**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA**
**INSTITUTO DE ARTES - IDA**
**DEPARTAMENTO DE ARTES CÊNICAS - CEN**

**THAIANE ABEL PEREIRA**

# UMA EXPERIÊNCIA NO INSTITUTO SOCIAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA:
## As artes cênicas para crianças e adolescentes vulneráveis à marginalização social

BRASÍLIA - DF
2021

**THAIANE ABEL PEREIRA**

# UMA EXPERIÊNCIA NO INSTITUTO SOCIAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA:
## As artes cênicas para crianças e adolescentes vulneráveis à marginalização social

Trabalho de conclusão do Curso de Artes Cênicas, habilitação em Licenciatura, do Departamento de Artes Cênicas do Instituto de Artes da Universidade de Brasília.

Orientadora: Profª. Drª. Fabiana Lazzari

**UMA EXPERIÊNCIA NO INSTITUTO SOCIAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA:**
**As artes cênicas para crianças e adolescentes**
**vulneráveis à marginalização social**

Trabalho de Conclusão de Curso a ser apresentado ao Departamento de Artes Cênicas da Universidade de Brasília como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciado em Artes Cênicas.

Aprovado em: _/_/_

BANCA EXAMINADORA

_____
Profª. Drª. Fabiana Lazzari de Oliveira - CEN/UnB (presidente)

_____
Profª. Drª. Ângela Barcellos Cafe - CEN/UnB

_____
Profª. Drª. Sulian Vieira - CEN/ UnB

## SUMÁRIO


**INTRODUÇÃO** 8

**1 - CONTEXTO DINÂMICO PARA ENTENDER MELHOR A CENA** 10

**1.1 - A Cena** 12

**1.2 O roteiro do ISEC** 15

**2 - COREOGRAFANDO UMA ORIENTAÇÃO SOCIOEDUCATIVA** 17

**2.1 Cada um no seu quadrado - atores, papéis e roteiros** 18

19

**2.2 - O papel da orientadora socioeducativa de artes cênicas** 20

**3 - DANÇANDO DE ACORDO COM A MÚSICA** 22

**3.1 Respir(ação) para lidar** 24

**3.2 Palco nosso de cada dia** 26

**3.3 Primeiro a diversão, depois a obrigação.** 28

**CONSIDERAÇÕES FINAIS** 32

**REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS** 34

**APÊNDICE A** 36

**APÊNDICE B** 38

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Grade horária da rotina do ISEC em 2019. 19
Figura 2 - - Registro do meu trabalho final da disciplina Movimento e Linguagem, em 2015. 23
Figura 3 - Registro do diário de bordo utilizado durante minha experiência como orientadora 26
Figura 4 - Fragmento da grade horária do ISEC em 2019. 27
Figura 5 - Palavras impressas utilizadas para realizar o exercício Mapa dos estados 29
Figura 6 - Registro de atividade realizada por uma dos assistidas 30

## AGRADECIMENTOS

Expresso meus agradecimentos afetuosos primeiro à minha atual versão, por ser a maior inimiga do impossível. À Thaiane de 7 anos de idade que sonhou em ser professora e à Thaiane de 17 anos que rompeu padrões.

Agradeço ao meu pai Elias por acreditar que a educação importa e por me ensinar a ser organizada, profissional e destemida. Agradeço à minha mãe Luzia, que sempre me incentivou de forma afetuosa e por ser minha primeira melhor amiga.

Agradeço à minha irmã mais velha Josiane Abel por me ensinar a ser amorosa e agradeço aos meus sobrinhos Ana Luíza e João Pedro, que enxergo como o futuro próspero do nosso povo.

Agradeço meu irmão mais velho Elckison Abel (codinome Nômade), que me ensinou a ser livre.

Agradeço às minhas melhores amigas e irmãs mais novas, Thainara Abel e Thaissa Abel por me ouvirem e me admirarem, sempre ao meu lado na minha evolução.

Agradeço ao meu amor e companheiro de vida, Raphael Cavalcante, por ser meu amigo e me apoiar nas madrugadas de choro livre, comemorando cada página escrita comigo.

Aos meus colegas de curso noturno Mateus Paulino, Wemerson Reis, Cíntia Clara, Amanda Fátima, Carol Germano, Arcam Silva, Gabriel Mattos, Gabriel Valls e Jéssica Ximenes por nunca me deixarem sozinha no campus e protagonizarem comigo as maiores alegrias e momentos de dificuldade na rotina.

Aos meus amigos e colegas Danilo Ramos, Samla Alves, Bruno Lehx e Thaís Veloso pela empatia e compartilhamentos de dificuldades de jovens periféricos.

Agradeço especialmente aos mestres Ângela Barcellos e Luiz Carlos Laranjeiras por inflamar a fogueira da paixão pela licenciatura que carrego hoje.

Agradeço à minha querida orientadora, Fabiana Lazzari, que mesmo de longe faz um trabalho excelente, temperado com o que tem de melhor na educação: o afeto.

E por fim, sem as senhoras Hermínia Abel e Rita Pereira, minha família e eu não teríamos chegado até aqui, e lá no céu talvez não houvessem forças tão iluminadas sendo enviadas para me fazer seguir. Minhas avós que estarão para sempre vivas em mim, lutaram para eu ser a primeira mulher da família Abel Pereira com ensino superior. Gratidão.

*Quem ensina aprende ao ensinar.*
*Quem aprende, ensina ao aprender.*
*Paulo Freire*

**RESUMO**

O presente estudo busca refletir sobre o contato de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social com as artes cênicas. Tem como base investigações feitas no Instituto Social de Educação e Cultura - ISEC, pelo olhar de uma orientadora socioeducativa de dança. O objetivo é refletir a prática do ensino das artes cênicas no contexto institucional socioeducativo. Foram realizados exercícios lúdicos teatrais e de dança para trabalhar os princípios da dança, baseados em plano de aula construído durante a disciplina estágio supervisionado 2 do curso de licenciatura em artes cênicas.

Palavras-chave: dança - crianças - adolescentes - vulnerabilidade

## INTRODUÇÃO

Pego o rio que sai dos meus olhos
Olho em frente
Pego um pedaço de cada um
E planto bananeira
Lembro do hibisco amarelo
Me “avermelho” em tons vibrantes
Como a cena do último abraço
inocente
do “não vou mais voltar”
respondido a gargalhar.

No pequeno poema acima, inspirei-me na inocência, ternura e afeto das crianças e jovens que foram minhas amigas e amigos do início ao fim da vivência que vou explorar neste trabalho. Inspirei-me também na minha dolorosa despedida do espaço que ocorreu de forma inesperada para ambas as partes. Não tive a oportunidade de retornar ao local e me despedir respeitosamente de todos como eu gostaria, porém tenho a certeza que deixei uma marca positiva em cada uma delas e deles, assim como todos deixaram uma marca profunda em mim. Como será explicado mais à frente, houve uma interrupção de contrato por questões financeiras do instituto.

Esta monografia busca refletir a prática do ensino das artes cênicas no contexto institucional socioeducativo, por meio das observações e práticas durante atuação como orientadora socioeducativa de dança no Centro Socioeducativo Santo Aníbal (ou Instituto Social de Educação e Cultura) localizado na cidade satélite Guará II, Brasília - DF.

Começo este trabalho com um recorte poético retirado do meu diário de bordo. O diário de bordo foi um poderoso instrumento utilizado para registrar minha experiência entre outubro de 2019 e janeiro de 2020. Utilizado para registrar minhas percepções sobre as atividades desenvolvidas e as percepções das crianças e adolescentes assistidos, foi muito útil para este estudo.

Durante as disciplinas práticas de teatro da minha graduação aprendi sobre o diário de bordo e comecei a usá-lo. Nas minhas experiências pessoais além da graduação, a experiência mais marcante que tive com o teatro foi em uma oficina básica de iniciação teatral, oferecida por um espaço cultural da minha comunidade, que oferecia preço social para os jovens de baixa renda como eu. Sendo aluna de escola pública durante toda minha vida, infelizmente não tive a oportunidade de ter uma boa experiência com o componente curricular das artes, não tive a sorte, pois todos os arte educadores que passaram no meu caminho eram formados em artes visuais. Por isso me motivei a procurar o teatro em outros espaços, estudar licenciatura e ser a professora que nunca tive.

