

O ESTADO DO BRINCAR, SUAS CORRELAÇÕES COM O CORPO E O PRAZER PELO ENSINO APRENDIZAGEM.

Rosa Morena Zito de Oliveira¹
Rafaela Tavares Tonela²
Marisa Martins Lambert³

O brincar como gerador de potencialidades no ensino fundamental I refere-se ao tema central deste relato de experiência, dialogando-o com um olhar atento ao ensino da arte em sua relação com o corpo. As vivências de duas licenciandas, participantes, do Subprojeto de Iniciação à Docência PIBID-ARTE realizado na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), de novembro de 2022 até o presente momento, constituem o material empírico do relato. O acompanhamento das aulas de artes nesse período, a prática docente com os/as alunos/as experienciada na escola parceira, EMEIFEI Padre Francisco Silva, e as reflexões junto a equipe do PIBID-ARTE, fomentaram um desejo de pesquisa aprofundada sobre o brincar, enfocando o surgimento de estados do brincar perceptíveis no corpo, nos gestos e nas relações que se instalam em propostas vivenciadas em sala de aula.

As reflexões presentes neste trabalho dialogam com conceitos estudados no decorrer do projeto. O aporte teórico, se apoia nas pesquisas de mestrado de Lucilene Silva (2016) e de Marina Marcondes (2020), que se voltam para a criança como ser social inserido em sua cultura infantil e para como o seu protagonismo na construção do conhecimento é viabilizado através da brincadeira, em decorrência da manipulação lúdica de ‘estados de brincar’. Este trabalho também dialoga com conteúdos experienciados e estudados ao longo da vida acadêmica das autoras, que realizam licenciatura e bacharelado em Dança pela Unicamp, conhecimentos que envolvem: a relação do corpo enquanto promotor de autonomia e a descoberta e/ou percepção de si; o poder da experiência no ensino aprendizagem e o ato de criar em diálogo com jogos improvisacionais. Os conteúdos se voltam também para as singularidades e inventividades, friccionando um ensino de artes que prioriza a vivência do fazer artístico com dinâmicas que se propõe processuais abrindo espaços, não explicitados, para a criatividade, flexibilidade de escolhas em tempo real e o explorar, todas características componentes do que estamos considerando aqui estados de brincar.

¹ Graduanda do Curso de Dança da Universidade Estadual de Campinas - SP; r245604@dac.unicamp.br

² Graduanda do Curso de Dança da Universidade Estadual de Campinas -SP; r245601@dac.unicamp.br

³ Professor Orientador do Curso de Dança da Universidade Estadual de Campinas - SP; marisaml@unicamp.br

Este relato provém da vivência prática das integrantes do grupo ocorridos na escola pública, de ensino integral, EMEFEI Padre Francisco Silva (Campinas-SP), onde foram acompanhados os 4º e 5º anos, com crianças de 8 a 10 anos. A metodologia deste trabalho é prático-teórica e reflexivo-analítica, imprimindo reflexão sobre as vivências práticas relatadas provenientes de uma aproximação sensível com a teoria. Portanto, foram analisados recortes de experiências que, por suas características, fizeram emergir perguntas norteadoras evidenciados nessas experiências. Os conceitos apresentados pelo aporte teórico retornaram para a prática, como um alimento renovador, propiciando aprimoramento das observações e atenções presentes, modulando a atuação das estudantes-artistas-pesquisadoras enquanto participantes ao mesmo tempo atuantes e pesquisadoras do processo pedagógico.

Um dos casos observados desdobra-se de uma prática ocorrida no acompanhamento de uma turma de 4º ano da escola. A turma realizava uma proposta facilitada pela supervisora, onde os alunos produziam uma mandala (olho de deus), com os materiais palito de churrasco e lã. Essa mandala possui uma técnica específica de tecer que, inicialmente, afastou alguns dos alunos, devido sua dificuldade. Ao passar do tempo, notou-se que uma aluna não estava produzindo sua mandala. Uma das autoras deste trabalho, que acompanhava a atividade e realizava sua mandala junto a turma, questionou a aluna sobre o que ocorria. A aluna havia apresentado dificuldade para iniciar a técnica de tecer, então teria preferido pedir a uma amiga que fizesse sua mandala. Após a autora em questão apresentar a ideia de realizarem esse início da técnica juntas a aluna pediu sua mandala de volta para estudarem os movimentos manuais empregados. Criou-se uma ideia de coletividade na produção do material, de estudo conjunto, que contaminou a roda de crianças que teciam suas pequenas obras. Pouco a pouco, estabeleceu-se no grupo um ambiente positivo de troca, discussões e diálogos sobre outras possibilidades de cores, tamanhos e técnicas para a realização da atividade. Novas possibilidades intrigaram os presentes e convidaram a uma proximidade relacional maior entre o grupo e com seus materiais. Seus corpos evidenciaram, a partir deste momento, um estado de brincar, um anseio pela mobilização conjunta, engajada e com entusiasmo, frente a proposta. Os alunos ficaram mais envolvidos na produção, em jogar com ideias dos outros e seguir propostas mais coletivas, como por exemplo, a de fazer tudo em miniaturas monocromáticas.

