

# Corporalidades Cênicas Brincantes nas Artes da Cena para Crianças<sup>1</sup>

Corporalidades Escénicas Juguetonas en las Artes Escénicas para Niños

Corporalities Scenic Playful in the Arts of the Scene for Children

**Fernanda de Souza Almeida<sup>2</sup>**

Universidade Federal de Goiás (UFG)

fernanda.souza.almeida@ufg.br

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-6628-4283>

**Luana Ághata J.C. de Araújo<sup>3</sup>**

Universidade Federal de Goiás (UFG)

luanaaghata@discente.ufg.br

ORCID: <http://orcid.org/0009-0008-6441-4356>

Fecha de recepción: abril 30, 2025

Fecha de aceptación: 22 de julio de 2025



**Cómo citar:** Almeida, F. de S., & de Araújo, L. Á. J. C. (2026). Corporalidades cênicas brincantes nas artes da cena para crianças. *CorpoGrafias: Estudos críticos de y desde los cuerpos*, 13(13), pp. 196–205.

DOI: <https://doi.org/10.14483/25909398.23556>

<sup>1</sup> Artículo de investigación

<sup>2</sup> Doutora em Educação pela Faculdade de Educação da USP e mestre em Arte Educação pelo Instituto de Artes da Unesp. Docente do Programa de Pós-graduação em Artes da Cena (PPGAC/EMAC) e da Licenciatura em Dança, ambos na Universidade Federal de Goiás (UFG, Goiânia/GO). Lider do Grupo de Grupo de Pesquisa em Dança: Arte, Educação e Infância (GPDAEI/CNPq) e coordenadora do programa de extensão Dançarelando <https://www.instagram.com/dancarelando/>. Autora dos livros “Que dança é essa? Uma proposta para a Educação Infantil” (2016); “Dança e Educação: 30 experiências lúdicas com crianças” (2018); e “Dançarelando: Arte, Educação e Infância” (2022). Atua e investiga as relações entre Artes da Cena, Educação, Infâncias, Formação inicial e continuada docente e as metodologias de ensino e pesquisa.

<sup>3</sup> Licenciada em Dança formada pela FEFD e mestranda no Programa de Pós-graduação em Artes da Cena (PPGAC/EMAC), ambos pela Universidade Federal de Goiás (UFG, Goiânia/GO), onde desenvolve a pesquisa “Molas: Um processo criativo em dança com a co-autoria de crianças pequenas”. Atualmente é pesquisadora do Grupo de Pesquisa em Dança: Arte, Educação e Infância (GPDAEI/CNPq) e integrante do projeto de extensão Dançarelando em cena: entre grandes e pequenos. Atua como professora de dança de crianças entre 03 e 10 anos e dirige o Coletivo Dançarelando em Cena.

## Resumen

¿Las propuestas en artes escénicas dirigidas al público infantil demandan una configuración específica del cuerpo y de la expresividad del artista adulto? Al suponer que existe una corporalidad distinta, juguetona y porosa, se emprendió una investigación en el marco de los Estudios Sociales de la infancia, en diálogo con las artes, para subvencionar el proceso de creación "Molas". Para ello, se adoptó la práctica como investigación, mediante registros en diario de campo y fotografías para sistematizar los hallazgos. Se observó que, además de un cuerpo disponible para el encuentro, existe también lo inusitado, la improvisación y el imaginario: un cuerpo adulto que necesita ser desconstruido, el cual ha sido enyesado por una sociedad adultocéntrica que menosprecia el lúdico, la risa y las percepciones más sensibles. Surge, por tanto, la necesidad de una preparación escénica que retome el ser jugador, alegre y con una mirada despierta a la novedad, para que las propuestas artísticas tengan sentido para este público infantil exigente y atento a los detalles.

## Palabras clave

escena infantil; corporalidades; danza; preparación escénica

## Abstract

Do artistic proposals in the performing arts for children require a specific configuration of the adult artist's body and expressiveness? Assuming the existence of a distinct, playful, and porous corporality, this study engaged with the field of Childhood Social Studies in dialogue with the arts to support the process of creation "Molas." The research adopted a practice-as-research methodology, using field diaries and photographic records to systematize the findings. The investigation revealed that, beyond a body available to encounter, the unusual, improvisation, and the imaginary, there is an adult body that needs to be deconstructed—one shaped and constrained by an adult centric society that disregards the playful, the laughter, and more sensitive forms of perceptions. This points to the necessity of scenic preparation that resumes being a player, laughing and with an awakened look at the novelty, so that the artistic proposals make sense to this demanding children's public and attentive to details.

