

## **ESCUITA ATIVA E OLHAR SENSÍVEL: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA NAS AULAS DE DANÇA PARA CRIANÇAS**

MARIANA DE JULIO<sup>1</sup>; CAROLINA MARTINS PORTELA<sup>2</sup>; MARCO AURELIO DA CRUZ SOUZA<sup>3</sup>;

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas – [marianadejulio15@gmail.com](mailto:marianadejulio15@gmail.com)

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas – [profacaroldanca@gmail.com](mailto:profacaroldanca@gmail.com)

<sup>3</sup>Universidade Federal de Pelotas – [marcoaurelio.souzamarco@gmail.com](mailto:marcoaurelio.souzamarco@gmail.com)

### **1. INTRODUÇÃO**

O presente texto tem como objetivo apresentar algumas reflexões a partir de vivências no Colégio Municipal Pelotense, com base nas aulas realizadas com turmas do 1º ano do ensino fundamental e observações de práticas corporais com turmas do pré-1 e pré-2. Essas atividades foram desenvolvidas através do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) em Dança, vinculado à Universidade Federal de Pelotas (UFPel) e financiado pela Capes. O foco de análise se dá a partir do olhar sensível e escuta ativa nas pedagogias aplicadas nas aulas de dança como forma de ruptura com a estrutura tradicional e histórica utilizada nas escolas de educação básica. Local que predominantemente segue uma lógica que imobiliza corpos e homogeneiza indivíduos, invalidando muitas vezes as suas singularidades. Para isso, a investigação é sustentada por estudos teóricos de Paulo Freire (2011), Juarez Dayrell (1996), Susan Stinson (1995), Mirna Spritzer (2020) e Márcia Tiburi (2009).

A escola é marcada historicamente por disciplinar e moldar os corpos através de normas rígidas que ignoram as culturas e histórias de cada sujeito, homogeneizando os estudantes e desconsiderando seus atravessamentos e experiências pessoais (Dayrell, 1996). Desconsidera neste sentido, que cada indivíduo ali presente traz consigo questões afetivas, emocionais e corporais próprias, e que, segundo Dayrell (1996), não são validadas por essa lógica educacional violenta. No cotidiano escolar, foi possível observar como a organização espacial dos corpos infantis segue esse padrão limitador, com filas únicas, carteiras enfileiradas, disposição hierárquica de professor e alunos entre outros rituais que reforçam o silenciamento e a obediência. Isso resulta em corpos aprisionados, treinados para reprimir suas próprias emoções em nome da ordem e da disciplina, o que contribui para a formação de sujeitos que não reconhecem a importância de suas próprias sensações e afetos. Paulo Freire (2011) chama essa pedagogia violenta de “educação bancária”, em que o professor é detentor de todo o saber enquanto o aluno é visto como sujeito passivo no processo de aprendizagem. Em oposição a isso, o autor traz como proposta a educação dialógica, que compreende o conhecimento como algo partilhado, no qual o aluno e o professor aprendem juntos. A dança na escola, nesse contexto, reinventa a ideia de aprendizagem ao considerar o corpo como lugar de conhecimento e propor uma nova organização espacial que rompe com a imobilidade e permite a liberdade de movimentos. Susan Stinson (1995), ao propor uma pedagogia feminista para o ensino da dança, defende que o acolhimento dos sentimentos e experiências corporais de cada aluno é fundamental para a construção de um ambiente seguro, de aprendizagem mais humana e afetiva. Nesse ambiente, o erro não é punido, mas visto como parte do

processo de aprendizagem. Essa perspectiva da educação constitui um ato político de resistência à lógica autoritária e hierárquica do ensino tradicional.

Para que esse espaço de acolhimento seja sustentado, Spritzer (2020) enfatiza a escuta presente, que envolve o corpo inteiro e vai além das palavras. Trata-se de uma escuta atenta aos gestos, às emoções e às expressões, ao não dito que se revela pela sensibilidade aos movimentos. Essa escuta cria uma relação verdadeira e respeitosa, configurando-se como um espaço de atenção plena que acolhe, conecta e valoriza a subjetividade de cada criança. Escutar, nesse sentido, é criar espaço para a existência desses corpos, reconhecendo-os humanamente, desestabilizando relações autoritárias e estabelecendo vínculos mais horizontais.

A priorização de uma lógica voltada ao mercado produtivo pode até formar indivíduos tecnicamente competentes, mas contribui para a construção de uma sociedade emocionalmente insensível. Para a autora, o desenvolvimento sensível dos estudantes abre espaço para a criatividade, para a expressividade dos corpos e para o fortalecimento do pensamento crítico. Quando as disciplinas artísticas são tratadas apenas como campos de domínio técnico e reprodução, repete-se uma lógica que reprime a autenticidade e empobrece a experiência subjetiva de cada pessoa.

