



Desenrolar Sensível: Uma tomada de contato da criança com o seu corpo e a dança

Palavras-Chave: Dança para crianças, Educação Somática, Método Montessori

Autores/as:

Raphaela Carnáuba da Silva [UNICAMP]

Prof.ª Dr.ª Sílvia Maria Geraldi [UNICAMP]

INTRODUÇÃO:

A pesquisa trata de realizar um estudo teórico-prático a fim de investigar como o método montessoriano e os métodos somáticos de dança, ambos voltados à educação de crianças de 2 a 7/8 anos, podem se relacionar, a partir da identificação e estudo de suas aproximações e seus distanciamentos. Além disso, procura-se trazer a experiência de observar aulas de dança contemporânea para crianças e entrevistar profissionais que trabalham com ambos os métodos, buscando reunir práticas e princípios comuns a ambas as metodologias e refletir sobre suas relações. O projeto dialoga com a formação da pesquisadora em métodos somáticos dentro da graduação em dança da Unicamp.

O interesse pelo estudo surgiu de questionamentos da pesquisadora com relação a encontrar maneiras eficazes de contribuir com a abertura das crianças às experiências de contato com o seu corpo em movimento dançado, inclusive no âmbito da educação formal, considerando suas individualidades e estimulando sua autonomia e autoconfiança, de forma a tornar mais confortável seu acesso a estas experiências até a vida adulta. Reconhece-se a infância como um campo de pesquisa, uma vez que nesse período a criança apresenta uma pulsão interna movente que atua como combustível de suas descobertas, conduzindo-a à permeabilidade ao mundo à sua volta.

Percebeu-se que tanto o método montessoriano, quanto as experimentações somáticas da dança valorizam a educação sensorial da criança no período de 2 a 7/8 anos de idade e, por esse motivo, a investigação encontrou o suporte necessário para realizar o diálogo entre os fundamentos, recursos e práticas das metodologias citadas. Para tanto, fez-se necessário o estudo e o uso de materiais bibliográficos e audiovisuais que abordam experiências, conceitos e conteúdos de tais metodologias para a análise e embasamento das reflexões realizadas pela pesquisadora.

METODOLOGIA:

O estudo proposto, de caráter qualitativo, demonstrou-se muito mais analítico a partir do momento em que sua metodologia necessitou ser adaptada em razão do isolamento social decorrente da pandemia de covid-19. Devido às incertezas do momento, as resoluções foram se dando lentamente e, dessa forma, valorizou-se os procedimentos passíveis de serem realizados unicamente pela pesquisadora e no local onde se encontra.

Realizou-se, prioritariamente, a leitura de artigos, textos levantados em diversos periódicos, teses de doutorado e livros que abordam experiências, conteúdos, propostas de ensino-aprendizagem, fundamentos e princípios, tanto de métodos de dança somática quanto montessorianos voltados ao ensino para a criança. Dentre os principais, estão: Jussara Miller (2012), Hermann Röhrs (2010) e Susan W. Stinson (1995).

Além das leituras, outro procedimento realizado foi a visualização de vídeos encontrados na plataforma Youtube¹ com o objetivo de se ampliar noções sobre o desenvolvimento de aulas baseadas no método Montessori para crianças de 2 a 7/8 anos.

O desenvolvimento da pesquisa contou também com a realização de entrevistas semiestruturadas com profissionais renomadas no ensino da criança nas metodologias em questão: Jussara Miller (Técnica Klauss Vianna/dança somática); Camila Isola (método Montessori); e Giovanna Herrera (Dança contemporânea para crianças). Visto que, na 1ª. etapa da pesquisa, não foi possível visitar as instituições de ensino que desenvolvem esses métodos, como previsto no projeto inicial, as entrevistas realizadas passaram a ter papel fundamental como parâmetro deste estudo.