## Keywords

children's scene; Corporalities; dance; scenic preparation

## Resumo

Será que as propostas em Artes da Cena para o público infantil demandam uma configuração específica do corpo e da expressividade do artista adulto? Ao pressupor que existe uma corporalidade distinta, brincante e porosa, embarcou-se nos Estudos Sociais da infância, na interface com as Artes, para subsidiar o processo de criação "Molas". Para tal, investiu-se na Prática como Pesquisa com registros em diário de campo e fotos para sistematizar os achados. Percebeu-se que há, para além de um corpo disponível ao encontro, ao inusitado, à improvisação e ao imaginário; um corpo adulto que precisa ser desconstruído; engessado por uma sociedade adultocêntrica que menospreza o lúdico, o riso e as percepções mais sensíveis. Emerge, portanto, a necessidade de uma preparação cênica que retome o ser jogador, ridendo e com um olhar desperto para a novidade, para que as propostas artísticas façam sentido para esse público infantil exigente e atento aos detalhes.

## Palavras-chave

cena infantil; corporalidades; dança; preparação cênica

## En Un patio trasero de experimentación

A finales de octubre de 2024, el Proyecto de Ley 4768/2016, que regula la profesión de profesional de la danza en Brasil, fue aprobado por la Comisión de Cultura y ahora está pasando por la Cámara de Diputados. Sin respaldo legal, la profesión de la danza, ya sea a nivel de enseñanza superior, técnica/media u otras certificaciones y autorizaciones cualificadas, permanece sin derechos, deberes, delimitación de sus más variadas funciones, piso salarial, reglas de contratación y definición del horario de trabajo.

Según el artículo 2 de este proyecto de ley:

Corresponde al profesional de la danza trabajar como coreógrafo, asistente de coreógrafo, bailarín, bailarina o intérprete-creador, director de danza, director de ensayos, director de movimiento, dramaturgo de danza, ensayador de danza, profesor de curso libre de danza, maitre de ballet o profesor de ballet, curador o director de espectáculos de danza o crítico de danza, así como planificar, coordinar y supervisar trabajos, planes y proyectos y prestar servicios de consultoría en el campo de la danza (Brasil, 2016, Art.2).

Según Bolling y Pinheiro (2010), trabajar con la danza a nivel profesional requiere dedicación a tiempo completo, con el cuerpo como principal herramienta de trabajo. Los bailarines, en particular, dedican entre 17 y 29 horas semanales a los ensayos y entre 8 y 20 horas a las clases técnicas, además de diversas actuaciones a lo largo del año. Las exigencias físicas y emocionales de coreógrafos, ensayadores y profesores son también muy diferentes de las de las profesiones tradicionales. La rutina puede contribuir al desarrollo de diversas lesiones musculoesqueléticas (Bolling y Pinheiro, 2010, p.76).

La danza, como manifestación cultural de primer orden en Brasil, necesita ser asumida como profesión y valorizados sus aspectos de derecho de autor. Este lenguaje artístico tiene un impacto significativo en la economía de la cultura brasileña y contribuye considerablemente al desarrollo, expansión y difusión del patrimonio cultural inmaterial de nuestro país.

Corresponde al profesional de la danza trabajar como coreógrafo, asistente de coreógrafo, bailarín, bailarina o intérprete-creador, director de danza, director de ensayos, director de movimiento, dramaturgo de danza, ensayador de danza, profesor de curso libre de danza, maitre de ballet o profesor de ballet, curador o director de espectáculos de danza o crítico de danza, así como planificar, coordinar y supervisar trabajos, planes y proyectos y prestar servicios de consultoría en el campo de la danza (Brasil, 2016, Art.2).

En este sentido, el estudio titulado *Mapeamento da dança: diagnóstico em oito capitais brasileiras de cinco regiões do Brasil* (Mapeo de la danza: diagnóstico en ocho capitales brasileñas de cinco regiones) revela que "los grupos artísticos de danza están presentes en el 56,1% de los municipios, lo que la convierte en la segunda manifestación artística y cultural más extendida a nivel nacional, por detrás de la artesanía" (Nussbaumer; Matos, 2016, p.13).

A pesar de los importantes datos, la gran mayoría de los artistas de danza trabajan a doble jornada y necesitan un segundo empleo para mantener una situación de vida más estable y mejor remunerada. Muchas compañías, colectivos y grupos dependen de anuncios públicos y convocatorias vinculadas a leyes de financiación municipales, estatales y federales para crear, producir y difundir sus obras, lo que no garantiza su continuidad cuando finaliza el contrato.

Es un reto ser y seguir siendo artista en Brasil, pero ¿qué pasa cuando ese arte va dirigido a los niños? ¿Cómo se encuentra este empeño artístico? ¿Cuántos grupos de danza se dedican a producir para niños pequeños? En un estudio de las leyes de promoción de Aldir Blanc y Paulo Gustavo, publicadas entre 2020 y 2023, propuestas por la Secretaría de Cultura del Estado de Goiás (SECULT-GO), en la búsqueda de incentivos para la producción artística para niños, Almeida y Araújo (2025) encontraron un número casi nulo de propuestas aprobadas de danza para niños. Este es otro desafío de ser artista y crear para niños, porque históricamente la infancia siempre ha sido relegada a un segundo plano.

A pesar de ello, Santos (2017) afirma que la danza contemporánea dirigida al público infantil gana cada vez más espacio en las programaciones de los centros culturales y en las propias convocatorias de incentivos.