Em um dos 5º anos, outra autora deste trabalho elaborou e facilitou uma aula com objetivo das crianças analisarem as linhas dos seus corpos e a produção dessas no espaço. O conteúdo, tipos de linhas faz parte do currículo de artes do 5º ano. A aula parte de uma brincadeira do cotidiano infantil, a estátua. Após a explicação das regras básicas do jogo, (mover-se enquanto uma música toca e ficar em estátua automaticamente quando a música

parar) foram inseridos progressivamente novos comandos que se alinhavam com o conteúdo: em um primeiro momento, os participantes deveriam se movimentar a partir dos tipos de linhas (reta, ondulada, quebradiça...), até ser chamada uma pausa. Em um segundo, somou-se na pausa, um convite para olhar os colegas e incorporar a linha que o outro estava realizando. Outros tópicos envolviam conteúdos direcionados ao corpo: explorar as linhas a partir dos segmentos do corpo, dividido didaticamente, como segmento superior (braços, mãos, cabeça, peito, caixa torácica) e segmento inferior (bacia, pernas e pés) e explorar essas partes com diferentes qualidades de movimento (acelerado ou lento, forte ou leve etc.).

Nesta proposta, é interessante observar perante a “expectativa de aprendizagem”, que não se resume ao quanto os alunos realizaram as linhas no espaço com eficiência, mas como utilizaram a investigação desse conteúdo por meio das relações criadas, interesse e a fomentação por construir novas possibilidades. Ao passo que na vivência descrita com o 4º ano, a produção de um objeto artístico transpassou o estudo de sua técnica e envolveu o exercício da criatividade e improvisação, também referente a técnica ao ser entendida como um jogo coletivo de possibilidades e ideias. Reconhecemos nessa mudança os elementos do brincar. Ao entrar neste estado de brincar, a criança assume a sua autonomia e autoridade perante seu processo de aprendizagem, se engajando na proposta pelo interesse no que se investiga e não pela obrigação do aprender ou apenas pelo objetivo de ensino.

Na vivência com a brincadeira das linhas o impulsionamento da dinâmica ficou evidente quando as crianças começaram a formar linhas em coletivo, utilizando as linhas do outro como complemento da sua e ambientalizando uma nova esfera de inventividade. Um exemplo foi o caso de um grupo de meninas que formaram uma fila, uma atrás da outra, e ao realizar oposições com os braços, produziam várias linhas retas com seus braços e suas mãos, que se ampliaram na continuidade entre os corpos.

Ao analisar as propostas relatadas, voltamos aqui para o questionamento do habitar da criança no mundo de forma relacional, onde o foco é a experiência da criança. Segundo Maria Machado (2020), a esfera da educação, principalmente nas artes, centraliza o campo relacional interligando as experiências individuais com as coletivas. A percepção que o brincar emerge do coletivo, possibilita uma ferramenta de como o docente conduz a prática em sala, para que se desenvolva a personalidade, a autonomia e a confiança. O experimentar na dinâmica das linhas está relacionado à construção de linhas, mas também leva uma atenção aos corpos da sala, suas diferenças e singularidades, a imaginação de cada qual, e a improvisação. Já na dinâmica das mandalas, a inventividade está no fazer manual específico inserido em sua produção, que se versatiliza quanto tomada a dimensão coletiva de improviso da brincadeira.

As terminologias da cultura infantil em relação intrínseca com o brincar trazida por Lucilene Silva (2016) em sua tese de mestrado contribui para um olhar sensível à criança em seu mundo. A autora, relata em comunicação oral ⁴, a sua pesquisa com repertórios de brincadeiras, que se relacionam com sonoridades, com o corpo, e objetos, explicitando um caráter de integralidade do corpo que brinca. Ela apresenta em sua tese a relevância das brincadeiras como linguagem universal infantil, ressaltando seu afeto com questões cotidianas, e com o contexto da criança. Pontualmente, discute a temática abarcando outros pesquisadores da área do brincar e da cultura infantil, dentre eles: Florestan Fernandes, Shirley R. Steinberg e Lydia Hortélio. Essa última, elencada como uma importante referência em sua tese, pesquisadora e estudiosa sobre o tema da cultura da infância, apresenta que:

