

## 9. Videodança na escola: processos de criação entre crianças e uma artista-docente no ensino fundamental I

Ana Carolina de Araújo

### Resumo

Esta pesquisa de mestrado investigou o potencial do ensino de dança na construção de saberes sensíveis, a partir da realização de processos criativos interdisciplinares, especificamente, videodanças com crianças na Escola Municipal de Educação Integral “Padre Francisco Silva” (Campinas - SP), no componente curricular Arte. Guiada pela prática como pesquisa, a pesquisadora/artista-docente realizou com crianças de quinto ano investigações em videodança, incluindo todas as etapas de produção: estudos técnicos sobre linguagem cinematográfica, composição coreográfica, captação de imagem e som, roteirização, edição e montagem, sendo o recorte desta pesquisa a realização e análise do processo criativo desenvolvido a partir da obra de Ítalo Calvino “Marcovaldo ou as estações na cidade”, que resultou na série de videodanças “Aventuras de Marcovaldo”. As experiências revelaram a importância da inserção da dança e do audiovisual enquanto arte na escola, na perspectiva de um processo de construção de saberes pautado no desenvolvimento da criatividade e da criticidade.

**Palavras-chave:** Ensino de dança. Artista-docente. Saberes sensíveis. Cultura digital. Educação integral.

**A** escola, enquanto lugar de vida, acontece ao mesmo tempo em que vive o mundo todo. Cria-se na escola como se cria no mundo, pesquisa-se na escola como fora dela. A dança está lá, desde sempre pulando de um lado para outro dos muros, e correndo por cima deles, doida para ser encontrada, recriada, atualizada, brincada. Em alguns, ela

fica só na imaginação, para outros é o grande acontecimento de pessoas que, por completo, se põem em movimento. As crianças dançam para se divertir, e enquanto se movem, brincam e se divertem com questões, desafios, invenções e descobertas. “A curiosidade como inquietação indagadora, como inclinação ao desvelamento de algo, como pergunta verbalizada ou não, como procura de esclarecimento, como sinal de atenção que sugere alerta faz parte integrante do fenômeno vital.” (FREIRE, 1996, p.32).

Apresento, nas primeiras palavras deste texto, um espaço precioso da escola como um lugar onde as artes podem se encontrar. As experiências vividas no encontro entre dança e audiovisual na Escola Municipal de Educação Integral “Padre Francisco Silva” se revelam em investigações e descobertas, as quais apresento brevemente e que compõem a pesquisa de mestrado que realizei no Programa de Pós-Graduação em Artes da Cena do Instituto de Artes / UNICAMP, sob a orientação da prof<sup>a</sup> Dra. Ana Maria Rodriguez Costas.

Em primeiro lugar, há que se apresentar o contexto: atuo como professora de Arte para turmas do ciclo II do ensino fundamental na EMEFEI “Padre Francisco Silva”, localizada na Vila Castelo Branco, periferia da cidade de Campinas (interior de São Paulo), que oferece aos anos iniciais do ensino fundamental (primeiro a quinto anos), e que atende aproximadamente 600 alunos. Esta é uma das escolas do Projeto Piloto de educação integral da cidade, implantado em 2014, inicialmente em duas escolas e oferecendo, até o momento atual (2019), cinco unidades escolares que propõem a expansão dos tempos e espaços para a aprendizagem. Como dispõe o Projeto Piloto, parte-se da concepção de que a educação integral ocorre quando os sujeitos são considerados em sua condição multidimensional, e nesse sentido, compreende que as oportunidades de aprendizado contemplem esta condição.

Apenas o tempo qualificado, que articula atividades educativas numa dinâmica interdisciplinar, que considera os espaços como igualmente educativos, pode efetivamente contribuir para a formação integral do aluno, para a superação da fragmentação e do estreitamento curricular e da lógica educativa demarcada por espaços físicos e tempos delimitados rigidamente. (CAMPINAS, 2014, p.6).