Movimentando uma pesquisa etnográfica[1] com pesquisa de campo, no primeiro capítulo, traremos uma breve contextualização sobre arte educação no Brasil, especificamente no ensino básico regular e sua aplicabilidade, dialogando com alguns documentos bases, como Base Nacional Comum Curricular, LDB e Currículo em Movimento do Distrito Federal.

Para entendermos melhor a “cena” e o “roteiro”, nomenclaturas que escolhi para me referir a aspectos do espaço de pesquisa, irei descrever a infraestrutura e funcionamento do Centro Socioeducativo, que chamaremos de ISEC.

No segundo capítulo, relato minha experiência na rotina do espaço, descrevendo alguns desafios na prática do ensino das artes cênicas para crianças e adolescentes vistas como vulneráveis socialmente, chamados aqui de “atores”, desenvolvendo “papéis” em um lugar com inspirações religiosas/católicas. Também analiso a abordagem das artes cênicas no ISEC, comparando os objetivos da instituição, com meus objetivos enquanto orientadora, através de relatos da minha experiência.

Como estratégia experimentada para “dançar de acordo com a música”, no terceiro capítulo, relembro minhas experiências enquanto estudante para entender os incômodos das crianças e adolescentes, tento compreender como é entrar em contato com artes cênicas pelas maneiras impostas por instituto, para então traçar

[1] “Etimologicamente etnografia significa ‘descrição cultural’(...) Em que medida se pode dizer que um trabalho pode ser caracterizado como do tipo etnográfico em educação? Em primeiro lugar quando ele faz uso das técnicas que tradicionalmente são associadas à etnografia, ou seja, a observação participante, a entrevista intensiva e a análise de documentos” (ANDRÉ, 1995, p. 24).

um plano de ação mais realista dentro da minha função de orientadora socioeducativa de dança.

## 1 - CONTEXTO DINÂMICO PARA ENTENDER MELHOR A CENA

*A cena é a representação do real.*
*Augusto Boal*

Todos os espaços que frequento são como potencializadores da minha imaginação, seja através da observação ou das minhas práticas diretas e indiretas. Encaro todas as experiências da minha vida, principalmente do campo profissional, como oportunidades para fazer escolhas. Às vezes, não escolho onde me colocar, mas sempre escolho o papel que vou exercer.

Começarei falando sobre a visibilidade das artes no ensino básico regular por meio dos três documentos mencionados na introdução. No contexto de educação básica do Brasil, no ensino regular, como traz Ana Mae Barbosa[2] (2009, p. 170), "o currículo estabelecido em 1971, as artes eram aparentemente a única matéria que poderia mostrar alguma abertura em relação às humanidades e ao trabalho criativo, porque mesmo filosofia e história haviam sido eliminadas do currículo."

E sem ignorar o contexto político da época, a educação estava rodeada de censuras devido ao regime militar. Os modelos criados e seguidos naquela época permanecem até hoje no espaço físico da sala de aula, cadeiras e mesas enfileiradas de frente para o professor e a lousa, os dois sendo vistos como protagonistas. Assim também, mantém-se o modelo de todo o sistema educacional, onde a reprodução é mais importante que a reflexão. Constato isso primeiramente do meu lugar de ex-aluna de escola pública durante quatorze anos e atualmente professora da rede particular, reflito sempre como tudo se repete de forma automática, mesmo com alguns avanços.

No entanto, ainda vejo esses avanços em uma microesfera, principalmente por se tratar de documentos escritos que muitas vezes não são colocados em prática. Concordo com Ana Mae, quando ela expõe pesquisas sobre realidade e

[2] Educadora brasileira, pioneira em arte-educação por sua sistematização da Proposta Triangular.

expectativas futuras sobre arte-educação no Brasil: “A falta de correspondência entre os objetivos e a prática real na sala de aula é provada pelas duas pesquisas juntas. Objetivos são simplesmente palavras escritas nos programas ou estatutos que não têm sido postos em prática” (Barbosa, 1979, p. 172).

Continuando o histórico e percurso do ensino de artes, verificamos que o mesmo se torna obrigatório no Brasil ainda dentro do regime militar, na Lei de Diretrizes Básicas - LDB[3], mas com a nomenclatura *educação artística*, englobando todas as quatro linguagens dentro da mesma matéria.

A educação brasileira sempre teve influências de modelos norte-americanos, ingleses e franceses. Segundo Warde (2000, p. 37), [...] “a cultura norte-americana se apresenta como o melhor dos horizontes possíveis, porque além de ser a expressão de uma sociedade que constrói a sua própria identidade, oferece a todos as chances de uma vida de progresso e democracia”. Isso nos leva a refletir também sobre como essas influências, que nos distanciam de nossa identidade cultural, intervém na construção de uma identificação nos meios de convivência.

O Currículo em Movimento[4], programa da Secretaria de Educação do Distrito Federal que busca melhorar a qualidade da educação básica por meio do desenvolvimento do currículo da educação infantil, do ensino fundamental e ensino médio (2013, p. 57) reconhece a Arte de forma mais relevante,

> Identificada como uma área de conhecimento, a Arte é capaz de promover diálogos que extrapolam as linguagens oral e escrita, além de contribuir para a formação integral do indivíduo por meio da dialética existente entre a subjetividade e o repertório cultural, seja individual ou social.

Esse documento é recente (20 de dezembro de 2017) e tem algumas mudanças significativas para a Arte como componente curricular, porém está em vigor somente no Distrito Federal. Nos outros estados do país, temos a Base Nacional Comum Curricular - BNCC[5], um documento normativo que define o conjunto de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, é também o documento curricular mais recente, onde surgiram de fato, os avanços, nele as quatro linguagens possuem seu espaço reconhecido.

---

[3] Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira de 1971.
[4] https://www.educacao.df.gov.br/curriculo-em-movimento-da-educacao-basica-2/
[5] http://basenacionalcomum.mec.gov.br/

Podemos perceber como práticas engessadas que ocorrem dentro de espaços alternativos, como centro socioeducativos, afastam-se dos conceitos e objetivos desses documentos atualizados, escolhendo visar somente seus objetivos próprios. Tentar mudar vidas através da ascese cristã é um deles, utilizando as artes cênicas somente como instrumento para agradar os olhos de quem olha de fora a rotina de uma instituição, glorificando bonitos resultados coreografados e por fim, tratando os assistidos como peças manipuladas do show, ignorando seus processos.

> A Arte propicia a troca entre culturas e favorece o reconhecimento de semelhanças e diferenças entre elas. Nesse sentido, as manifestações artísticas não podem ser reduzidas às produções legitimadas pelas instituições culturais e veiculadas pela mídia, tampouco a prática artística pode ser vista como mera aquisição de códigos e técnicas. A aprendizagem de Arte precisa alcançar a experiência e a vivência artísticas como prática social, permitindo que os alunos sejam protagonistas e criadores. (BNCC, 2017, p. 193).

A BNCC discorre que “A Dança se constitui como prática artística pelo pensamento e sentimento do corpo, mediante a articulação dos processos cognitivos e das experiências sensíveis implicadas no movimento dançado" (2018, p. 195). E que o fazer teatral: “possibilita a intensa troca de experiências entre os alunos e aprimora a percepção estética, a imaginação, a consciência corporal, a intuição, a memória, a reflexão e a emoção” (2018, p. 196).

Essa experiência deixou incômodos e questões no final da minha prática, tornando complicado vivenciar algum conceito desses citados acima. É compreensível que esses conceitos não sejam levados em consideração com obrigatoriedade no espaço em questão, por serem referências obrigatórias somente para elaboração de currículos escolares, porém acredito no potencial melhora entre as relações quando houver um alinhamento nas atualizações das práticas pedagógicas dentro do ISEC.

## 1.1 - A Cena

Como atriz, ao iniciar um novo trabalho guiado por um texto teatral, preciso realizar o reconhecimento da cena, lendo para entender do que se trata, tentando entender a cena, os objetivos, de onde sai e para onde vai cada parte de um espetáculo teatral. Isso pode me trazer muitas sensações, e na vida real não é diferente, lembro que o sentido mais aguçado no início da cena descrita neste

capítulo foi o aroma. Alternando entre aroma de bolo assado, café coado, perfume floral, incenso, ovos podres e esgoto à céu aberto.

Isso acontece com muita frequência no ambiente de convivência de instituições como Instituto Social de Educação e Cultura, porém com sentidos mais palpáveis. Se tem uma coisa que esse ambiente é; é palpável, porque ele sabe como ser palpável como um tapa.