No 2º. semestre de pesquisa, a coleta de materiais enriqueceu-se mediante contato com Giovanna Herrera e com uma das instituições onde atua como professora de dança contemporânea para crianças - a Escola Estúdio em Cena -, que se deu com a finalidade de realizar a observação de algumas das aulas que media e capturar, através de anotações, algumas das

¹ Confira em:
<https://www.youtube.com/watch?v=P8Bvymudiyy>

<https://www.youtube.com/watch?v=4QDikXFhY1w>

estratégias utilizadas pela professora que pudessem contribuir com a discussão deste estudo. Foram observadas três aulas para crianças para a elaboração da reflexão.

Após a finalização da coleta de dados, a pesquisa voltou-se à realização de uma análise detalhada dos conteúdos obtidos. Elaborou-se uma reflexão que procurou ressaltar aproximações e distanciamentos entre as técnicas de dança somática e a pedagogia montessoriana, apoiada principalmente nas entrevistas concedidas por Isola, Miller e Herrera e nas anotações realizadas durante as observações das aulas mediadas pela última. Esse estudo permitiu capturar elementos das práticas provindas das experiências das docentes, e relacioná-las com a temática da pesquisa.

RESULTADOS E DISCUSSÃO:

Com o intuito de entender quais das estratégias de ensino-aprendizagem, encontradas tanto no método Montessori quanto de dança somática, são capazes de auxiliar de forma eficiente no desenrolar da sensibilidade de uma criança em desenvolvimento, esta reflexão se estabelece de modo a identificar as aproximações e os distanciamentos entre os dois.

Durante esse percurso e, principalmente, após a conclusão da observação de algumas das aulas mediadas por Herrera no Estúdio em Cena, alguns aspectos de discussão foram se mostrando mais nítidos e acabaram transformando-se em tópicos que têm como objetivo organizar e guiar a linha de raciocínio traçada pelo processo dessa pesquisa, de forma a evidenciar o que é comum e o que se difere entre os conceitos, noções, procedimentos, recursos de ambas as metodologias e que fazem-se presentes nas experiências de ensino-aprendizagem para/da criança das profissionais entrevistadas.

Aqui, a discussão dos tópicos formulados: "Como fica a relação da criança com os estímulos sensorio-motores em cada método?"; "Dança como pesquisa"; "Liberdade para a autonomia" e "O uso de facilitadores no processo de aprendizagem da criança" é realizada de forma amalgamada e, ao final, comenta-se mais especificamente sobre as aulas de dança contemporânea para crianças mediadas por Herrera que foram observadas, dado que fizeram-se cruciais para a assimilação dos modos de atuação da profissional em sala de aula em relação ao discurso realizado quando concedeu a entrevista.

O estudo dos métodos montessoriano e somático voltado à dança revela que ambos reconhecem a importância do corpo e, principalmente, do corpo em movimento no processo de desenvolvimento da criança. O uso de estratégias que envolvem o reconhecimento sensível dos objetos de pesquisa requisitados em cada método é percebido nas experiências das profissionais que foram entrevistadas (Miller e Herrera que atuam com abordagens somáticas na dança contemporânea para crianças; e Isola que atua com o método montessoriano).

Dos 2 aos 7/8 anos, a criança encontra-se mais permeável para desenvolver o pensamento representativo (CAVICCHIA, 1991), ao mesmo tempo

em que ainda necessita ser estimulada sensorialmente. Segundo Miller (2021), existe um frescor muito próprio da criança, que revela-se na aparição de um corpo presente e disponível em sala de aula. Dessa forma, o adulto/professor necessita praticar uma escuta ativa para saber quais estímulos auxiliarão a manter o interesse da criança na pesquisa e quando acioná-los.