Desta forma, dentre os pontos principais que diferenciam a Escola de Educação Integral da escola parcial, e que determinam condições para a minha prática pedagógica, estão: a não hierarquização das disciplinas, que apresentam a carga horária semanal de 5 horas-aula cada uma para os alunos dos ciclos I e II (anos iniciais do ensino fundamental) e 6 horas-aula cada uma para os alunos dos ciclos III e IV (anos finais); o incentivo à realização do trabalho pedagógico através de projetos interdisciplinares (chamados de eixos); a criação de tempos pedagógicos específicos para formação continuada dos docentes e realização de encontros entre pares para estudo, planejamento e desenvolvimento de projetos.

A proposta defendida pelo Projeto Piloto é que seja pensada uma lógica para a organização dos tempos, espaços e atribuições pedagógicas que contemplem eixos de trabalho para a conexão de áreas amplas do conhecimento e para a realização e difusão de práticas sociais que valorizem saberes oriundos da multiplicidade das realizações individuais e coletivas e se relacionem diretamente aos problemas da atualidade, cultivando um solo fértil para a construção de soluções.

A partir desta breve explanação sobre o projeto da escola, situo-me, neste contexto, como artista da dança, assumindo a posição de artista-docente, que segundo a definição de Isabel Marques (2014, p.235) “é aquele que, numa mesma proposta, dança e educa: educa dançando e dança educando, consciente das duas ações fundidas que exerce”. Não existe separação das duas funções,

tampouco dominância ou desqualificação ingênua de qualquer uma delas. Segundo a autora, “o artista-docente é aquele que, não abandonando suas possibilidades de criar, interpretar, dirigir, tem também como função e busca explícita a educação em seu sentido mais amplo.” (MARQUES, 2007, p. 112).

Com o compromisso de promover situações para a construção de saberes sensíveis, conteúdo intrínseco à área de conhecimento da arte, a pesquisa que desenvolvi pautou-se em investigações sobre as potencialidade do ensino de dança para a efetivação deste tipo de aprendizagem, desenvolvendo minha prática artístico-pedagógica através de processos criativos, pois percebi um maior engajamento e aprofundamento nas relações com os alunos. A cada processo criativo, vivenciamos situações de aprofundamento da experiência coletiva, da construção de corporeidades, da exploração da criatividade, do refinamento técnico nos conteúdos específicos das diversas linguagens artísticas, da autoria como construção identitária. Foi muito orgânico que as práticas em dança se cruzassem com as possibilidades oferecidas pelo audiovisual, através dos aparelhos *smartphones*. A familiaridade que os alunos tem com os celulares, aplicativos e redes sociais, característica das identidades construídas na cultura digital, foi fator motivador para que o recorte da pesquisa se voltasse para esta questão, e inserisse no processo pedagógico formas artísticas que relacionassem dança às tecnologias digitais, uma vez que estas afetam os modos de ser, estar, sentir, significar, mover-se no mundo. Se por um lado, há inquietações sobre como lidar com a automação, a fragmentação, a aceleração e a enxurrada de informações que circulam em nosso cotidiano, interagem com nossos sistemas simbólicos e modificam nossa sensibilidade, por outro, a dança que nasce neste território tecnologicamente contaminado, incorpora tais condições, e nesse cenário, destaca-se a emergência da videodança

como o lugar de investigação para a pesquisa: como poderia ocorrer a construção de saberes sensíveis em um processo criativo em videodança?

A videodança é uma prática artística híbrida, que se constrói através de uma proposta de diluição das fronteiras entre dança e audiovisual, propondo paradigmas próprios que envolvem novas e particulares dinâmicas de relações entre corpo, imagem, tempo, espaço e acontecimento cênico. Tem origens em relações estabelecidas entre dança e a linguagem cinematográfica e entre dança e linguagem televisiva<sup>1</sup>.

Na realidade inventada pela videodança é fundamental refletir que “espaço, tempo e qualidades de movimento do corpo humano dialogam com as possibilidades espaço-temporais e imagéticas proporcionadas pelas tecnologias” (MENDES, 2011, p. 87). Rosiny (2012) apresenta algumas teses sobre a videodança que reúno em linhas gerais para a composição deste estudo. Como arte intermediária, a videodança é realizada pela atuação de diferentes esferas sobre os fatores tempo, espaço e movimento, que combinadas contribuem para a formação de um produto artístico singular.