Fundado no ano de 2002, o ISEC iniciou suas atividades estatutárias por meio da iniciativa organizada de um grupo de pessoas da comunidade local, engajados nas atividades de rede social e comunitária que identificaram grande demanda reprimida de serviços de convivência e produção inclusiva para crianças, adolescentes e famílias de condição de risco pessoal e social do Guará e regiões administrativas do DF e Entorno.

Após algumas reformulações, o ISEC precisou abrir sua segunda unidade: o Centro Socioeducativo Santo Aníbal. A instituição realiza atendimento para duzentas e cinquenta crianças e adolescentes no contraturno da escola regular. O ISEC realiza atendimentos para a comunidade da cidade satélite Guará II e arredores, a primeira unidade acolhe somente crianças de 4 a 5 anos, funcionando como creche. O Centro Socioeducativo Santo Aníbal atende crianças e adolescentes (de 6 a 11 anos). Com sua expansão, hoje tem como visão ser reconhecida como organização referencial de excelência pelos serviços prestados de proteção social a pessoas, grupos e entidades sociais e educacionais. Tem como alguns dos seus valores articulação entre fé, cultura e vida, qualidade proatividade na prestação dos serviços, responsabilidade social e respeito à diversidade e fomento à inclusão.

A cena é composta atualmente por um espaço físico limitado e obras inacabadas. Os espaços de uso para as crianças, adolescentes e “tias”[6] são quatro salas, um refeitório, um pequeno pátio, uma sala de vídeo e uma quadra poliesportiva coberta. Uma sala de recepção e recursos humanos para atendimento da comunidade, pais e responsáveis é mantida em um espaço separado por um estreito corredor.

O funcionamento do Instituto Social de Educação e Cultura (ISEC) se dá totalmente à base de doações de benfeitores, comunidade, igrejas e doadores em geral. Durante seu funcionamento diário, são oferecidas quatro refeições para as

[6] Expressão de tratamento utilizadas pelas crianças durante a rotina do espaço.

crianças e adolescentes, de café da manhã até o lanche da tarde, alternando entre as atividades desenvolvidas ao longo do dia.

A instituição possui registros ativos junto ao CAS/DF - Conselho de Assistência Social do Distrito Federal, CDCA/DF - Conselho dos Direitos da Criança e do Adolescente e CEBAS - Certificação de Entidades Beneficentes de Assistência Social. Realiza a totalidade dos serviços de natureza de Assistência Social, ofertando de forma diária e continuada atividades (projetos, oficinas...) de serviço de convivência e fortalecimento de vínculos aos seus beneficiários (usuários) em conformidade com as orientações técnicas e normativas legais estabelecidos pelos órgãos governamentais de execução e controle da Política Nacional de Assistência Social e SUAS, preconizados pelos instrumentos normativos do Conselho Nacional de Assistência Social, 2020, a saber,

> **I.** *De conformidade com o preconizado pelo documento de 'Orientações Técnicas - Reordenamento do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV)', GDF/SEDEST, de julho de 2013, que reza em seu texto de reordenamento cf.* Resolução nº 01, de 07 de fevereiro de 2013 e determinada pelo Conselho Nacional de Assistência Social – CNAS por meio da Resolução nº 01, de 21 de fevereiro de 2013; O CNAS foi instituído pela Lei Orgânica da Assistência Social (Loas), em 1993, com a missão de promover o controle social da política pública de assistência social e contribuir para o seu permanente aprimoramento, a partir das necessidades da população brasileira.
>
> **II.** *De acordo com a Tipificação Nacional dos Serviços Socioassistenciais (Brasil, MDS: 2009).*
> Orientados e balizados pelos instrumentos técnicos e legais que regulam o Serviço de Convivência, Serviço de Proteção Básica da Política Nacional de Assistência Social.

Como diz minha querida mãe, com um ditado popular que sempre anda com ela: "Na prática, a teoria é outra." Sinto que não há melhor expressão para refletir o vão entre o discurso e as práticas dos responsáveis envolvidos no funcionamento dessa instituição.

A partir da minha observação sobre as incoerências entre a teoria e prática da rotina do espaço, concordo com Carlos Cardoso Aveline[7] (2002, p. 19) quando ele diz que, "A verdadeira Teoria é aquilo que serve de orientação para a prática. Uma teoria que não se aplica à prática não é de fato uma teoria: é apenas um discurso." Analiso o conflito entre os objetivos e a prática no capítulo 2.

[7] jornalista e filósofo esotérico.

## 1.2 O roteiro do ISEC

A instituição Centro Socioeducativo Santo Aníbal Maria, leva o nome Santo Aníbal, pela inspiração da missionária da igreja católica e idealizadora do projeto. Aníbal Maria di Francia, sacerdote católico beatificado em 7 de outubro de 1990 pelo Papa João Paulo II e canonizado em 16 de maio de 2004 também pelo Papa João Paulo II que o denominou como "o apóstolo da oração pelas vocações e pai dos órfãos e dos pobres".

> O Padre Aníbal[3], uma vez ordenado sacerdote, passou a frequentar diariamente o bairro Avinhão. Naturalmente as suas visitas não eram de mãos vazias, porque bem sabia que não se pode falar de Deus ao pobre que tem preocupação pela comida. Ao Padre Aníbal interessavam sobretudo as crianças que corriam o risco de perder-se naquele lodo. Urgia, por isso, organizar o ensino da doutrina cristã, reuní-las para que uma boa semente pudesse facilmente vingar. (Província Rogacionista Latino-Americana, 1992, p. 74)

A instituição filantrópica[8] tem como missão desenvolver e apoiar projetos que atuam na defesa dos direitos humanos e promoção da cidadania em ações socioeducativas e culturais. Por viver totalmente de doações, desde sua abertura não era possível aprimorar os atendimentos contratando profissionais de áreas específicas e diversas como dança, música e esportes. O Centro Socioeducativo Santo Aníbal tem foco na educação social de crianças e adolescentes vulneráveis à marginalidade. Por isso, assim como Pe. Aníbal, são conhecidos na comunidade como “amigos das crianças pobres”.

A partir de um grande desejo da gestora chefe de expandir e melhorar os atendimentos, por meio de muita divulgação dos serviços do espaço, uma verba de grande benfeitoria foi angariada para tornar possível a prospecção de novos educadores e educadoras para o espaço. É importante trazer nesse ponto, que a gestora em questão é missionária da igreja católica e ex freira, portanto, um propósito religioso também fundamenta as ações sociais. Os jesuítas utilizaram a arte como ferramenta de aproximação no ensino de valores, ainda que no intuito de catequese, contribuíram de forma significativa para construção da identidade brasileira da produção artística (SALA, 2002, p. 30).

---

[8] Entidade filantrópica é uma instituição que presta serviços e apoio a uma comunidade sem visar lucros.

Atualmente, os atendimentos são feitos para a faixa etária de 6 a 14 anos, e o foco são moradores dos arredores em situação de extrema miséria e vulnerabilidade social, que passam por um processo seletivo com psicólogas e assistentes sociais da Rede Rogacionista de Ensino, que conhecem as histórias das famílias para analisar o nível de necessidade antes de efetuar a matrícula. Assim, foi o começo da construção do “roteiro” do ISEC.

Nesse “roteiro” é que a “cena” se desenvolveu durante minha experiência, perpassada por essas inspirações, o teatro e a dança tiveram abertura, tendo objetivos específicos, expostos no próximo capítulo.

## 2 - COREOGRAFANDO UMA ORIENTAÇÃO SOCIOEDUCATIVA

*Com gente cínica como esta nada se pode fazer*

*Augusto Boal*

Alguns objetivos da função de orientadora socioeducativa que constam no site do Ministério do Trabalho, na página da Classificação Brasileira de Ocupações (CBO, 2021), são:

> Conscientizar sobre riscos, despertar nos assistidos/usuários o desejo de mudar de vida, resgatar autoestima, apontar alternativas, despertar aptidões, construir hábitos, sugerir mudança de comportamento, realizar atividades artísticas, esportivas, pedagógicas, lúdicas, realizar terapias de grupo, realizar atividades voltadas para espiritualidade, reuniões para avaliação dos usuários/assistidos[9], entre outras.

Uma prática solicitada pela coordenação pedagógica após algumas semanas do início do meu trabalho, foi uma coreografia pensada para certa apresentação especial, a fim de apresentar o Instituto para outras instituições ou agradecer aos benfeitores.