## **2. ATIVIDADES REALIZADAS**

As atividades foram desenvolvidas no Colégio Municipal Pelotense, em Pelotas/RS, através do (PIBID) Núcleo Dança, vinculado à (UFPEl). A atuação foi acompanhada pela professora Carolina Martins Portela, docente da escola e supervisora do programa, sob a coordenação geral do professor Marco Aurélio da Cruz Souza, orientador responsável pelos encontros junto aos bolsistas. A experiência prática se concentrou nas turmas do 1º ano do ensino fundamental, com observações das práticas corporais nas turmas do pré-1 e pré-2. As propostas elaboradas ao longo do processo buscaram integrar o olhar sensível e a escuta ativa como fundamentos pedagógicos, possibilitando espaços de acolhimento, expressão e construção de vínculos afetivos com as crianças.

A escola conta com uma sala específica em sua estrutura para as aulas de dança, o que já provoca uma mudança significativa na percepção espacial das crianças. Ao quebrar a lógica de organização das mesas e cadeiras, elas têm acesso a um espaço amplo, onde podem sentar-se no chão, em círculo, contrapondo a configuração comum da sala de aula. A professora não está à frente, os alunos não estão de costas uns para os outros, todos têm a possibilidade de se olhar no rosto, o que traz mais humanidade e democracia para o ensino. Estar fora das cadeiras permite que os corpos se acomodem com liberdade para iniciar a aula, ainda que sentados, não estão contidos.

Entre as propostas das aulas, os circuitos corporais estavam frequentemente presentes. Ao usar objetos como cadeiras, o circuito convida as crianças a explorarem outro tipo de uso que não o habitual, são instigadas a passarem por baixo, por cima, ao redor e entre esses elementos. Essas experiências permitem que os alunos vejam a escola com outros olhos, rompendo com a lógica disciplinadora dos móveis escolares. A desconstrução do uso tradicional da cadeira, por exemplo, coopera para que as crianças desenvolvam autonomia ao investigar possibilidades, abrindo espaço para invenção e criatividade. A proposta se opõe à organização espacial que, como destaca Dayrell (1996), contribui para a padronização dos corpos e comportamentos, reforçando a ordem e a passividade.

Nesse sentido, o circuito corporal se afirma como uma prática pedagógica educativa que valoriza o corpo sensível, em movimento, capaz de imaginar outras formas de se mover e existir na escola.

Outra proposta marcante foi a “dança das emoções”, uma aula voltada a explorar o corpo como forma de expressar sentimentos e sensações. A atividade começou em roda, com cada criança sendo convidada a mostrar, com o corpo e sem falar, como estava se sentindo naquele momento. A partir disso, foram experimentadas diferentes qualidades de movimento associadas a emoções como alegria, medo, raiva, tristeza e calma, passando por jogos em duplas e criações em pequenos grupos, favorecendo a escuta, o acolhimento e a expressão criativa. A experiência evidenciou o corpo como lugar legítimo de conhecimento e comunicação, como apontam Stinson (1995) e Spritzer (2020), reforçando a importância da escuta sensível, aquela que se dá com o olhar atento, o toque respeitoso e a presença, como base para relações mais humanas no processo de aprendizagem. Essas experiências mostraram como a escuta do corpo e o afeto podem transformar o espaço escolar em um lugar de pertencimento, onde cada criança é reconhecida em sua singularidade e potência criadora.

### 3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A vivência no Colégio Municipal Pelotense reafirma que a dança, quando atravessada por uma docência sensível e baseada na escuta, rompe com lógicas escolares autoritárias e abre espaço para uma educação mais afetiva e dialógica. As memórias que os alunos constroem não se dão apenas pelo conteúdo, mas pelos afetos vividos, seja no cuidado, seja na ausência dele. Por isso, mais do que ensinar passos, dançar na escola é criar vínculos, dar lugar aos sentimentos, enxergar o corpo como fonte legítima de estudo e conhecimento, é formar presenças que escutam e se deixam tocar.

### 4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DAYRELL, Juarez Tarcísio. **A escola como espaço sociocultural**. In: DAYRELL, Juarez (Org.). **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 1996. p. 136–178.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

TIBURI, Márcia. **O que é sensibilidade?** Arte na Escola. 2009.

SPRITZER, Mirna. Poética da Escuta. **Revista Voz e Cena**. Brasília. v. 01, nº 1. janeiro-julho/2020 - p. 33-44.

STINSON, Susan W. Uma pedagogia feminista para dança da criança. **Pro-Posições**, Campinas, v. 6, n. 3(18), p. 77–89, nov. 1995.