Pode ser reconstruído, através de camadas de imagens associativas ou até mesmo eliminado, ou seja, torna-se altamente manipulável: na câmera, os limites para acelerar ou retardar as imagens são expandidos, possibilitando a exploração da câmera lenta, *loopings*, cortes que avançam, retrocedem, repetem momentos. Tudo o que acontece é reversível.

---

<sup>1</sup> Entre os precursores da videodança, destaco Maya Deren, Merce Cunningham e a brasileira Analívia Cordeiro. Os cineastas George Méliès, Sergei Eisenstein e René Clair também tem contribuição significativa para que as artes do corpo e o cinema se aproximassem.

**D**a mesma forma, o espaço cênico torna-se múltiplo, pois uma mesma obra pode conter imagens captadas em diferentes locações, sem as limitações impostas pelo tempo e pela presença do espectador, e esta variabilidade pode propiciar a criação de estímulos perceptivos. O espectador experiencia um espaço dinâmico, pois a infinidade de ângulos revela lugares novos e as transições entre perspectivas geram formas diferentes de perceber a dança, desestabilizando a separação entre arte e público.

A câmera pode captar o bailarino dentro de sua cinesfera, inclusive dentro de seu próprio corpo (através de seus orifícios, por exemplo). A atenção do bailarino para estas questões também desperta outros estados corporais, outros canais para percepção dos micromovimentos, das suas sensações. O videomaker também se envolve de maneira corporal no que está acontecendo, seja na investigação das possibilidades e escolhas para cada situação, que envolve o aproximar, distanciar, silenciar o movimento do próprio corpo, afetações que exigem um estado de prontidão corporal, incluindo o momento de retomar o material captado para a edição. A câmera tem a capacidade de transformar o movimento, intensificá-lo, ocultá-lo, revelar detalhes ou criar ela própria um fluxo de movimento que o corpo não realiza, produzindo reações cinestésicas.

No aspecto do movimento, as forças gravitacionais e as diversas relações entre homem e as forças que realiza se afirmam somente se assim os artistas o desejarem. Infinitas combinações para um mundo que não existe, para um corpo que não existe no mundo situado, conduzindo o espectador a experimentar, em contato com estas corporalidades concebidas para a tela, novas formas de se relacionar, sentir e pensar o entorno. Sentir que a lei da impenetrabilidade, às vezes, é vivida em seu contrário. Dialogar com as referências cinematográficas,

traduzir o real, sobrepor camadas, moldar outros corpos e dançar como caleidoscópios. Para além do corpo físico, cabe “ao dançarino incorporar suas extensões digitais, sua amplificação virtual, seus parceiros sintéticos” (PIMENTEL, 2000, p. 124 apud MENDES, 2011, p.96).

Guiada pela metodologia da prática como pesquisa, realizei com os meus alunos e alunas de duas turmas de quinto ano (cerca de 50 alunos, no total) investigações em videodança, incluindo todas as etapas de uma produção: o processo criativo abrangia estudos técnicos sobre a linguagem cinematográfica e diferentes possibilidades de se relacionar a imagem captada pela câmera a processos de criação coreográfica, processos de captação de imagem e de som, roteirização, edição e montagem, desenvolvido a partir da obra de Ítalo Calvino “Marcovaldo ou as estações na cidade”.

Neste livro, Calvino apresenta situações em diferentes estações do ano que determinam parte dos acontecimentos da vida dos personagens Marcovaldo e sua família – sua esposa Domitila e os seis filhos –, que vivem no território urbano, em condições socioeconômicas marginais, em um contexto onde há pouco espaço público para relações de convivência de qualidade e obrigações que ocupam muito tempo. Entretanto, o olhar de Calvino, que apresenta com riqueza imagética as coisas da cidade, associado ao olhar de Marcovaldo, que “tinha um olho pouco adequado para a vida da cidade” (CALVINO, 2007, p.7), nos apresenta ampla visão da cidade real, da cidade desejada, da cidade sentida, nos oferecendo muitas respostas para a pergunta que fiz diversas vezes para os meus alunos: Onde você vê dança nisso?