A atenção à educação sensorial, que culmina no desenvolvimento da percepção apurada da criança, revela-se essencial para que se consiga facilitar os processos de aprendizagem do movimento dançado que possam envolver experimentações diversas como as das musicalidades, visualidades, dispositivos de criação e composição do movimento, dentre outras questões comumente trabalhadas na aula de dança. Isso estimula o corpo em suas necessidades sensorio-motoras, guiando-o à descoberta de seus próprios caminhos ao invés de direcioná-lo a caminhos únicos, levando a criança à confiança em sua capacidade de mover-se no mundo por si mesma.

Camila Isola (2021), na entrevista concedida, explana que o movimento, em Montessori, é considerado essencial para que a criança absorva o conhecimento existente no mundo. Têm-se, nessa mesma linha, que o movimento atua como um facilitador no processo de absorção dos conhecimentos construídos pela humanidade por parte da criança.

Enquanto nos métodos somáticos, o/a professor/a ou mediador/a tem grande responsabilidade na facilitação dos processos de pesquisa do movimento dançado, sendo ele/a o/a responsável por perceber se é necessário ou não o uso de outros facilitadores no processo de aprendizagem da criança, o método montessori difere-se. Neste, atribui-se ao meio, que situa-se em constante relação com a criança, a responsabilidade de atraí-la a pesquisá-lo. O/a professor/a ou mediador/a em Montessori é quem realiza as escolhas referentes à organização do ambiente (acessível à criança) e dos objetos facilitadores (ISOLA, 2021) a partir da observação e percepção do que está sendo implícita ou explicitamente requisitado durante o processo de aprendizagem da criança e levando em consideração os aspectos socioculturais do contexto em questão.

A dança como pesquisa é um ponto em comum entre as experiências de Miller e Herrera. Estas procuram incentivar e levar as crianças a um estado de pesquisa e presença corpórea muito similar à de um artista em cena (MACHADO, 2010). Miller (2021), na entrevista concedida, relata considerar essencial a construção do entendimento da dança como pesquisa nos espaços de seu ensino. Segundo a docente, faz-se necessário entender a criança como sujeito do seu próprio aprendizado, uma vez que ela é capaz de fazer por si mesma, e evitar interferir no seu processo de investigação.

As práticas encontradas nos métodos de dança somática põem o sujeito como autor de sua própria aprendizagem. Tanto estas, como as práticas montessorianas e também as encontradas especificamente nas experiências das profissionais entrevistadas, parecem se dar tal qual uma colaboração

mútua entre professor/a e aluno/a, numa relação construída sem um/a se sobrepor a/o outro/a. Dado que tais metodologias surgiram mediante a observação do corpo em ação, vê-se que o sujeito observado indica, ao sujeito observador, caminhos que facilitam seu processo de aprendizagem a partir das relações que se criam entre estes.

Portanto, faz-se crucial considerar as diferenças e as facilidades individuais de cada criança. Coloca-se os estímulos sensoriais em primeiro lugar, a fim de proporcionar que o corpo da criança torne-se cada vez mais poroso à chamada para adentrar a pesquisa do seu movimento e das relações que possam surgir, ou seja, construir o entendimento de estar em pesquisa. Com isso, ao receber estímulos sensoriais suficientes para se desenvolver em plenitude, o corpo é capaz de perceber-se a ponto de distinguir, ao longo do seu processo de contato com tais estímulos, o que parte genuinamente do seu interior e o que é consequência das afetações e influência do externo.

Em alguns contextos de ensino-aprendizagem da Dança, bem como fora deles, ainda se utilizam como base instrumental as estratégias de cópia, reprodução e repetição de códigos, não permitindo que o alunado entre de fato em contato com a pesquisa, reflexão, criação e transformação dos conteúdos previstos no currículo. Em decorrência disso, o corpo passa a incorporar padrões estéticos que, acomodados no seu fazer, transformam-se em vícios de movimento, aparecendo sem a necessidade de racionalização e interrompendo caminhos que permitem o desenrolar orgânico do movimento, como expõe Leal:

Cotidianamente utilizamos nossos sentidos para nos relacionarmos com o mundo. Porém, poucas vezes temos consciência deste movimento de vida. Muitas vezes o intérprete criador busca uma idealização externa para sua dança, o que mais o aprisiona do que desenvolve. Sem reconhecer seu próprio corpo, ao intérprete criador resta uma couraça muscular de tensões profundas e gestos mecanizados. (LEAL, 2009, p. 39).