En este escenario, surgen cada vez más preguntas: ¿estos grupos son conscientes de la diversidad, las particularidades y las necesidades de los niños de Goiás? ¿Ven a estos jóvenes como un público genuino, inteligente, capaz de entender metáforas, de (re)interpretar y (re)crear su vida cotidiana en relación con el quehacer estético, artístico y poético? ¿Cuál es la calidad de lo que se produce y aprueba para los niños?

Esta creciente visibilidad, en la interfaz con lecturas críticas basadas en los Estudios Sociales de la Infancia, motivó discusiones en el Grupo de Investigación Danza: Arte, Educación e Infancia (GPDAEI/CNPq), vinculado al curso de Licenciatura en Danza y al Programa de Posgrado en Artes Escénicas (PPGAC), ambos en la Universidad Federal de Goiás (UFG, Goiânia/GO); cuya premisa se basó en la pregunta: ¿existe alguna particularidad en el cuerpo que crea y actúa para niños? Más precisamente, ¿las propuestas contemporáneas de artes escénicas para niños requieren una configuración específica del cuerpo y de la expresividad?

A partir de estas cuestiones, el objetivo fue investigar la corporalidad del artista escénico que crea, presenta y dialoga con niños en prácticas estéticas. Y, asumiendo que existe, que hay una corporalidad distinta y singular con características lúdicas, flexibles, abiertas a la imaginación, porosas, disponibles a lo insólito, a la improvisación y dispuestas a viajar a otros horizontes (Almeida, 2023), nos embarcamos en el estudio de Manuel Sarmiento (2005), Jorge Larrosa (2003; 2004), Fernanda Almeida y Ricardo Marinelli (2020), entre otros autores relacionados con los Estudios Sociales de la infancia, en la interfaz con las Artes de la escena, que afirma que:

Por último, los niños tienen diferentes maneras de interpretar el mundo y simbolizar la realidad, que son constitutivas de "culturas infantiles", caracterizadas por la articulación compleja de modos y formas de racionalidad y acción (Sarmiento, 2005, p. 371).

En este sentido, Almeida y Marinelli (2020) señalan que:

(...) uno de los retos de la creación para la infancia es intentar alejarse del adulto que lo sabe todo sobre estos jóvenes, acercarse y permitirse escuchar con sensibilidad las formas de pensar y actuar de los niños en cada contexto; observar con una mirada menos adicta, atenta y profunda cómo se mueven, qué dicen,

cómo juegan y se relacionan entre ellos; así como disponerse a lo insólito, a los cambios, lanzándose literalmente a lo desconocido, despojándose de concepciones, patrones, estereotipos y normas de lo que es la infancia y entregándose a la deriva de lo imaginario, en ese formato de fantasía por el que niñas y niños se mueven con tanta brillantez (Almeida y Marinelli, 2020, p. 10).10).

Con esto en mente, y creyendo en los niños como un público diferenciado, sincero y exigente que "se interesa o se aburre inmediatamente en el acto y, cuando no es involucrado por los actores, se impacienta" (Santos, 2017, p. 41), invertimos en un proceso creativo en Artes Escénicas para niños titulado "Molas", del Colectivo Dançarelando em Cena, para verificar nuestras hipótesis iniciales.

Utilizamos la Práctica como Investigación (PaR) para enumerar algunas particularidades de la corporalidad del artista escénico para niños y relacionarlas con posibles ejes para la preparación corporal, con registros en un diario de campo, cuaderno de artista y fotos, ya que la generación de conocimiento ocurrió en y a través del trabajo creativo con niños y artistas (Fernandes, 2013). En la Práctica como Investigación, los procesos creativos son en sí mismos una forma específica y múltiple de generar conocimientos y metodologías propias, que se organizan a través de la escritura, en el formato de disertaciones/tesis/artículos/libros.

En el caso del espectáculo "Molas", el proceso de creación involucró la coautoría de niños de 03 a 04 años, matriculados en un Centro Municipal de Educación Infantil (CMEI) del municipio de Goiânia (GO), para construir la dramaturgia, las escenas, la composición coreográfica y los personajes. De este encuentro surgieron diversas reflexiones sobre la corporeidad adulta en las escenas infantiles, que, en este artículo, serán dialogadas con referencias teóricas que abordan la danza y el teatro para niños, la formación de artistas y los procesos creativos; así como con personas que investigan Arte e Infancia, Danza y Educación, desde una perspectiva de Estudios Sociales de la Infancia, para apoyar las reflexiones y aprendizajes.

Finalmente, destacamos que la investigación fue aprobada por el Comité de Ética (CEP/UFG) bajo el número CAAE 75952523.1.0000.5083, con el consentimiento de la Secretaría Municipal de Educación de Goiânia, a través de la Superintendencia Pedagógica- Gerencia de Educación Infantil.