Os objetivos citados acima são distantes do real desejo das instituições, percebi conversando com as turmas, ouvi relatos sobre as outras práticas de dança que eles tiveram contato, e o modo que eles estavam mais acostumados com uma forma de reproduções coreográficas, pensadas somente para agradar os espectadores.

No início, tive espaço para trabalhar como planejei, mas logo a cobrança de incluir ensaios das coreografias para as próximas datas comemorativas deu início a uma energia caótica, fazendo tudo perder o sentido para mim.

Em “Jogos para dançar - reflexão sobre dança, jogos, objetos e educação”, de Fabiana Marroni, ela traz uma importante investigação do psicólogo Jean Piaget:

> O pesquisador dividiu sua investigação sobre a capacidade de representação simbólica na criança em três partes que abordam, respectivamente, a gênese da imitação, o desenvolvimento do jogo

[9] O termo assistidos/usuários é utilizado no site para designar os indivíduos de todas as faixas etárias atendidos pelos serviços sociais.

> simbólico e as características da representação cognitiva, observando as inter-relações possíveis entre as diversas formas de representação que caracterizam o pensamento humano. Para isso, ele examinou a questão do simbolismo primário ou da simbolização consciente no jogo (exemplo: uma tampinha de garrafa de refrigerante sendo utilizada como nave intergaláctica) e do simbolismo secundário ou inconsciente (imagens cujo conteúdo é assimilado aos desejos ou às impressões do sujeito e cuja significação permanece sem ser compreendida por ele). (MARRONI, 2016, p. 176).

Essa energia caótica deu-se pelo choque de objetivos, quando a instituição tinha o desejo conflituoso de fazer belas apresentações coreografadas para espectadores e ao mesmo tempo construir uma orientação socioeducativa (despertar nos assistidos/usuários o desejo de mudar de vida, resgatar autoestima e etc.) através das artes cênicas. Como realizar uma prática de orientação coerente enfrentando esse conflito proveniente da falta de alinhamento entre os desejos reais?

Refletir com Augusto Boal[10] foi a estratégia inicial, para ao menos nortear meus pensamentos no meio do olho do furacão.

> Sabemos que todas as sociedades se movem através de estruturas conflitantes: como poderíamos nós, então, assumir uma virginal posição isenta diante de conflitos dos quais, queiramos ou não, fazemos parte? Seremos sempre aliados dos oprimidos ou cúmplices dos opressores. (BOAL, 1974, p. 25).

Escolhi ser “aliada dos oprimidos” e no capítulo 3, descrevo um pouco dos métodos utilizados para driblar essas incoerências.

## 2.1 Cada um no seu quadrado - atores, papéis e roteiros

Os atores aqui são todos os envolvidos no contexto (orientadoras, orientadores, crianças e adolescentes); os papéis são como cada indivíduo se coloca na rotina da cena, que é a vivência do espaço; e roteiros são os desenvolvimentos da rotina do ISEC.

Antes de chegarem orientadoras e orientadores de atividades específicas, como dança, esportes e música, o local recebeu desde sua abertura, esporadicamente, alguns voluntários de acordo com a disponibilidade pessoal de cada um, por isso não havia relacionamento concreto das crianças com essas

[10] Augusto Pinto Boal foi diretor de teatro, dramaturgo e ensaísta brasileiro, uma das grandes figuras do teatro contemporâneo internacional.

atividades. Uma porcentagem pequena, tinha contato com dança, música e esportes na escola regular e não estranharam tanto a chegada, mas a maioria ficou bastante confusa e desconfiada. Em sua rotina anterior à essa chegada, havia somente a presença de pedagogas, carinhosamente chamadas de “tias”, acompanhando e desenvolvendo atividades básicas diariamente durante a permanência de cinco horas.

Em reunião com a coordenação pedagógica, os novos orientadores e orientadoras contratados construíram e organizaram os horários das atividades em uma grade (imagem x), pensada para melhor aproveitamento das turmas, com um rodízio de crianças e adolescentes, alternados em dois grupos: A e B. Essa divisão se deu pela análise comportamental grupal dos atendidos. Cada turma também era separada por idade.

Quatro turmas separadas por idade: a turma de 6 anos, turma de 7/8 anos, turma de 9/10 anos e turma de 11/14 anos. Maturidades diferentes, experiências de vidas parecidas. Todas marcadas por algum tipo de violência, abandono ou extrema pobreza. Crianças e adolescentes vistos como vulneráveis à marginalização social, mesmo não sabendo o significado do termo, vivendo com o peso dos problemas da vida. Essa separação foi pensada como forma de dinamizar a rotina do espaço, principalmente para facilitar a vida de todos, buscando encaixar todas as atividades oferecidas para os assistidos.

*Figura 1- Grade horária da rotina do ISEC em 2019.*

SEGUNDA-FEIRA — ROTINA 6 ANOS MATUTINO

| | | |
|---|---|---|
| 07:40 | Café da manhã | |
| 08h:10 às 8h:50 | ESPORTE GRUPO A | DANÇA GRUPO B |
| 09h:50 às 09h:30 | ESPORTE GRUPO B | DANÇA GRUPO A |
| 09h:30 às 10h:10 | PROJETO GRUPO A/B | PROJETO GRUPO A/B |
| 10h:10 às 10h:50 | PROJETO GRUPO A/B | PROJETO GRUPO A/B |

ROTINA 7/8 ANOS MATUTINO

| | | |
|---|---|---|
| 07:40 | Café da manhã | |
| 08h:10 às 8h:50 | PSICOLOGIA. GRUPO A | PROJETO GRUPO A/B |
| 09h:50 às 09h:30 | PSICOLOGIA. GRUPO B | PROJETO GRUPO A/B |
| 09h:30 às 10h:10 | ESPORTE GRUPO A | DANÇA GRUPO B |
| 10h:10 às 10h:50 | ESPORTE GRUPO B | DANÇA GRUPO A |

TERÇA-FEIRA — ROTINA 11/14 ANOS VESPERTINO

| | | |
|---|---|---|
| 13h:50 às 14h:30 | DANÇA GRUPO A | PROJETO GRUPO B |
| 14h:30 às 15h:10 | DANÇA GRUPO B | PROJETO GRUPO A |
| 15h:10 às 15h:50 | ESORTE GRUPO A | PROJETO GRUPO B |
| 15h:50 às 16h:20 | LANCHE | LANCHE |
| 16h:20 às 17h:00 | ESPORTE GRUPO B | PROJETO GRUPO A |

TERÇA-FEIRA — ROTINA 9/10 ANOS VESPERTINO

| | | |
|---|---|---|
| 13h:50 às 14h:30 | ESPORTE GRUPO A | PROJETO GRUPO B |
| 14h:30 às 15h:10 | ESPORTE GRUPO B | PROJETO GRUPO A |
| 15h:10 às 15h:50 | DANÇA GRUPO A | PROJETO GRUPO B |
| 15h:50 às 16h:20 | LANCHE | LANCHE |
| 16h:20 às 17h:00 | DANÇA GRUPO B | PROJETO GRUPO A |

QUARTA-FEIRA — ROTINA 9/10 ANOS MATUTINO

| | |
|---|---|
| 08h:10 às 8h:50 | DANÇA GRUPO A |
| 09h:50 às 09h:30 | DANÇA GRUPO B |

ROTINA 11/14 ANOS MATUTINO

| | |
|---|---|
| 09h:30 às 10h:10 | DANÇA GRUPO B |
| 10h:10 às 10h:50 | DANÇA GRUPO A |

QUINTA-FEIRA — ROTINA 7/8 ANOS VESPERTINO

| | |
|---|---|
| 13h:50 às 14h:30 | DANÇA GRUPO A |
| 15h:40 às 16h:20 | DANÇA GRUPO B |

ROTINA 6 ANOS VESPERTINO

| | |
|---|---|
| 14h:30 às 15h:10 | DANÇA GRUPO B |
| 16h:20 às 17h:00 | DANÇA GRUPO A |

## 2.2 - O papel da orientadora socioeducativa de artes cênicas

"[...] Enviai, Senhor, operários e operárias para a vossa messe." é um trecho que decorei da oração que todos faziam no início do dia. Religiosamente, antes do início das outras atividades, acontecia esse momento de "espiritualização" na rotina.