Os contos escolhidos foram “Férias num banco de praça”, “Ar puro”, “O jardim dos gatos obstinados” e “O ponto errado”, que respectivamente se situam nas estações do ano verão, primavera, outono e inverno.

O processo criativo foi realizado em cerca de 20 encontros, divididos nas diversas etapas e conduzidos a partir de proposições que possibilitavam investigações sobre a dança, o olho da câmera, os espaços e os tempos, buscando novas formas de dançar, novas formas de olhar (dança, os espaços, os corpos), novas formas de investigar, descobrir e criar espaços. O olho da câmera ora se comportava como um espectador que vê o corpo que dança, ora se convertia em um espaço para dançar, ora se transformava na lente de um detetive que procura um lugar ainda não descoberto e ressignifica os espaços ocupados diariamente na escola. Buscava articular aspectos técnicos da dança e do vídeo, realizando um cruzamento com referências artísticas e descobrindo relações com os textos.

Os encontros incluíam o estudo do movimento, criação coreográfica, improvisação, a criação de cenas a partir do texto literário, sessões de exibição de videodanças para fruição e análise, os estudos de elemento da linguagem cinematográfica, plano sequência, cortes, enquadramento, repetição de planos, inversão e rotação das imagens, manipulação da velocidade dos vídeos, escolha de locação, pesquisa e composição de trilhas sonoras (com o uso de músicas livres de direitos autorais/de domínio público/*Creative Commons*), elaboração de roteiro de edição.

A experiência que resultou na série de onze videodanças “Aventuras de Marcovaldo” revelou diversas dimensões, preciosas, da escola como um lugar para a criação, dos quais um dos mais caros é a revelação de novas formas de habitar o espaço e o tempo.

Elencando algumas etapas da produção, destaco a organização dos alunos em grupos. Reunidas segundo a sua própria vontade, foram criados grupos de duas a seis crianças, que transitavam entre as funções de dançar, filmar e realizar



tarefas de direção, e ainda, compor e pesquisar trilhas e escrever roteiros. Cada grupo, desta forma, realizou seu próprio processo criativo em espaços distintos na escola e com variação de tempo na execução das proposições, conforme sua própria organicidade. Eu orientava cada um separadamente, nós assistíamos juntos às imagens captadas, e eu ia apontando potencialidades ainda não vistas, provocando ou dando mais subsídios quando era encontrada alguma dificuldade.

Quando realizamos o estudo sobre enquadramento, posicionamento da câmera, ângulos, pudemos observar que seres diferentes podem olhar pro mundo e o perceberem de formas muito variadas. Aliás, a câmera também se transforma em lupa/luneta para descobertas e brincadeiras. Filmar em *contre-plongé*, filmar um *close-up* de mãos dançando, subir em uma árvore para filmar, permitir que a câmera se mova acompanhando o movimento de quem dança, geraram primeiro a necessidade da pessoa que filma de se colocar em movimento, segundo determinavam questões para as ações corporais e escolha de espaços, demonstrando a diluição das barreiras entre a dança e o vídeo.

Na possibilidade de girar a câmera e rotacionar as imagens experimentamos uma possível subversão da gravidade. Quando assistimos os vídeos, ainda antes da edição, de pronto os alunos demonstraram reações de surpresa, e um interesse peculiar e divertido na observação dessas imagens. Ver a si de ponta cabeça, que efeito isso gera?

Captar o mesmo espaço de vários ângulos, dispostos em planos sequenciados, nos deu a noção da tridimensionalidade do espaço, percebendo mudança de luz, reconfiguração da posição do espectador, conferindo-lhe a capacidade de estar em lugares diferentes em intervalos de tempo curtíssimos.