Nesse sentido, percebe-se que a imagem da criança é comumente associada, pelo senso comum, à imagem da mãe, da mulher, sendo estas socialmente compreendidas como uma como extensão da outra, frágeis e dependentes de uma terceira figura: no caso das mulheres, da figura do homem e no caso das crianças, do adulto. Vê-se que construções sociais consolidadas pela sistemática do jogo disciplinar de poderes não se enfraquecem facilmente, pois constroem-se, ao longo da história, técnicas e estratégias de dominação do corpo do outro, que envolvem a violência e a persuasão em suas variadas formas, como expõe Foucault:

[...] Esses métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade-utilidade são o que podemos chamar de "disciplinas". Muitos processos disciplinares existiam há muito tempo: nos

conventos, nos exércitos, nas oficinas também. (FOUCAULT, 2013, p. 133).

A manutenção da figura do homem cisgênero e hétero como detentor do poder se dá como consequência da desenfreada e contínua promoção da desigualdade de gênero nas várias instituições da sociedade, garantindo a perpetuação do machismo, sexismo e misoginia. As escolas formais da educação infantil e de dança não fogem a essa perspectiva. Segundo Stinson (1995), para as mulheres, aprender a pensar é garantir que a própria voz ecoe, uma vez que, ao longo da história, este e outros dos seus direitos foram privados. A autora traz que uma pedagogia tradicional para a dança que requeira o silêncio em razão de uma conformidade, não é uma estratégia que facilita esse percurso, pois não tende a criar dançarinas críticas ou criativas e sim reféns de um sistema de reprodução.

Nesse sentido, como aponta Stinson (1995), a criança, principalmente do gênero feminino, tende a ocupar uma posição de inferioridade na sociedade em relação ao adulto, assim como a mulher é socialmente vista como inferior em relação ao homem; ambas constantemente silenciadas e subestimadas em suas tentativas de se expressar no mundo. A criança, contudo, ainda é vista como incapaz de fazer o que deseja por si mesma; um ser submisso ao seu superior, ou seja, é como se socialmente ela não possuísse voz.

Faz-se importante que as pedagogias de Dança não alimentem a passividade, apatia e conformidade, uma vez que tais atitudes contribuem com a manutenção do poder detido pelo adulto/professor em sala de aula, supervalorizando a sua voz e silenciando a da criança. Os espaços de ensino-aprendizagem em dança que estimulam a postura ativa, reflexiva e crítica da criança, por outro lado, formam crianças autônomas e empoderadas dos seus modos de se mover no mundo, que falam e fazem por si mesmas.

As danças com enfoque somático, a título de exemplo, acreditam na abertura sensível do corpo da criança para o desenrolar dos próprios modos de se mover e se relacionar por meio do movimento, seja com corpos animados ou inanimados. Segundo as reflexões de Nóbrega (2005), o corpo que dança, no entendimento da ótica somática, migra de sua condição de objeto para a condição de corpo sujeito.

Outros recursos de ensino-aprendizagem utilizados por alguns dos métodos somáticos de dança são os materiais ou objetos denominados facilitadores, que, assim como no Método Montessori, possuem o objetivo de facilitar a aprendizagem dos conhecimentos previstos no currículo. Tais objetos são, geralmente, escolhidos de acordo com cada atividade. Em Montessori, trabalha-se com a abstração e os objetos são selecionados conforme o plano de desenvolvimento no qual a criança se encontra, a partir dos conteúdos contidos em cada área do currículo. Tratam-se de materiais voltados para a vida prática, para o desenvolvimento sensório-motor e para a aquisição de cultura.