Em sua missão-visão-valores, o ISEC determinou que é um espaço para que crianças, adolescentes e suas famílias tenham oportunidade de desenvolver seus potenciais por meio do serviço de convivência e do fortalecimento de vínculos. Pensando na missão mencionada no subcapítulo 1.2 e no objetivo acima, comecei a construir meu papel como orientadora socioeducativa.

Tivemos uma semana de observação e acompanhamento das rotinas para entender melhor a dinâmica, enquanto isso, começamos a pensar nos planejamentos das atividades.

Com o pequeno espaço de tempo entre o planejamento e as primeiras práticas, consegui fazer somente um plano de curso (apêndice A) com alguns objetivos, mas desde o início, eu sabia que seria necessário ter recursos em mente para improvisar e me articular frente a desafios e inesperadas situações. Por isso, fiz planejamentos rápidos e flexíveis a cada encontro que passava. Esses encontros, não eram chamadas oficialmente de "aulas", por não se tratar de uma escola e também para intencionar uma leveza às crianças e adolescentes. E esse planejamento foi necessariamente pautado nos valores do ISEC.

Esse foi o primeiro desafio, pois nós passamos por um processo de entender de fato os valores do Centro para colocá-los no planejamento e na rotina como um todo. E entender de fato, foi muito mais do que assistir ao treinamento oferecido pelos gestores no primeiro dia. E o mais difícil para mim, com certeza foi o item "articulação entre fé, cultura e vida", inclusive por uma pequena resistência da minha parte. Pois o que se podia observar era um ambiente onde profissionais de diversas áreas (professores, assistentes sociais, cozinheiras e monitoras), se encaixavam em uma crença com práticas religiosas no ambiente de trabalho apenas por conveniência. Todos se distanciando do fato de que a educação funciona melhor em lugares laicos.

Visto que, as atividades de dança e teatro seriam inauguradas durante os encontros comigo, pensei em sugerir propostas pedagógicas de aproximação, de

afeto e de compreensão. Mas como me aproximar, manter afeto e até mesmo compreender aquela dinâmica tão diferente para mim? Um preconceito foi gerado em mim. Falo da dinâmica totalmente inspirada e baseada em valores e costumes cristãos, fator influenciador nas divergências entre objetivo e prática real. Considerei difícil estimular a imaginação ativa das crianças nos exercícios básicos ou profundos, tomando todo cuidado para não estar permeada por religião ou pensamentos conservadores baseados em valores cristãos. Tudo isso, necessitando dar atenção à condição individual de cada um, que de acordo com o problema vivido (pelo histórico familiar, meio social, moradia, violência doméstica ou sexual), apresentava diferentes dificuldades para se entregar ao processo, dificultando também minha capacidade de interagir.

Na minha mente era simples, adotei uma filosofia construída na minha vida acadêmica (durante vivências, aulas, práticas, estudos e inspirações) que levo para qualquer coisa da minha vida: primeiro muito afeto, uma pitada de empatia e coragem no peito. Esses são três ingredientes infalíveis na construção de uma arte educadora, independente do ambiente ou contexto, pois mesmo que a Classificação Brasileira de Ocupações não use a palavra “educar” na descrição da função de orientador, um orientador é um educador.

Com isso, eu tinha a metodologia e estratégias encaminhadas, definidas em plano de curso (Apêndice A):

Percebi a minha tendência ao improviso influenciando meus planejamentos, após o plano de aula básico (apêndice A), passei a escrever minhas atividades programadas somente em formato de tópicos, com orientações para mim mesma não me perder e também orientações diretas às crianças. O improviso deve ser sempre considerado como algo útil em contextos educacionais.

Além disso, separei os jogos e atividades por faixa etária, deixando pelo menos 2 atividades (que se tornaram uma espécie de “cartas na manga” para horas de desesperos) para cada grupo e turma. Falo mais delas no capítulo 3 deste trabalho.

Como defende Boal “Trabalhar com os oprimidos é uma clara opção filosófica, política e social” (1974, p.26).

## 3 - DANÇANDO DE ACORDO COM A MÚSICA

Para entender comigo mesma como eu poderia “dançar de acordo com a música”, precisei resgatar lembranças dos meus processos artísticos acadêmicos, dos quais experimentei muitos incômodos corporais e de autoconhecimento. Também foi necessário, um plano de ação para tentar alinhar minha prática com a expectativa da instituição.

Na minha vida acadêmica, a experiência mais marcante, foi logo no começo da graduação, quando cursei Movimento e Linguagem I, no primeiro semestre do curso de artes cênicas. Ao experimentar o conteúdo e programa da disciplina acadêmica, que consiste em estudo do corpo, reestruturação corporal, eixo e alinhamento, base de apoio e sustentação, noções de anatomia aplicadas ao movimento (estrutura óssea), técnicas de alongamento, respiração, aplicação de um procedimento sistemático de aquecimento corporal, me senti conhecendo novamente meu corpo e meus limites.

Deixei minha visão da dança ser afetada por preconceitos que eu mesma alimentei devido aos incômodos pessoais. No meio do processo fiquei presa às minhas fronteiras e quis desistir. Pensamentos como “isso nunca vai funcionar comigo”, “eu não sei dançar e não quero mais tentar”, “isso está muito experimental” me assolavam. Felizmente, estimulada pela professora, consegui finalizar o processo e me abrir para as próximas disciplinas que compõem a grade de disciplinas relacionadas ao corpo (Movimento e Linguagem I, Movimento e Linguagem II e Movimento e Linguagem III).

Relacionando minha experiência acadêmica com a experiência dos assistidos pelo Instituto, relembrei que durante meu processo, realizar o trabalho final da disciplina, que consistia em coreografar minha trajetória de vida com partituras corporais, foi a parte mais difícil, onde desacreditei até o último momento da minha capacidade de terminar aquele trabalho, trazendo para o corpo os movimentos que traduzem cada fase da minha vida.

Para um adolescente ou uma criança, esses incômodos também existem e são mais intensos, principalmente quando dançar, coreografar e exercitar a imaginação não são comuns ao indivíduo. A disponibilidade para processos criativos

dialoga diretamente com as questões sociais vivenciadas por cada um dos atendidos pelo Instituto. Os conflitos internos dialogam com questões sociais, a forma como o indivíduo se enxerga no mundo e a capacidade de imaginação.

Segundo Fabiana Giustina Marroni[11] (2016, p.176), “A imaginação possui origem na ação entre os signos e os instrumentos e, como em todo processo, essa relação está voltada para o universo simbólico de cada fase do desenvolvimento”. Enxergo esses obstáculos, como processos individuais importantes para a subjetividade e individualidade de cada sujeito.

Observar como uma criança estranha jogos lúdicos teatrais e de dança, é perceber que seu olhar é moldado desde cedo com a dura realidade da vida. Seja sentindo a fome na pele, sofrendo violência doméstica ou sexual e conhecendo a invisibilização social. Dificilmente ela reconhecerá esses instrumentos como uma chave para abertura de novos horizontes, ou mesmo como um refúgio da rotina.

Por isso, o meu desejo de levar princípios da consciência corporal e da análise do movimento, introduzir ao desenvolvimento rítmico e psicomotor, acabava quase sempre em uma discussão sobre a identificação de potencialidades e limites individuais. Momentos em que as crianças questionaram bastante “como isso vai virar dança?”, “tia, quando a gente vai dançar?”, “que coisa esquisita é essa que a gente tá fazendo?”. E eu me questionava: “Por que e pra que continuar esse trabalho sensível, quando eu posso fazer exatamente o trabalho automático que essa instituição quer?”.

*Figura 2 - - Registro do meu trabalho final da disciplina Movimento e Linguagem, em 2015.*

[11] Dançarina e Arte-Educadora, atua nas áreas de espetáculos e de pedagogia da dança e do teatro. Professora do Departamento de Artes Cênicas da Universidade de Brasília – UnB

As estratégias da proposta (apêndice B, p. 35) que me baseei (construída juntamente com minha orientadora da disciplina obrigatória Estágio Supervisionado 2, Ângela Barcelos) pareceram básicas e fáceis como no planejamento, mas ao longo do processo, muitos desdobramentos ocorreram. Precisei entrar no jogo da cena para me adaptar, atendendo um pouco do que a coordenação desejava, trazendo um pouco do meu planejamento e tentando entregar o produto final para agradar os espectadores.

### 3.1 Respir(ação) para lidar

Seguindo os passos da proposta, me organizei para os 50min de encontro com cada turma, procurando conciliar em três partes: jogos de aquecimento/alongamento, jogos de dança, e ensaios para a próxima apresentação solicitada.