**A**o trabalhar com trechos dos contos para criação de ideia, as construções do imaginário se converteram em imagens muito ricas. A partir da ideia de um semáforo que só pisca a luz amarela, e com isso causa uma grande irritação em Marcovaldo, um dos grupos transportou o ato de piscar para um corpo pulsante. O incômodo se corporificou na dança de uma das crianças, que pulsava “piscando com o corpo todo”. Este plano era seguido por outro, no qual apareciam coisas amarelas encontradas na escola, e uma voz que dizia “amarelo, amarelo, amarelo”, como no texto. O grupo então, sugeriu que esta sensação poderia ser aprofundada no momento da edição, com a aceleração da velocidade, a repetição de planos e os filtros de cor - os alunos indicaram a utilização de um filtro amarelo. Um outro grupo pediu para que eu colocasse um filtro preto e branco numa cena que se passava à noite, pois gravamos de manhã, e eles queriam manter o sentido do texto dando a impressão de que estava escuro.

Os processos de edição contem subversões inesgotáveis. Experimentamos em aula, na qual apresentei um programa de edição para computador e testamos cortes, repetições de planos e alteração de velocidade. Depois, recriamos ao vivo as versões editadas. Os alunos perceberam que algumas coisas são impossíveis de fazer ao vivo, ou muito difíceis, ou cansativas. Atribuíram sentidos diferentes aos que tinham pensado a princípio. Em outras ocasiões, dividimos a tela em quadros e com isso obtivemos um dançarino que faz um duo consigo mesmo, criando um ritmo que não existia na imagem original. Cortamos uma parte da imagem para ocultar uma pichação em uma parede. A manipulação do tempo foi uma brincadeira muito apreciada por todos.

O áudio na escola sempre é uma questão, pois o ambiente é muito ruidoso e os equipamentos, pouco adequados para lidar com tanta informação.

Conseguimos utilizar os áudios originais em algumas cenas, apenas, e o restante, utilizamos músicas e gravações realizadas pelos alunos. Alguns criaram poemas sobre o Marcovaldo, teve um rap, diálogos, captação de sons do ambiente com o gravador de voz, e pesquisa de músicas. Em algumas cenas, captamos sons em ambiente externo e colocamos junto com imagens feitas em sala, e aí quando a imagem era pés pisando em papéis, o som é do pisar na grama. O que é possível imaginar em uma situação como essa, que brinca com as significações já construídas em nossa experiência sonora? A trilha sonora composta com a voz apresentou uma outra forma de ação corporal, de experiência da corporeidade. Tocar um instrumento de percussão tem uma relação direta com o corpo. O processo de escolha de músicas vem das sensações do processo, do clima das imagens, dos ritmos do corpo, do grupo, das memórias. Os alunos escolheram, por exemplo: sons de pássaros, música com piano em uma cena na qual só apareciam mãos se movendo, porque parecia que eles estavam tocando piano, sons de cidade (carros, conversas, barulhos de motor, buzina) na cena em que os personagens se encontravam pela cidade, músicas calmas. Em uma das gravações, tocou o sino da igreja que fica ao lado da escola. Os alunos erraram a dança neste momento, mas gostaram muito do que tinha acontecido, ao acaso, e pediram para que eu colocasse o áudio daquele vídeo (que deu errado) na gravação que tinha dado certo.

Aliás, acaso e improviso também aconteceram, foram percebidos com surpresa e incorporados às composições finais. Quando reuni os materiais e roteiros para edição, me deparei com muita riqueza e progressão de conhecimento acerca do que estávamos fazendo. Havia clareza e um refinamento nas imagens finais. Fiz a primeira edição e apresentei aos alunos, para que discutíssemos e fizéssemos correções. Depois, exibimos para as

famílias e para colegas de outras turmas. No final das sessões com as famílias, conversávamos brevemente sobre o ano letivo e sobre este projeto, em específico. Muitos se referiram à evolução das crianças que eram tímidas, que não gostavam de dançar e de se expor em fotografias, e que estavam surpresos com a descontração com que estavam nos vídeos. Alguns comentaram que as crianças falavam sobre este trabalho em casa, escolhiam roupas para usarem como figurino, contavam e mostravam alguns vídeos sem edição. Comentaram que ficaram surpresos com as crianças fazerem as coisas sozinhas, usarem os celulares corretamente na escola. Disseram que os vídeos são lindos. Disseram que seus filhos são danados.