Os objetos facilitadores também são requeridos por Jussara e Giovanna em algumas de suas aulas. Jussara (2012) costuma utilizar bexiga, bolas e tecidos de variados tamanhos e texturas, bastões, saquinhos, elásticos, bambus, dentre outros materiais, nas aulas das crianças, pois, segundo a autora, eles facilitam que as crianças tenham o esclarecimento sobre as possibilidades de movimentos articulares da estrutura óssea e as guiam a reconhecer as várias vias possíveis para acessar o corpo que dança.

Giovanna (2021), por sua vez, costuma utilizar bexigas, bolas e tecidos variados, elásticos, papéis gigantes, plástico bolha, dentre outros. Ao responder sobre em quais sentidos as materialidades podem auxiliar no processo de aprendizagem da criança, a docente traz a importância da experiência concreta na assimilação dos assuntos e resolução dos problemas pelas vias do corpo e de forma espontânea, sem a necessidade de filosofar ou pensar em demasia o assunto trabalhado.

Têm-se, dessa forma, que o uso das materialidades são estratégias bastante eficientes na absorção do mundo pela criança de 2 a 7 anos, pois atuam de forma a induzi-la a investiga-las mediante suas aparências e simbologias. Nessa experiência, nem todo o material que é oferecido pelo professor facilitador é abraçado pela criança, assim como nem toda estratégia prática de ensino do movimento dançado é abraçada, pois estes, em suas constituições, precisam ser atrativos a cada uma das crianças.

Essa qualidade estética de atração, carregada de sentidos e simbologias, necessita ser levada em consideração pelo professor facilitador na elaboração das propostas de ensino-aprendizagem, assim como também a própria tateabilidade conferida pelos materiais concretos. Nesse estágio da infância, esta segunda demonstra-se ser um fator qualitativo favorável para o despertar da curiosidade de descobrir como solucionar as questões do contexto que a criança vive.

Nesse sentido, constatou-se que tanto a ludicidade como os materiais concretos são recursos facilitadores comuns entre as danças com enfoque somático e o método montessoriano, como também entre as experiências específicas das profissionais entrevistadas. De modo que cogitou-se que uma possível contaminação entre tais metodologias poderia partir do estudo desses recursos, uma vez que possibilitam o trabalho da educação sensorial da criança de 2 a 7/8 anos de idade.

A construção da aula de Giovanna dá-se como um processo de colaboração entre os indivíduos que a compõem. Existe uma preocupação em favorecer as individualidades de cada aluno que se evidencia no discurso e também na atuação de Giovanna. Segundo a professora (2021), o intuito geral que possui com elas é fazer com que as crianças sintam-se donas de si e criadoras do seu movimento. Um dos aspectos relevantes constatados nas observações, além da presente disponibilidade corporal que Giovanna transpareceu em relação às crianças, foi a evidente criatividade e efetividade das estratégias de ensino-aprendizagem da dança que costuma utilizar.

Como já mencionado, a profissional faz o uso de objetos facilitadores em suas aulas e estes parecem funcionar tanto para o refinamento da percepção e presença das crianças na absorção dos conteúdos de dança previstos, quanto para contribuir com os momentos de criação colaborativa entre as alunas. Uma vez que tais objetos já carregam o sentido da ludicidade e, também, uma funcionalidade tátil que viabiliza a experiência sensorio-motora, considera-se fundamental levá-los em consideração na captação das propostas corporais. Sendo assim, a partir desse ponto, será comentado a respeito de duas práticas utilizadas por Giovanna e por Jussara Miller em suas aulas, ressaltando como elas dialogam com a temática desta pesquisa e para tanto, nomeando-as:

Tapete de bolhas: a experiência trouxe uma pesquisa e percepção da dinâmica do movimento e dos apoios do corpo e também do controle do peso e tônus corporal. As crianças, cada uma com o seu tapete, foram convidadas a senti-lo e também a perceberem como o corpo em relação a ele podia influenciar no estouro ou na conservação de suas bolhas de ar, incluindo o trabalho de níveis (baixo, médio e alto). Ao final, as crianças foram convidadas a criarem uma pequena partícula coreográfica contendo um movimento para cada articulação trabalhada na relação com o tapete de bolhas, sendo estas, os punhos, cotovelos e joelhos. Nesta etapa da aula, as crianças demonstraram-se completamente imersas e interessadas no processo de suas criações, sem grandes preocupações com a estética ligada a forma do movimento, com o resultado ou com a exposição.