## Un patio de espirales

Como parte de nuestra formación continua como profesores e investigadores de niños en el campo de las Artes Escénicas, asistimos regularmente a propuestas teatrales y espectáculos dirigidos a niños en las ciudades de Goiânia y São Paulo. Hemos notado que todavía es común ver obras con exceso de didactismo, muchos estímulos luminosos, sonoros y visuales y expresiones estereotipadas relacionadas con lo que solemos pensar que puede interesar a estos jóvenes.

De hecho, la velocidad a la que cambian las escenas, la música estridente y agitada, los grandes y coloridos vestuarios y elementos escénicos atraen la atención de los niños (y también de nosotros, los adultos), sobre todo porque son recursos con los que estamos acostumbrados a convivir en esta era tecnológica y mediática. Sin embargo, ¿hasta qué punto esto no se convierte en una experiencia catártica, hiperestimulante y superficial, en la que el público reacciona con sentido común, impulsado por la percepción de una señal para la risa o el aplauso? ¿Qué nivel de fruición, identificación y reverberación se propone a los espectadores? Insertados en el concepto de experiencia de Larossa (2003)-lo que nos conmueve, lo que nos atraviesa, lo que nos cambia-, ¿cuánto de lo que ofrecemos está enraizado en esta visión de la experiencia?

Con esto en mente, quisimos alejarnos de las producciones basadas en una visión adultocéntrica, anclada en lo que creemos que es mejor para los niños y en lo que pensamos que les interesa; decidimos apostar por una conexión más profunda y comprometida con/ de los niños y caminar con ellos a través de un proceso de creación escénica. De esta forma, como ya se ha mencionado, el espectáculo "Molas" se construyó a partir de la coautoría de los niños en la construcción de la dramaturgia, las escenas, la composición coreográfica y los personajes.

Esta coautoría se basó en momentos de proponer experiencias, inspiradas en el tema del espectáculo, el juguete mola-maluca, en un Centro Municipal de Educación Infantil de la ciudad de Goiânia, para niños de 03 y 04 años. Jugábamos a bailar y bailábamos jugando al cuerpo-muelle que, de tanto intimar con el objeto, se convertía en un resorte; un resorte que cobraba vida y se transmutaba en una infinidad de posibilidades, tales como: una nariz de elefante y un

tubo de desagüe, con el fin de pluralizar las corporalidades adultas a partir del aprendizaje de los puntos de vista de estos pequeños seres, esencialmente multilingües (Almeida, 2023).

Al buscar la coautoría de los niños, reforzamos la posición de que si el foco de las producciones está en ellos, nada más justo que vivir la construcción del espectáculo con ellos, a partir de las comprensiones, creatividad, observaciones, miradas y poeticidades que expresan. Esta iniciativa se basa en

(...) estudios en el campo de la sociología de la infancia que señalan la importancia de que los niños sean participantes en la investigación y no simples objetos sometidos pasivamente a experimentos, procedimientos y técnicas de investigación (CHRISTENSEN; PROUT, 2002). Concebir a los niños de esta manera en la investigación significa darles voz, tener en cuenta su punto de vista y darles un lugar como participantes activos en todas las fases de la investigación. También implica una revisión radical de las prácticas dominantes centradas en la investigación con niños, que los conciben predominantemente como objetos y no como sujetos participantes (Borba, 2007, p. 43).

En realidad, no les damos voz, porque ya la tienen. Nos abrimos a escuchar sus voces y a asumir sus capacidades de participación, acción y reflexión.

A partir de este momento, durante las actividades propuestas, los artistas dialogamos y actuamos juntos, con la intención de dejar que los niños nos guiaran en el proceso, guiando nuestros cuerpos para "ablandar" nuestro yo adulto, rígido y poco dispuesto al azar y al juego. También presentamos fragmentos del espectáculo a los niños, abriendo espacio para que opinaran y actuaran como coreógrafos y directores.

En este contexto, había un movimiento constante entre los artistas que consistía en proponer uno o dos días de actividad en el CMEI y volver al estudio creativo para evaluar la experiencia, hablar de lo que nos afectaba, conectar con nuestras vivencias infantiles y nuestro niño interior, seleccionar lo que se podía transmutar en escena, reconfigurar los descubrimientos infantiles en prácticas estéticas, crear y proponer lo que se podía añadir/modificar en el espectáculo. En este ir y venir entre la institución educativa infantil

y el estudio creativo, observamos atentamente los movimientos, expresiones, intereses y curiosidades de los niños, viéndolos como un proceso de ideación para la creación.

No fue un proceso fácil, ya que estos encuentros a menudo nos ponían en situaciones que nos sacaban de nuestra zona de confort centrada en los adultos. Y aunque el espectáculo ya estaba "listo" y se había representado en su totalidad cuatro veces, continuamos madurando las escenas, revisando el material filmico, revisando las experiencias y conversaciones con los niños, repensando y preparando el cuerpo para una presencia escénica tan singular y específica.

