da UFBA, pesquisadora Pq2/CNPq. Líder do Grupo de Pesquisa Corponectivos em Danças. Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Dança (acadêmico). Ensina com pessoas de todas as idades: Dança e cognição, aprendizado, variedade de saberes, danças Fórum.