Exploração com bexiga: Esta proposta é utilizada tanto por Jussara Miller, quanto por Giovanna Herrera. No entanto, uma vez que observei somente as aulas de Giovanna, trarei apenas essa vivência. A prática foi dividida em duas etapas; na primeira delas, Giovanna indicou que as crianças, em duplas, deixassem a bexiga navegar pelo corpo, prestando atenção na mudança de intenção do movimento mediante tal indicação. Na segunda, Giovanna indicou às crianças uma experimentação livre, abrindo espaço para o surgimento de outros tipos de relação com o objeto. A bexiga, por tratar-se de um objeto tão presente no imaginário daquelas crianças devido às suas vivências nos contextos externos à sala de aula, quando foi usada, gerou empolgação e vontade de fazer, de adentrar e se dispor à prática, ainda que o objetivo da proposta não tenha sido brincar e sim, pesquisar uma relação específica do corpo com o objeto.

Estas práticas revelam a existência de um conteúdo (pautado na compreensão teórico-prática das questões que envolvem o movimento dançado) pertencente a uma área de conhecimento específica, neste caso, à Dança, sendo absorvido pela criança através do contato com materiais concretos facilitadores de sua aprendizagem. No método Montessori tem-se exatamente isso, a criança absorve um conhecimento específico do mundo ao seu redor através de facilitadores compreendidos no ambiente em que vive. Em suma, dá-se através do seu contato com um ambiente que ela consegue de fato acessar, e também com

materiais concretos que são atraentes em suas constituições.

O tapete de bolhas e a bexiga, apesar de inevitavelmente se revelarem em suas significâncias, apresentam-se em abstração, uma vez que, utilizados no contexto de ensino-aprendizagem em Dança, desprendem-se dos fatores comumente relacionados às suas realidades, contribuindo para a geração de novos sentidos. O objeto então transforma-se em seus significados conforme os objetivos de cada aula, assim como ocorre com os materiais concretos de Montessori. É importante ressaltar que, não tendo encontrado estudos bibliográficos ou videográficos em Montessori que tratassem especificamente da aprendizagem da Dança pelo método, fez-se necessário pôr as experiências paralelas umas às outras, como feito acima.

CONCLUSÕES:

Como conclusão geral, toda a trajetória trilhada com o projeto trouxe a compreensão da semelhança entre o caráter do processo de ensino-aprendizagem e o de uma pesquisa científica. Ao entrar em contato profundo com os materiais coletados, notou-se que nas experiências da dança pelo viés somático e da educação pelo viés do método Montessori, ambos voltados à criança, existe uma valorização do ato de pesquisar.

Nesse sentido, a observação revelou-se extremamente importante, uma vez que a pesquisa é aspecto constitutivo das duas metodologias. Ao considerar a importância do estado de pesquisa, tem-se que uma experiência que prevê a sua geração, demanda que o corpo esteja em presença ativa, atento ao momento presente e, para tanto, faz-se necessário que esta traga um trabalho dos sentidos (valorizado em ambos os métodos aqui estudados).

Ao considerar a criança de 2 a 7/8 anos de idade na centralidade da pesquisa, contou-se com o fato de que este estágio de desenvolvimento humano por si só revela uma porosidade do corpo com relação à capacidade de aprender e absorver os conhecimentos do mundo. A investigação das duas metodologias, já conhecidas previamente, demonstrou-se muito importante para que fosse possível relacioná-las e direcionar os seus conteúdos à proposta da pesquisa, permitindo identificar mais aproximações que distanciamentos entre elas.