A finales de 2024, se habían celebrado ocho encuentros con niños de entre tres y cuatro años y, aunque puedan parecer pocos en comparación con los mantenidos entre los artistas (que sumaron 28, incluyendo también los ensayos), se convirtieron en auténticas "cataratas" de información e ideas, que nos obligaron a "reunirnos" varias veces para reflexionar, dialogar, decantar y "navegar" por los torrentes de pensamientos y emociones que surgían tras cada contacto con los pequeños. Así preparábamos nuestros cuerpos para la escena, convocando un estado de infancia a través del juego: la función principal y genuina de los niños.

A este respecto, escuchamos a un director de una compañía de teatro infantil comentar que pide a los artistas que jueguen en el escenario para conectar con el público infantil. Sin embargo, diciendo: Jugamos en el escenario, pero trabajamos seriamente durante la preparación, la puesta en escena y los ensayos.

Aquí radica la eterna dualidad de nuestra sociedad centrada en los adultos: juego frente a seriedad. Sin embargo, esta oposición no se revela en los niños. El juego es una actividad que los niños se toman en serio, en la que se concentran, en la que están presentes y en la que se sumergen. En este sentido, recurrimos al concepto de actividad lúdica de Cipriano Luckesi (2005), que dice que es aquella que proporciona plenitud de experiencia, buscando la entrega total: mental, emocional y física; es un momento de inmersión en la experiencia; va más allá del sentido común más simplista sobre la risa y la diversión. De este modo, el juego puede concebirse como una acción muy seria para el niño, a menudo *poseído* por un impulso creativo y una inspiración libre y vigorosa. En otras palabras, una

experiencia es lúdica cuando hay una entrega total por parte del ser humano, cuando hay una acción de estar entero e inmerso en el momento en cuestión.

Reavivar el juego en los adultos exige una disponibilidad corporal y un estado de presencia muy característicos de la infancia. En este sentido, el juego debe impregnar no sólo la escena, sino todo el proceso, desde la concepción, la creación, la preparación corporal y los ensayos. Sin embargo, muchos artistas comentan la dificultad de entregarse realmente a la diversión y al placer de jugar. Dicen sentirse tímidos, un poco "tontos" y "ridículos", aspectos provocados por la adultez (NOGUERA, 2019) que prohíbe lo lúdico y nuestra capacidad de soñar e inventar mundos en favor de la "seriedad" y la productividad capitalista. Según Noguera (2019), lo que empobrece la vida es precisamente el despojo de la infancia, es decir: la adultez; y la adultez significa perder nuestras fuerzas lúdicas; adulterar nuestra esencia infantil.

En este sentido, Almeida (2023) en su tesis doctoral afirma que

El uso de propuestas que involucran juegos teatrales (Spolin, 1987; 2001; Slade, 1978; Boal, 2009; 2010), juegos coreográficos (Tourinho, 2007), juegos de danza (Faria, 2011; Barbosa, Godoy; Faria, 2009), jugar a bailar (Marques, 2011; 2019), entre otros, ya utilizados para la creación artística en Danza, incluso en cursos de pregrado, pueden favorecer el desarrollo de un cuerpo escénico, lúdico, juguetón, transgresor y risueño (Silva, 2017), que convoca un estado de presencia. Sin embargo, para tener una experiencia fructífera con los niños pequeños, es necesario invertir en las posibles relaciones entre estos juegos y el ámbito educativo de la danza para niños, los juegos y juegos de las culturas infantiles brasileñas (Almeida, 2013; 2016; Almeida et al, 2016) y las culturas para niños enseñadas por adultos (Almeida, 2023, p.189).

Para corroborar esta afirmación, empezamos a preparar el cuerpo de los artistas jugando a juegos de su infancia y a los que vimos jugar a los propios niños durante las excursiones, junto con recuerdos de cómo jugaban con resortes a una edad temprana y cómo podían inventar nuevos juegos con ellos.

Curiosamente, muchos juegos que surgieron entre los niños también surgieron entre los artistas cuando revisitaron su infan-



cia. Entre ellos, el salto a la comba y el "relojito", siempre adaptado para jugarse con un muelle. En el caso del "relojito", una persona se colocaba en el centro de la rueda, sujetando el muelle y girando su cuerpo, mientras las demás, en círculo, saltaban, pasando por encima. Otro juego que se recordaba era el de los saltos, en el que se estiraban dos muelles paralelos entre sí y al suelo, sostenidos por dos personas, una en cada extremo. Una tercera persona saltaba entre los muelles basándose en retos cantados en las letras. En una de las reuniones con los niños, también jugamos a pasar por debajo del muelle mientras una persona lo sujetaba por cada extremo. En el escenario, lo llamábamos "rayo láser", porque si, al pasar por debajo, la persona chocaba con el muelle, sería metafóricamente "quemada" por el rayo.

Como última acción lúdica de la primera fase del proceso de creación, uno de los miembros propuso un juego teatral que consistía en un círculo en el que cada artista entregaba un objeto imaginario a la persona que tenía al lado, que podía ser algo muy pesado, ligero, pequeño o gigante. El gesto se transformaba en varios otros según la intención de cada persona. Nos indicó que nos expresáramos al entregar o sostener el objeto imaginario.