Com o objetivo de proporcionar um espaço de refúgio na rotina, o aquecimento inicial era extremamente essencial no começo de cada reunião. Mesmo sendo planejado previamente, eu gostava de personalizar para cada turma, a depender de diversos motivos: maturidade por idade, prática realizada antes do nosso horário, pedido especial de algum atendido e diversos outros. Quando o horário reservado para a dança acontecia depois da prática de esportes, era necessário recebê-los com um relaxamento ou meditação com foco na respiração.

“Antes de tudo, vamos fazer meditação”

“Tia, mas eu odeio meditar, não consigo”

“Então não vamos meditar, vamos prestar atenção na ação da respiração”

***Exercício: respir(ação)***

*1 - todos sentados em roda, de olhos fechados.*

*2 - inspiramos e expiramos fundo uma vez.*

*3 - contagem de 5 segundos para inspirar e 5 para expirar*

*4 - aumentamos para 10 segundos.*

*5 - todos deitam no chão e apagamos as luzes.*

*6 -repetimos a contagem da respiração, agora com música instrumental clássica tocando em volume ambiente.*

*7 - ao final da música, levantamos no nosso ritmo.*

Para criar uma conexão entre esse momento de relaxamento com um aquecimento mais energético, uma pessoa da turma (exceto a educadora), era escolhida para dar os comandos em voz alta dos jogos que já conhecíamos, sendo um mediador.

Entre os principais jogos para aquecer e preparar, realizados em muitos encontros, um dos principais era o de comando:

***Exercício: Um Dois Três***

*1 O mediador pede para todos andarem pelo espaço, ocupando todo o espaço enquanto se locomovem.*

*2 Observando a atmosfera do grupo, o mediador vai dando comandos de ações, onde "1" é indicação para pular, "2" é para agachar, levantar e continuar andando e "3" é para deitar no chão ou abraçar alguém que estiver por perto.*

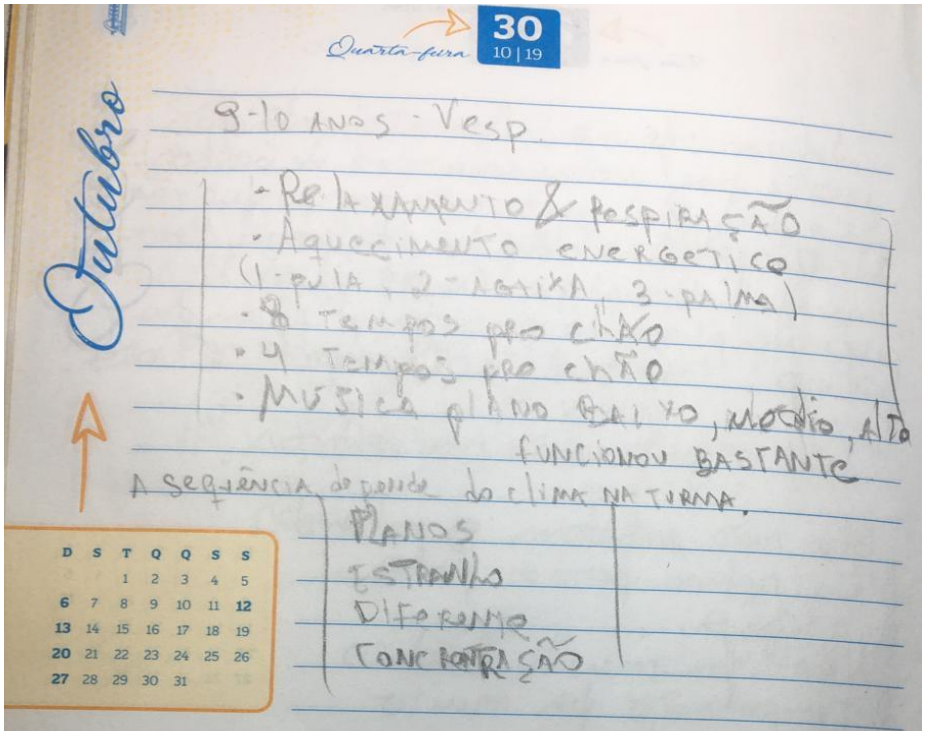
*Depois de todos entenderem e entrarem no ritmo, o mediador acrescenta o elemento da variação de velocidade: câmera lenta, normal e correndo.*

Com esse exercício de aquecimento, era possível alcançar uma nova atmosfera de disponibilidade corporal da turma. Comecei a utilizá-lo em todo começo de encontro ou pós relaxamento para tirar a turma da inércia, e sempre notava muita diferença, como está no registro do meu diário de bordo. A sequência dos exercícios dependia do clima (animação, preguiça, bloqueio) de cada turma.

Com esse estudo do movimento, espaço - níveis, direções, planos e percursos, como desdobramentos, as crianças desbloqueiam em si mesmas, a

liberdade para criar enquanto experimentam novas possibilidades com o corpo e permitiam que suas vivências e memórias corporais entrassem em cena. Mas a cena da sua própria vida, sem se importar com o que os personagens da cena em que estavam inseridos na vida real iriam pensar.

*Figura 3 - Registro do diário de bordo utilizado durante minha experiência como orientadora*




### 3.2 Palco nosso de cada dia

Assim como a sala de aula era improvisada para as aulas de dança, após o aquecimento ou relaxamento, os momentos após aqueles encontros também eram “improvisados”. Digo que eram improvisados, mas só porque fugiam um pouco do planejamento inicial, porém demandavam esforço de execução igualmente. A

“coreografia” no meu papel de orientadora era caminhar em corda bamba ou fugir para a coxia, passando apenas a observar o movimento do palco.

Com essas observações, entendi que tornar a aula de dança um momento para cumprir obrigações, com certeza, não deveria fazer parte da minha coreografia, pois mesmo que houvesse a obrigação de entregar uma ou mais apresentações, as crianças não precisavam sentir tanto essa pressão.

> O termo coreografia vem do grego em que choréia quer dizer dança e Gragh, gráphein quer dizer escrever, escrita. Nesse sentido, então, coreografia é a escrita da dança ou a composição da dança (...) que se define por ser um conjunto de obras realizadas profissionalmente com o objetivo precípuo de comunicar a experiência humana a partir da construção da dança em uma cena teatral. (GUALBERTO, 2018, p 2).

Como estratégia para amenizar a pressão das apresentações, organizei coreografias rápidas e colaborativas para a turma brincar entre eles mesmos. Aproveitando a separação das turmas entre grupos A e B, elaborei uma breve atividade descrita a seguir:

***Exercício: Palco nosso de cada dia***

*1 - O grupo A escolhe um extremo da sala e o grupo B o lado oposto.*

*2 - Os dois escolhem 5 movimentos dos exercícios dos quais já havíamos experimentado todos os encontros.*

*3 - Cada grupo escolhe uma música instrumental ritmada (le moulin de Yann Tiersen, por exemplo).*

*4 - O grupo apresenta os movimentos em repetição para o outro grupo, acrescentando fluência e tentando encaixar com a música tocando.*

*Figura SEQ Figura * ARABIC 4 - Fragmento da grade horária do ISEC em 2019.*

| SEGUNDA-FEIRA | ROTINA 6 ANOS MATUTINO | |
|---|---|---|
| 07:40 | Café da manhã | |
| 08h:10 às 8h:50 | ESPORTE GRUPO A | DANÇA GRUPO B |
| 09h:50 às 09h:30 | ESPORTE GRUPO B | DANÇA GRUPO A |
| 09h:30 às 10h:10 | PROJETO GRUPO A/B | PROJETO GRUPO A/B |
| 10h:10 às 10h:50 | PROJETO GRUPO A/B | PROJETO GRUPO A/B |

Com isso, eles conheciam senso de público (de acordo com os objetivos gerais do apêndice A) e experimentaram a disposição e postura de estar no palco, tornando essa atividade uma potente preparação para as apresentações.

Com a experiência de criar estratégias para cumprir meus objetivos, entendi o que a Fabiana Marroni traz no trecho,

> Esses jogos podem se constituir como suporte metodológico para o desenvolvimento de uma aprendizagem em dança, pois possibilitam acolher as diferenças corporais e estéticas e também agregar novas informações durante a vivência, permitindo o desenvolvimento dos participantes em diferentes níveis técnicos corporais. Desse modo, entendo que o jogo pode ser um reforço ao princípio da democratização para o movimento dançado. (MARRONI, 2016, p 173).