“Cultura Infantil corresponde ao acervo das experiências em plenitude e liberdade do Ser-Humano-Ainda-Novo. Este acervo forma um corpo de conhecimento – um conhecimento com o corpo que transmigra de geração em geração para além das fronteiras e das idades e chega até nós, tão simplesmente, através dos Brinquedos de Criança” (HORTÉLIO, 2012, apud SILVA, 2016, p. 23)

O conhecimento geracional que se passa de corpo em corpo, evidencia que a criança possui um jeito de se relacionar com o mundo, que é de extrema importância para seu processo de reconhecimento de si. A brincadeira entra como criadora de vínculos. A partir de regras e preceitos estabelecidos, cria-se uma relação complexa, propondo interagir com o outro pelo corpo (incluindo aqui o gesto, a voz, o canto, o movimento), elevando um estado de prontidão e presença. Essa é a fonte que agrega e insere a criança em seu próprio mundo e cultura.

A elevação do estado de prontidão, o entrar em fluxo de inventividade e criação, comentados anteriormente nos relatos e que aqui foram chamados de ‘estado do brincar’, corroboram para um ensino prazeroso e para o engajamento integral do aluno. Esses estados alteram a corporalidade e a intenção sobre a dinâmica aplicada, gerando um gestual que colabora para aprendizagem, produzindo autonomia e espaço de desenvolvimento próprio. Por meio dele, podemos observar nas vivências que a criança aprende pelo corpo, e o corpo se afeiçoa pelo brincar como forma de conhecer e se relacionar com o mundo, estimulando a organização da subjetividade. Esse estado também convoca um saber coletivo e participativo, que estimula o campo relacional de individualidades e subjetividades.

A atenção dos arte-educadores para esses estados de engajamento dos alunos requer um olhar sensível e individual ao mesmo tempo que preocupado com a coletividade das propostas facilitadas. Esta prontidão requisitada se distancia de práticas pedagógicas que privilegiam o depósito de conteúdos e pedagogias que desconsideram os diferentes contextos em sala de aula.

⁴ Informação oral comunicada em palestra promovida pelo Subprojeto PIBID-Artes conjuntamente com o programa de Residência pedagógica, no dia 30 de Agosto de 2023, no Instituto de Artes da UNICAMP.

O diálogo proposto evidencia que o estado facilitado pelo brincar, tanto nos alunos quanto nos docentes, para o convocar, se contrapõe à metodologia de memorização de conteúdos, e de distanciamento do aluno do seu habitar com o mundo. O brincar evoca em quem brinca (Arte-educador e discente) um corpo interessado, inventivo, disponível e integrado (corpo/mente). A sensibilização dos brincantes e do estado que se evoca, analisado, advém do campo relacional da brincadeira, contribui para subjetividade do coletivo e seus integrantes. Na relação docente-discente esta ação provoca um olhar sensível de quem facilita o processo de aprendizagem para questões emergentes no corpo das crianças, como o interesse, o engajamento, a inventividade e a integralidade. Atenta os envolvidos aos contextos permeados pelas crianças, que moldam suas experiências e volta o fazer artístico, justamente para quem as vive, propondo a constituição de um ser no mundo; Que resgata um ensino prazeroso e potencializador ignorando a fixação de conteúdos e se ocupa com a experiência do aluno dentro da escola.

Palavras-chave: Brincar, Arte-educação, Dança.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos as professoras coordenadoras do Subprojeto PIBID-ARTE Unicamp, Prof^ª. dr.^ª Marisa Lambert e Prof^ª. dr.^ª Selma Simão, às professoras-supervisora Daniela Pinto e Juliana Monteiro, responsáveis pelas turmas acompanhadas pelas autoras na Escola. Agradecemos a equipe do subprojeto PIBID- Artes, em especial da Ana Luiza Magalhães por sua contribuição ao decorrer deste trabalho. Agradecemos às instituições Unicamp, EMEFEI Padre Francisco Silva e a CAPES pela oportunidade e viabilização para a realização desse projeto.

REFERÊNCIAS

MACHADO, M.M. **ESPIRALIDADES: arte, vida e presença na pequena infância.** Currículo sem fronteiras, v.20, n.2, p. 348-371, maio/ago. 2020. Minas Gerais. Website: <https://www.agachamento.com>.

PRADO, Patrícias D. OLIVEIRA, Alexandre M. **Expressividades, performatividades e infâncias: iniciação nas artes e territórios de experimentação.** Campinas, SP. 16 de dezembro de 2021.

SILVA, Lucilene Ferreira da. **Música tradicional da infância- características, diversidade e importância na educação musical.** Campinas, SP: [s.n], 2016.