En este proceso, la incomodidad inicial de jugar se normalizó gradualmente entre los artistas y el estado lúdico, con una mentalidad más dispuesta y disponible, se expandió. Esto permitió una activación más rápida y asertiva del estado de infancia, de un cuerpo que jugaba más conectado con los niños espectadores. Hemos mencionado que estos juegos se transformaban artísticamente en el escenario; sin embargo, como éste no es el tema central de este artículo, no nos detendremos en este debate.

Corroborando a Almeida (2023), este camino de preparación y creación escénica del juego y su interfaz con el Arte y la Infancia buscó crear una unidad entre lo lúdico y las propuestas estéticas, poéticas y pedagógicas de la danza. Esta opción permitió el uso de gestos cotidianos, movimientos combinados, improvisados, inventados y descubiertos a través de una inmersión en la diversión, la creación, la imaginación, la expresión y la investigación de las infinitas posibilidades de la danza. También favoreció el retorno y el mantenimiento de una frescura en la creación y la improvisación. Un caos creativo "(...)" en el que el juguete es el propio cuerpo (...), que crea espacios y relaciones con los demás" (Marques, 2019, s/p), los objetos y la música.

Para los niños, esta relación entre jugar, crear y transmutar es tan intensa que, al imaginar, muestran una vigorosa expresividad y sus cuerpos asumen otras corporalidades con gran destreza y fluidez; ya que sus comprensiones y acciones están totalmente vinculadas a sus experiencias corporales, sentidos y percepciones (Silva y Prado, 2020). Un proceso de personificación, de animación de objetos y elementos de la naturaleza, en el cual ellos "prestan" sus almas convirtiéndose ellos mismos en un personaje, animal o situación. Hay un poder, una característica propia en lo que animan.

En una de las experiencias con los niños, João reveló su deseo de ver un dinosaurio en escena, imitándolo para ejemplificar cómo debería ser. En la siguiente reunión, cuando mostramos extractos del espectáculo, le oímos preguntar "- ¿Dónde está el dinosaurio? No hicisteis el dinosaurio que os enseñé aquel día" (João, 5 años, 28/05/2024). Un miembro del grupo de artistas respondió que no tenía ningún lugar donde añadir este dinosaurio, así que le pregunté a João dónde sugeriría. Después de un rato pensando, respondió que no lo sabía, así que le pregunté si podría ser cuando Mariana abrió la caja y sacó un dinosaurio, o si podría convertirse en uno. No tardó en responder:

- No... Ella tiene que abrir la caja y otra persona tiene que ser el dinosaurio, alguien a quien le gusten los dinosaurios, como yo.
- Entendido. ¿Así que podría ser Andreza?
- Creo que sí, pero tienes que hacerlo como un dinosaurio de verdad (mostrando tu dinosaurio con rugidos y movimientos) y te tienen que gustar los dinosaurios como a mí (Diario de campo, 18 de junio de 2024).

Al principio, fue muy difícil para los artistas insertar este elemento nuevo y complejo para una mente adulta, ya que parecía "tonto" y "vergonzoso" imitar a un dinosaurio. Sin embargo, tras mucha experimentación y reelaboración, conseguimos crear una escena en la que aparecían varios animales. Esta escena nos hizo gracia a los adultos porque, además de la timidez, perdimos el poder de animación y la inmersión en la fantasía; sin embargo, los niños, cuando la ven, no se ríen, sino que comentan, señalan, gritan y miran fijamente al dinosaurio.

Este fue uno de los puntos más cruciales de la investigación. Si habíamos decidido la coautoría de los niños y si el dinosaurio tenía tanto sentido para João, ¿por qué nos resistíamos tanto a integrarlo

en la escena? En una conversación con Alexandre Augusto da Silva, durante un curso al que asistió parte del grupo de artistas, hablamos del polémico dinosaurio. De forma sencilla y genuina, dijo que no tenía que tener sentido para nosotros, sino para los niños. Y citó ejemplos de su carrera como payaso y profesor de teatro en los que los niños a menudo veían sentido en algo que para nosotros no tenía ningún propósito prometedor. Esto se debe a que la sociedad capitalista nos ha robado el juego (Perrotti, 1984), la improvisación, la imaginación y el permiso para reír

Además de este episodio, reflexionamos sobre otro relativo a un ejercicio de improvisación con muelles, en el que los artistas revelaron dificultades para crear animales utilizando el juguete, más allá de lo que el propio muelle se parecía. Mientras que los niños eran capaces de visualizar abejas, alas de mariposa y trompas de elefante, los adultos de se aferraban a los animales que se arrastraban, como serpientes y lombrices de tierra, debido a las similitudes del juguete con estos animales.