### 3.3 Primeiro a diversão, depois a obrigação.

Tudo o que foi descrito até agora, sempre foi perpassado por inúmeras dificuldades durante a rotina do ISEC, causadas pelas relações conflituosas entre os assistidos, por interrupções de figuras externas às aulas de dança e até visitas de benfeitores que queriam conhecer o espaço e interagir com as crianças. Além de driblar a incoerência entre as expectativas do ISEC em relação à orientação socioeducativa de dança, precisei contornar diversas situações.

Por vezes éramos interrompidos durante o momento inicial de alongamento por coordenadoras ou “tias” que estavam alheias à situação, com perguntas como “isso aqui não é aula de dança? por que as crianças não estão dançando?”.

E mesmo com tudo isso e meu desejo de proporcionar um espaço de refúgio na rotina, focar nas apresentações solicitadas deveria ser meu foco em algum momento.

Como estratégia para melhorar as apresentações obrigatórias aos meus olhos, evitando que eu me sentisse apenas uma manipuladora, levei jogos e exercícios teatrais, a fim de aumentar a qualidade do pequeno espetáculo. Os exercícios aplicados dependiam da maturidade da turma, disponibilidade dos assistidos e dos meus objetivos. Com as turmas de 9 e 10 anos e também com a turmas de 11 a 14 anos, cabia realizar o seguinte exercício:

***Exercício: Mapa dos estados***

*1 - Todos em pé espalhados pela sala.*

*2 - O mediador espalha os papéis com palavras de estados ou sentimentos pelo chão virados para baixo.*

*3 - Todos andam livremente ao redor das palavras.*

*4 - Ao comando de "pare" todos param perto de uma palavra e verificam qual é.*

*5 - Cada um entra no estado que escolheu, se for "fome", deve transparecer fome na expressão.*

*6 - Quando cada um entrar no estado, todos se olham e trocam de estado, até todos terem experimentado todos os estados.*

Com esse exercício, meu objetivo era trabalhar a capacidade sutil de atuação de cada um e eu adoraria ter registro em foto desse experimento para anexar aqui, mas infelizmente o código de conduta dos orientadores não permitia utilização de câmeras e celulares.

*Figura SEQ Figura * ARABIC 5 - Palavras impressas utilizadas para realizar o exercício Mapa dos estados*

Em um encontro específico, na turma de 9 a 10 anos, uma das crianças pediu para que a turma pudesse dançar forró e reagindo a isso, outra criança pediu para que a turma dançasse capoeira. Nesse momento, entendi a necessidade de trazer mais diálogo e outras formas de entender os desejos das turmas.

A partir de uma inquietação de uma criança da mesma turma, elaborei uma dinâmica a fim de possibilitar o registro das vontades de cada um, trazendo elementos que todos estivessem mais acostumados, como desenhar e escrever no papel.

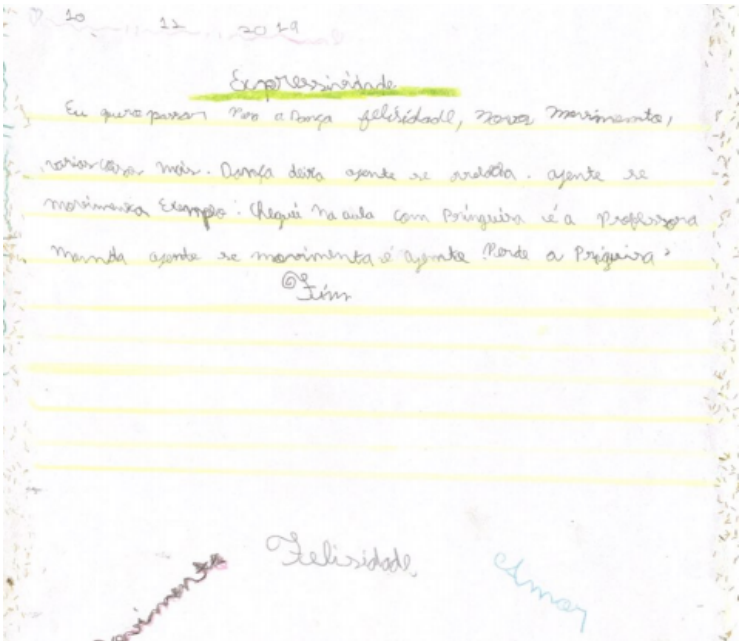
No final desse encontro, surgiu uma provocação impossível de ser ignorada: “Tia, a gente quer se expressar, essa é a única aula que a gente pode, nas outras a gente só pode ficar calado.” Terminei esse encontro com um desejo de fazer esses atores enxergarem seus papéis, através dos seus próprios desejos em relação à dança, mesmo que seu contato com ela fosse somente durante nossos encontros.

Tivemos outros encontros onde levantei perguntas provocativas para todos: “o que vocês querem levar para a sua dança?”, “você sabe o que é expressividade?”, “o que significa dança para você?”. Combinamos que os registros poderiam ser desenhos, textos ou frases, e me animei quando percebi a animação das crianças em falar sobre isso com suas próprias palavras.

Surgiram algumas produções como a figura 6:

“Eu quero passar para a dança, felicidade, novo movimento, várias coisas mais. Dança deixa agente se relachar. A gente se movimenta, exemplo: cheguei na aula com priguisa [sic] e a professora manda agente se movimenta e agente perde a priguisa. Fim.” “Movimento, felicidade, amor, expressividade, paz.”

*Figura SEQ Figura * ARABIC 6 - Registro de atividade realizada por uma dos assistidas*



Quando eu perguntei “o que querem levar para sua dança?”, desejei que todos lembrassem do que escreveram no papel no momento das preparações das apresentações. Os resultados foram bastante expressivos, me deixando em estado de satisfação.

Com as turmas das crianças menores, de 6 a 8 anos, foi necessário realizar exercícios mais lúdicos. Como brincadeira de imitar animais e suas expressões características, fiz *a ciranda dos bichos*:

1. *Em roda, todos de mãos dadas começam a rodar ao som da música “ciranda dos bichos - palavra cantada”.*
2. *Após ouvir e conhecer a letra, todos imitam as ações do animal citado na letra da música e acrescentam o que conhecem dos aspectos do animal.*
3. *Quando a música falar “depois dá a mão para mim” todos voltam para a roda de mãos dadas e dançam juntos livremente enquanto rodam em sentido horário.*

*A dança do jacaré quero ver quem sabe dançar.*
*A dança do jacaré, quero ver quem sabe dançar.*
*Rebola para lá, rebola para cá*
*E abre o bocão assim.*
*Remexe o rabo e nada no lago*
*Depois dá a mão para mim.*

Com esse exercício, resgatei a estratégia de brinquedo cantado da minha metodologia para trazer mais ludicidade (apêndice A).

Em “Os Jogos Teatrais de Viola Spolin - Uma pedagogia da experiência”, a autora Karine Ramaldes, traduz uma importante constatação de Johan Huizinga[12] que conversa com meu objetivo principal de divertir antes de entrar na obrigação: “[...] fator lúdico é fundamental à civilização, portanto o “divertimento” é apontado por ele como a característica primordial do jogo, ou seja, a intensidade e o poder de fascinação é o que conduz o jogo.”

Constatei que foi possível criar uma integração entre as crianças a partir da prática de expressão corporal e da compreensão da música.

[12] Johan Huizinga foi um historiador e linguista holandês, conhecido por seus trabalhos nas áreas da história cultural, da teoria da história e da crítica da cultura.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa vivência me possibilitou perceber quais práticas impedem ou diminuem a chance de uma criança ou adolescente em situação de vulnerabilidade social de expandir suas linguagens de expressão e formas de comunicação. Com isso, meu objetivo geral de refletir a influência do ensino das artes cênicas no contexto institucional socioeducativo foi cumprido, com uma resposta positiva.

Em relação ao lugar social dos atendidos, de extrema probreza, através do meu olhar de orientadora, entendi que é o primeiro fator influenciador na limitação desse processo de desenvoltura da imaginação e entrega ao processo, como diz Maria Aparecida Camarano Martins[13] (2016, p. 87):

> [...]Levamos em consideração que as situações sociais vivenciadas pelas crianças em uma determinada etapa do seu desenvolvimento vão se constituindo na relação existente entre elas e o meio, uma vez que é nesse enredamento que o ser humano se desenvolve.