Conversamos muito, os alunos e eu. Perguntei o que eles mais gostaram ou tiveram facilidade, dificuldades.

*“– Gostei porque eu não sabia o que era videodança e eu aprendi mais. Gostei mais da que a gente fez na Praça dos Trabalhadores, porque fizemos em espaço aberto em lugares que não dava pra fazer na escola.”*

*“– Gostamos de gravar na Praça dos Trabalhadores, porque tinha mais espaço, mais natureza e liberdade. Foi interessante, criativo, nós duas criamos. A G. era a câmera, a N. a diretora e as outras, personagens. Gravar, interagir eram coisas novas, além da dança. Usamos criatividade, não precisou que a professora ficasse orientando. A gente só via as regras e fazia. A gente era livre”.*

*“– Gostei porque eu achei muito legal por causa que cada coisa que tem que fazer, o movimento com a mão, com o pé e com a cabeça. Porque eu nunca fiz e quando eu aprendi eu fiquei gostando.”*

Pedi para os grupos escreverem brevemente sobre coisas que aprenderam fazendo esses vídeos. Estas são partes dos textos:

*“Hoje eu vou falar de umas coisas para vocês, ‘belezê’? Na escola eu aprendi uma dança no banco, teve vários passinhos no banco do Marcovaldo.*

*E nós gravamos vídeos dos gatos, no banco e etc...*

*E nós fizemos edição.*

*Nós passamos por baixo por cima deslizamos, fomos em cima do banco.*

*As aulas são muito legais.*

*Nós usamos câmera de perto e de longe e de lado. E também no gato tivemos que ficar parados, foi muito legal.*

*Deu muita briga e muito erro de gravação, ‘muito atrapalhamento’.*

*Ficou muito legal nossas videodanças, a gravação e depois nós editamos os vídeos.”*

Outro grupo escreveu:

*“Levamos um banco para a árvore, dançamos e usamos a kinesfera.*

*Nós aprendemos a gravar de vários tipos muito legais, aprendemos a desfocar a câmera... nós aprendemos várias coisas sobre edição, eu aprendi como repetir as cenas, a deixar o vídeo em câmera lenta, mais rápido... teve muitas danças que eu aprendi com a Carol. Passos que ela me ensinou que eu uso em outros lugares...”*

As experiências interdisciplinares vividas durante o processo criativo revelaram a importância da inserção da dança e do audiovisual, enquanto arte na escola, na perspectiva de um processo de construção de saberes pautado no desenvolvimento da criatividade e da criticidade, objetivando contribuir para a formação de cidadãos que, plenamente, se movam no mundo de forma ética, sensível e autônoma.

### Referências bibliográficas

CALVINO, Italo. *Marcovaldo ou As estações na cidade*. São Paulo, Companhia das Letras, 1994, 144 p.

CAMPINAS. Decreto no 18.242 de 24 de janeiro de 2014. *Dispõe sobre a criação do projeto piloto de escolas de educação integral (EEI) da rede pública municipal de ensino*

de Campinas e dá outras providências. Diário oficial, Campinas, SP, 27 de janeiro de 2014, p.1.

\_\_\_\_\_. Secretaria Municipal de Educação. Resolução SME no05/2014. **Dispõe sobre a organização do trabalho pedagógico nas unidades educacionais integrantes do Projeto Piloto "Escola de Educação Integral - EEI"**. Diário oficial, Campinas, SP, 10 de março de 2014, p. 4-9.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996, 148p.

MARQUES, Isabel A. O artista/docente: ou o que a arte pode aprender com a educação. **Ouvirouver**. v.10, n.2., jul-dez, 2014, p. 230-239.

MENDES, Ana Carolina. **Dança contemporânea e o movimento tecnologicamente contaminado**. Brasília, Editora IFB, 2011, 132 p.

ROSINY, Claudia. Videodança: História, estética e estrutura narrativa de uma forma de arte intermediática. In: CALDAS, Paulo et al. **Ensaaios contemporâneos de videodança**. Rio de Janeiro, 2012, p.115-150.