En las dos situaciones mencionadas, fue posible identificar cómo el juego, la transmutación, la fantasía y el recuerdo de situaciones y sentimientos de nuestra infancia son esenciales en la construcción de esa corporeidad que entra en una escena infantil. Y cómo el contacto con los niños fue crucial en este desarrollo, ya que más adelante en el proceso, los artistas comenzaron a ampliar sus capacidades imaginativas, creativas y conectivas, atribuyendo no sólo otros animales a las fuentes, sino también elementos presentes en la naturaleza como el arco iris. Observar y hacer juntos nos ayudó a meter a estos animales en el cuerpo, en la creación del espectáculo en su conjunto, estando presentes en las coreografías por parejas, tanto al principio del espectáculo, como al final.

La acción de jugar, en sí misma, convoca lo que el cuerpo teatral necesita para estar con los niños: atención, presencia, voluntad, fluidez, capacidad de respuesta, porosidad y apertura a lo insólito. Y los niños no fingen jugar, juegan. Según Andrea Fraga da Silva (2023):

El estado de atención del cuerpo en los niños suele estar ya ahí, incluso antes de conocernos, y la cuestión pasa a ser cómo permitir que este estado que existe en el juego libre no se pierda, sino que se despliegue en la investigación de la danza. Del

mismo modo, mantengo la actitud de despertar y promover el conocimiento del cuerpo sin diminutivos ni metáforas infantiles (MILLER; LAZSLO, 2018), permitiendo que lo lúdico provenga de la investigación del propio cuerpo en movimiento en la relación concreta de interacción con las materialidades disponibles, para que la imaginación brote de la percepción, que a su vez se alimenta de la propia imaginación (Silva, 2023, p.64).

Una cualidad que escasea en los adultos y que viaja en dirección contraria, ya que se inicia en el camino de la inteligibilidad. Tal vez por eso recurrimos a los recuerdos para activar al niño que una vez fuimos y que tanto habitó este cuerpo.

En este sentido, el acto de jugar era, para nuestros antepasados e incluso durante nuestra infancia, la única forma de relacionarnos con otros seres, con nosotros mismos y con el mundo (Noguera, 2018). Dejar de jugar significa perder una capacidad/posibilidad de convivir, de expresarse, de crear otras/nuevas formas de vivir, de ser y de existir con bienestar. Sobre el juego:

[...] necesario para los adultos y para la supervivencia. Tenemos que entender que el juego es algo más profundo que simplemente lanzar una pelota o hacer rodar un cochecito. Es algo que ha estado con nosotros durante miles de años, una herencia ancestral que ha estado esperando a ser incorporada desde la infancia. Estamos biológicamente diseñados para jugar, por eso el juego tiene que formar parte de nuestra cultura (Brown, 2015, s/p.).

Noguera (2019) denomina infancialización a este proceso de mantenimiento de estas cualidades de la infancia en los adultos. De este modo, la preparación escénica de los artistas puede basarse en la relación entre Danza, Teatro, Circo, Arte, la creación e investigación del movimiento, el despertar de una mirada nueva, inquieta y curiosa, las vivencias de múltiples lenguajes y el juego con experiencias vinculadas al juego y al arte (Almeida, 2023).

En este sentido, recuperar nuestro pasado puede provocar en nosotros un estado de infancia:

[...] abarca la posibilidad de lanzar perspectivas inaugurales sobre el mundo, encontrar otras alternativas a viejas preguntas y recuperar posibilidades poco utilizadas frente a viejos problemas. La infancia es lo que hace posible que todos los seres vivos podamos crear nuevas formas de vida (Noguera, 2019, p.63).



En este sentido, Noguera (2019, p.63) afirma que este debería ser el objetivo fundamental de la existencia: "(...) no olvidar nunca nuestra infancia, lo que nos convierte en seres vivos: la capacidad de reinventarnos a nosotros mismos y al mundo según nuestras propias necesidades de existir". Aspectos que contribuyen a empatizar con la alteridad de los niños y a reconocerla; incluida la escena infantil.

En este sentido, invertimos en la construcción de la apertura del espectáculo, remontándonos a nuestras sensaciones de niños cuando íbamos a casa de nuestra abuela y encontrábamos un cofre con nuestros juguetes favoritos. Esto se desdobló en el descubrimiento del muelle en el fondo de ese cofre, debajo de otros objetos; lo que contribuyó a la activación de ese cuerpo escénico singular que buscábamos.

Nutrimos nuestros cuerpos en este movimiento de ida y vuelta (al CMEI y al estudio creativo), buscando un espectáculo que partiera de la corporeidad de los niños (Silva, 2023) y que, conectado a los recuerdos infantiles de los adultos, pudiera "coser" conexiones tanto con los niños como con los adultos que los acompañan.

## Un patio trasero de consideraciones

Existe una falsa impresión recurrente, incluso en el propio mundo artístico, de que es más fácil crear y actuar para niños, y que no requiere mucha dedicación y seriedad. El proceso de creación del espectáculo "Molas" demostró exactamente lo contrario. Entendiendo que los niños tienen su propia manera de interpretar el mundo, se exige a los artistas una preparación corporal que vaya más allá de la técnica, abarcando aspectos lúdicos que dialoguen con los niños.