Porém, a ausência de uma prática coerente (junto dos conflitos de objetivos do ISEC) e o impedimento do exercício da autonomia da orientadora socioeducativa por parte das instituições, se torna o pior joelho ralado no meio de uma brincadeira gostosa. Vejo a presença da autonomia dos educadores como uma boa solução para o problema principal.

Somente coreografando minhas próprias ações como orientadora, pude perceber de que maneira realizar uma prática de orientação coerente mesmo enfrentando conflitos fora do meu controle e ainda atender as expectativas de todas as partes, enxergando como uma grande brincadeira. Se for para equilibrar pratinhos em palitos, que seja dançando.

Para além dos tópicos formais que compõem a metodologia utilizada, a diversão precisou ser colocada em cena, me deixando com muitas inquietações sobre a possibilidade de resultados concretos, mas uma sensação imensa de dever cumprido. Não posso dizer que todos e todas as assistidas conseguiram fazer o momento de encontro da dança um refúgio de suas duras realidades, ou que transformei totalmente a vida daquelas crianças e adolescentes, mas posso dizer

[13] Mestre em Educação pela Universidade de Brasília (UnB). Especialista em Metodologia e Didática do Ensino pelas Faculdades Clarentianas (FC).

que fico satisfeita com os pequenos momentos proporcionados para olhar para todos e todas com o devido respeito à individualidade.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS


BARBOSA, Ana Mae. **Arte-Educação no Brasil: realidade hoje e expectativas futuras.** Estudos avançados, v. 3, n. 7, p. 170-182, 1989.

BARBOSA, Ana Mae. **Arte Educação no Brasil: do modernismo ao pós modernismo.** Revista Digital Art& - nº 0 São Paulo. 2003. ISSN 1806-2962.

SAVIANI, D. As teorias da educação e o problema da marginalidade. **Escola e Democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política.** 32. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1999. p. 15-45.

PAZ, Luciana. **Cenas de transformação no ensino do teatro**: um estudo em serviços de apoio socioeducativo. Porto Alegre, 2010.

BOAL, Augusto. **Teatro do Oprimido** - Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1974.

'Orientações Técnicas - Reordenamento do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV)', GDF/SEDEST, 2013.

Conselho Nacional de Assistência Social – CNAS por meio da Resolução nº 01, 2013.

Província Rogacionista Latino-Americana - **Vida e Itinerário espiritual do Padre Aníbal M. Di Francia**. São Paulo, 1992.

SALA, D. **Ensaios sobre arte colonial luso-brasileira.** São Paulo: Landy, 2002.

MIRANDA, Maria Fernanda C.; SILVA, Renata de Lima. **Linhas para tecer poetnografias dançadas.** Textos escolhidos de cultura e arte populares, Rio de Janeiro, v.12, n.1, p. 73-86, mai. 2015.

GIUSTINA, Fabiana Marroni Della. Jogos para dançar - reflexão sobre dança, jogos, objetos e educação. In: **O Teatro e suas pedagogias: práticas e reflexões.** Brasília: UnB, 2016. p 171 - 193.

MARTINS, Maria Aparecida Camarano. **Vivências de Infâncias: crianças de ontem e de hoje em situação de acolhimento institucional (in)visibilizadas no contexto de educação escolar**. Brasília, UnB, 2020.

3ª versão da Base Nacional Comum Curricular – BNCC, Componente Curricular Arte, Ensino Fundamental, encaminhada pelo Ministério da Educação em 22/12/2016.

WARDE, Mirian Jorge. Americanismo e educação: um ensaio no espelho. In: São Paulo Perspectiva. (Online). 2000, vol. 14, n.2, p.37-43.

**Três Caminhos Para a Paz Interior** de Carlos Cardoso Aveline, 2002. Editora Teosófica de Brasília

GUALBERTO, Carolina Lage. **Coreógrafo: pra quê?** Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais. Departamento de Artes Cênicas/Universidade Federal de Minas Gerais; Técnica Coreógrafa.

Ramaldes, Karine. **Os jogos teatrais de Viola Spolin (Uma pedagogia da Experiência).** - Karine Ramaldes, Robson Corrêa de Camargo. – Goiânia: / Kelps, 2017.

**SITES**

https://www.filosofiaesoterica.com/a-diferenca-entre-a-teoria-e-o-discurso/ - acessado em 11/08 às 04:00

ISEC. santoanibal.org.br, 2021. Disponível em: https://www.santoanibal.org.br/index.php/quem-somos/isec. Acesso em: 05/04 às 17:00.

Conselho Nacional de Assistência Social - Disponível em https://www.gov.br/cidadania/pt-br/acoes-e-programas/assistencia-social/participacao-social/conselho-nacional-de-assistencia-social. Acesso em 06/04 às 12h.

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base - acessado em 14/04 às 22:00.

https://empregabrasil.mte.gov.br/76/cbo/ - acessado em 26/04 às 23:00.

## APÊNDICE A

**INSTITUTO SOCIAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA**
**Orientadora Socioeducativa de dança Thaiane Abel**
**Plano de curso outubro a dezembro de 2019**

**Apresentação:** Aulas de iniciação a dança com foco em coreografias através da interpretação teatral para crianças de 6 a 13 anos vulneráveis à marginalização social.

**Objetivo Geral:** Proporcionar a todos a vivência artística, para que compreendam sua participação no processo criativo, seu entendimento de um espetáculo e sua experiência no "palco".

**Objetivos Específicos:**

- Experimentar interpretação teatral, para ampliar as formas de comunicação entre as crianças;
- Trabalhar expressão corporal, para descobrir seu potencial expressivo;
- Evitar o monótono e incentivar o criativo incentivando uma participação ativa e protagonista;
- Improvisar com base nas proposições da orientadora, aproveitando as ideias que surgirem;

**Justificativa:**

A fim de fomentar a inclusão social, a dança trabalha aspectos socioculturais importantes para as crianças de forma geral, mas principalmente nesse contexto de realidade. Considerando missão-visão-valores do Centro Socioeducativo, cada item dos objetivos específicos tem como expectativa de aprendizagem, a formação do indivíduo e o entendimento do seu papel no coletivo, o respeito e a aceitação do próprio corpo.

**Metodologia (estratégias e material a ser utilizado):**

Criar uma integração entre as crianças a partir da prática de expressão corporal e da compreensão da música.

- Aquecimento e alongamento energético - jogos lúdicos e outras atividades;
- Criar uma atmosfera necessária com a turma, a energia que a turma precisar (calma, alegria, concentração) por meio de jogos interativos, exercícios de respiração, meditação.
- Iniciar a atividade de cada dia estimulando reflexão acerca do que se faz em sala;
- Pesquisa com as crianças sobre danças e festas populares e religiosas.
- Explorar temas para montagem da coreografia.
- Brinquedo cantado. (música que dá para brincar).

**Avaliação:**

- Participação e/ou observação ativa conforme necessidade ou contexto da criança.
- Diário de bordo da orientadora com anotações diárias.
- Rodas de conversa a fim de conhecer o entendimento das crianças.

**Referências:**

CAFÉ, Ângela Barcellos. Planejamento na escola. 2018

## APÊNDICE B

**Proposta Projeto Dança e teatro para crianças**

**Proponente: Thaiane Abel Pereira - Educadora Teatro e Dança.**

**Centro Socioeducativo Santo Aníbal 2019**

**Faixa etária: 6 a 12 anos.**

| Objetivos gerais e específicos | Conteúdos | Estratégias | Avaliação |
|---|---|---|---|
| ● Trabalhar princípios básicos da lateralidade, expressão corporal, sensibilidade à música.<br>● Experimentar recursos cênicos através da interpretação teatral.<br>● Evitar o monótono e incentivar o criativo. | ● Recursos lúdicos, músicas e jogos.<br>● Corpo, espaço, movimento, ação dramática, ritmo;<br>● Improvisação;<br>● Linguagens artísticas: visual, teatral, musical e dança;<br>● Jogos dramáticos, ação e improvisações teatrais. | ● Criar uma integração entre as crianças, a partir da prática e da compreensão da dança.<br>● Alongamento e aquecimento energético.<br>● Criar uma atmosfera necessária com a energia que a turma precisar (calma, alegria, concentração).<br>● Iniciar conteúdo do dia e estimular reflexão acerca dele.<br>● Ensaio. | ● Participação ou observação ativa.<br>● Relatório verbal/escrito/cantado sobre o que experimentou/sentiu/vivenciou. |