Os resultados obtidos implicam que é possível proporcionar às crianças de 2 a 7 anos mais conforto e organicidade na tomada de contato com o seu corpo em movimento dançado, quando os contextos de aprendizagem da dança – sejam formais ou não formais – possibilitam a construção de um ambiente colaborativo e que estimula um estado de pesquisa do movimento dançado de cada indivíduo, preservando sua espontaneidade e suas possíveis relações com o espaço, o outro.

Ambos os métodos aqui estudados proporcionam à criança de 2 a 7/8 anos uma maior abertura à experiência de contato com o próprio corpo na aprendizagem e absorção dos conhecimentos sobre o movimento dançado (dança com enfoque somático) e dos conteúdos das linguagens previstas no currículo escolar (método montessoriano). Montessori e as

metodologias somáticas voltadas para a dança encontram-se em seus fundamentos, princípios e estratégias, apesar de possuírem algumas distinções em seus objetivos, direcionamentos e propostas, uma vez que se voltam para diferentes contextos de ensino-aprendizagem da criança.

No ensino da Dança, a viabilização da educação sensorial às crianças de 2 a 7/8 anos de idade prevê a valorização das individualidades de cada aluno, uma vez que traz consigo a necessidade de investigar o corpo e as relações que estabelece com o mundo, apresentando um caráter processual em relação à experiência de ensino-aprendizagem dos conteúdos requisitados em sala de aula.

Por fim, acredita-se que este estudo pode servir aos que se interessam pela pesquisa dos métodos de dança somática e pedagogia montessoriana, principalmente pelas contribuições da educação sensório-motora no desenvolvimento das crianças de 2 a 7/8 anos de idade.

BIBLIOGRAFIA

- CAVICCHIA, D. C. Desenvolvimento e educação da criança de 0 a 6 anos. In: II Seminário Metropolitano de Educação Pré-Escolar, 1991, Curitiba - PR. Anais. Curitiba - PR, 1991.
- FOUCAULT, Michel. Vigiar e Punir. Trad. Raquel Ramallete. 41. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.
- HERRERA, Giovanna. Entrevista concedida a Raphaela Carnaúba. São Paulo, 23, jan., 2021.
- ISOLA, Camila. Entrevista concedida a Raphaela Carnaúba. São Paulo, 26, fev., 2021.
- LEAL, Patrícia Garcia. Amargo Perfume: a dança pelos sentidos. 2009. Tese (Doutorado) – Instituto de Artes, da Universidade Estadual de Campinas, – Campinas, SP, 2009.
- MACHADO, Marina Marcondes. A Criança é Performer. Educação e Realidade, Universidade Federal do Rio Grande do Sul Porto Alegre, Brasil, v. 35, n. 2, p. 115-137, 2010.
- MILLER, Jussara. Entrevista concedida a Raphaela Carnaúba. São Paulo, 23, jan., 2021.
- _____. Qual é o corpo que dança? Dança e educação somática para adultos e crianças. São Paulo: Ed. Summus. 2012. p.73.
- NÓBREGA, Terezinha Petrucia. Corporeidade e Educação Física: do corpo-objeto ao corpo-sujeito. Natal: EDUFRRN, 2005.
- RÖRS, Hermann. Maria Montessori. Tradução: Danilo Di Manno de Almeida, Maria Leila. Alves Editora Massangana. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, 142 p. 2010. Disponível em: <https://www.livrosgratis.com.br/ler-livro-online/123724/maria-montessori>. Acesso em: 22/02/2021.
- STINSON, S. W. Uma pedagogia feminista para dança da criança. Pro-Posições, Campinas, SP, v. 6, n. 3, p. 77–89, 2016. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8644258>.