Partiendo de esta premisa, compartimos el pensamiento de que "la experiencia estética propuesta a los niños pequeños es una estrategia para ayudarles a entenderse a sí mismos como creadores, vislumbrando universos y experimentando sensaciones" (Almeida y Martins, 2020, p. 5). A través de los estudios sobre la cultura de la infancia, podemos establecer una conexión auténtica y comprometida con este público; además, los estudios sobre

la preparación corporal de los artistas para los niños son escasos, lo que revela la relevancia de la investigación sobre este tema de la práctica-investigación-vida en colaboración con los niños.

De este modo, la presencia de un cuerpo escénico receptivo, lúdico y expresivo es fundamental para que se produzca la conexión entre artistas y niños. El acceso a la ensoñación, a lo onírico, a otras temporalidades y formas no lineales de entender la sociedad y de expresar múltiples lenguajes es también un aspecto que merece atención durante la producción de una obra artística. En ella se mezclan nuestros recuerdos infantiles y nuestro contacto con lo que nos aporta la infancia contemporánea.

Estar dispuesto a escuchar, a observar, a alegrarse, a sumergirse junto con los niños en su imaginación y, sobre todo, a entregarse al juego y permitirse reír, se convierten en emergentes de la profesionalidad del artista adulto que está en las escenas para niños.

## Referencias

- Almeida, F. de S. (2023). *Cosiendo muchos cuerpos para bailar en la Educación Infantil*: Formación inicial de profesores y prácticas supervisadas en Danza. 235 p. Tesis (Doctorado en Educación), Facultad de Educación, Universidad de São Paulo, São Paulo.
- Almeida, F. de S.; Araújo, L. A. J. C. (2025). Producciones artísticas en danza para niños en Goiás: una mirada a las convocatorias entre 2020 y 2024. *Arte Da Cena (Arte en Escena)*, 10(2), 235-256.
- Almeida, F. de S.; Martins, Ricardo M. (2020). Dançarelando na cena infantil: Desafios da criação artística para a criança pequena. *Revista da Fundarte*. Montenegro, ano 20, n. 42, jul./set., p. 1-23.
- Brasil (2016). *Proyecto de ley n.º 4.768*, Brasília: Senado Federal.
- Bolling, C. S; Pinheiro, T. M. M. (2010) Bailarinas profesionales y salud: una revisión de la literatura. *Rev Med Minas Gerais*, 20 (2): S75-S83.
- Borba, A. M. (2008). Culturas de la infancia en espacios-tiempos de juego: estrategias de participación y construcción del orden social en un grupo de niños de 4-6 años. *Momento - Diálogos en Educación*, 18(1), 35-50.

Fernandes, C. A. (2013) La práctica como investigación y el enfoque somático-performativo. Salvador: Universidad Federal de Bahía. *Cadernos do GIPE-CIT*, Salvador, n. 30, Jul.

Larrosa, J. (2004). *El lenguaje después de Babel*. Belo Horizonte: Autêntica.

Larrosa, J. (2003) El enigma de la infancia: o lo que va de lo imposible a lo verdadero. En: *Pedagogia profana*: danças, piruetas e máscaras. 4ª ed., Belo Horizonte: Autêntica, p. 183-198.

Luckesi, C. C. (2005) *Ludicidad y actividades lúdicas: un enfoque basado en la experiencia interna*

Marques, I. A. (2019). Quién quiere "jugar a bailar" ¡pon el dedo aquí! *UNOI educação*

Noguera, R. (2019). La infancia en afroperspectiva: articulaciones entre sankofa, ndaw y terrixistir. *Revista sudamericana de filosofía y educación*. n. 31, mayo/octubre, p. 53-70.

Nussbaumer, G.; Matos, L. (2016) *Mapeo de la danza: un diagnóstico de la danza en ocho capitales de cinco regiones de Brasil*. Salvador: UFBA.

Perrotti, E. (1984) El niño y la producción cultural. En: Zilberman, R. (org.) *A produção cultural para a criança*. Porto Alegre: Mercado Aberto, p. 9-27.

Santos, J. A. H. (2017). *Cuando la danza se encuentra con el niño*: un estudio sobre la creación de danza contemporánea para niños. 2017. 129 f. Disertación (Maestría - Programa Interuniversitario de Posgrado en Estética e Historia del Arte), Universidad de São Paulo.

Sarmiento, M. J. (2005) Generaciones y alteridad: cuestiones de la sociología de la infancia: investigación con niños. *Cadernos CEDES*, Campinas, v.26, n.91, p.361-378.

Silva, A. F. (2023). *Entre procesos y actuaciones de niños creando danza: arte, corporeidad y experiencia en la EMIA*. Tesis (Doctorado en Educación) - Facultad de Educación, Universidad de São Paulo, São Paulo

Silva, A. F.; Prado, P. D. (2020). ¿Qué danzas crean los niños? Arte e corporeidade na educação infantil. En: Sousa, I. C. *Educação Infantil: Comprometimento com a Formação Global da Criança*. Ponta Grossa: Atena, p. 96