



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

**A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO BALÉ CLÁSSICO NA
EDUCAÇÃO INFANTIL: REVELANDO CAMINHOS**

ANA APARECIDA ALMEIDA DE SOUZA

**CAMPINA GRANDE – PB
2010**

ANA APARECIDA ALMEIDA DE SOUZA

**A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO BALÉ CLÁSSICO NA
EDUCAÇÃO INFANTIL: REVELANDO CAMINHOS**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) a ser apresentado em cumprimento às exigências para obtenção do título de Licenciada em Educação Física pela Universidade Estadual da Paraíba – UEPB.

Orientadora:
Prof^a. Dr^a. Livia Tenório Brasileiro

CAMPINA GRANDE – PB
2010

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL – UEPB

S729p

Souza, Ana Aparecida Almeida de.

A prática pedagógica do balé clássico na educação infantil [manuscrito]: revelando caminhos / Ana Aparecida Almeida de Souza. – 2010.

127 f.: il. color.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação Física) – Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Biológicas e da Saúde, 2010.

“Orientação: Profa. Dra. Livia Tenorio Brasileiro, Departamento de Educação Física”.

1. Balé. 2. Educação Infantil. 3. Educação Física. 4. Prática Pedagógica. I. Título.

21. ed. CDD 792.8

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
Centro de Ciências Biológicas e da Saúde

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

ATA DA DEFESA DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO – TCC DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA, DO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA, DO CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE, DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA, AOS 26 DIAS DO MÊS DE NOVEMBRO DO ANO 2010 ÀS 10 : 00 HORAS, NA SALA DE MULTIMÍDIA-DEF. COM A PRESENÇA DOS PROFESSORES PARTICIPANTES DA BANCA EXAMINADORA ABAIXO DISCRIMINADA, REALIZOU-SE A DEFESA DO TRABALHO CONCLUSÃO DE CURSO DESENVOLVIDO PELO ALUNO(A) ANA APARECIDA ALMEIDA DE SOUZA

ORIENTADO(A) _____ PELO(A) _____
PROFESSOR(A) LÍVIA TENORIO BRASILEIRO O
PERÍODO DA DEFESA TRANSCORREU COM CONFORMIDADE COM AS NORMAS ESTABELECIDAS PELA RESOLUÇÃO CONSEPE/032/2009. O (A) ALUNO(A) UTILIZOU 20 MINUTOS PARA A APRESENTAÇÃO DO SEU TCC. AO TÉRMINO DA DEFESA O (A) ALUNO (A) JUNTAMENTE COM O PÚBLICO RETIROU-SE DA SALA E A BANCA A PORTAS FECHADAS EMITIU O PARECER, ATRIBUINDO A NOTA AO(À) ALUNO(A). EM SEGUIDA O (A) ALUNO (A) FOI RECONDUZIDO À SALA E A SUA NOTA FOI DIVULGADA. OBTENDO: 10,0 (— dez —) PELOS EXAMINADORES. A(O) ORIENTADOR(A) AGRADECEU A PRESENÇA DE TODOS.

BANCA EXAMINADORA : (Orientador) Livia Tenorio Brasileiro

Elizabeth de B. K. K. K.

Campina Grande, 26 de novembro de 2010.

Versão Final DIGITAL entregue em: 09/12/2010

[Assinatura]
Coordenação do TCC
Kyval P. Gorgônio

Dedico este trabalho, essa caminhada, esse título, a minha força de vontade que por tantas vezes baixa, mas nunca acabada, aos meus pais Edvando e Terezinha que me deram a oportunidade de viver, me deram a educação necessária para chegar aqui e mesmo distante, em pessoa, eles estavam presentes em todos os momentos, em meus pensamentos, atitudes, noites mal dormidas e sempre no meu amor de filha, que nunca acabou e jamais cessará.

A todos os profissionais da área da Dança e da Educação Física, principalmente àqueles que trabalham e amam as crianças e que buscam sempre um caminho novo de aprendizagem e ensino dentro da Educação Infantil.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, meu pai eterno, Ele que nunca me deixou nunca me esqueceu e que me deu a força necessária para chegar aqui, estando sempre ao meu lado, me amparando, me escutando, clareando as minhas ideias e escrevendo comigo;

Aos meus pais, Edvando e Terezinha, pela oportunidade de estar no mundo; a paciência da minha mãe em me levar às aulas de balé quando eu era pequena, e apesar de tudo, sempre me aplaudir nas horas felizes da minha vida – quando estou no palco;

A minha professora, amiga, companheira, mestra, orientadora da minha vida profissional, Claudia Saboya - a qual devo boa parte da minha vida acadêmica e da minha educação enquanto pessoa e profissional, minha eterna gratidão;

Ao professor Carlos Barbosa e ao Colégio Motiva, pela oportunidade de estudos e ingresso na Universidade, pela confiança no meu trabalho e pela mão amiga em diversos momentos de minha vida;

A Universidade Estadual da Paraíba, através do Ballet da UEPB e do Curso de Ballet da UEPB, lugar onde me criei como estudante e profissional, pela oportunidade e confiança no meu trabalho enquanto aluna e professora;

A chefia - Professor Eugênio Eloy e a coordenação do curso – Dóris Nóbrega, pelo apoio, atenção e cordialidade;

A Casa Brasil/UEPB, na pessoa de Patrícia Lucena, pelo apoio no meu estágio supervisionado;

Ao meu Tio Anselmo, Fátima e minha prima Sabrina pelo apoio e confiança;

Aos meus colegas de sala, estudantes e companheiros durante os quatro longos anos dessa caminhada, em especial a minha amiga Rosana Cristina e Fernanda Greicy pelo apoio e amizade;

Ao colega, irmão e vizinho Savanno, pela companhia e pelos sorrisos;

Aos meus colegas do Ballet, que durante toda a minha vida estiveram direta ou indiretamente fazendo parte de todo o meu aprendizado no balé clássico;

Um agradecimento especial a minha colega e jovem professora de balé Ingrid Silva, pela disponibilidade do seu trabalho e por sua amizade;

As escolas: Cenário das Letras, Centro de Formação Infantil, Fundação Suellen Carolini, Colégio Motiva, Teatro Municipal, Carmela Veloso e Centro Cultural, pelas oportunidades de trabalho e pelo amadurecimento do meu amor a profissão;

A professora Jéssica Santos pelo apoio para o registro fotográfico das suas alunas;

Ao meu amigo, companheiro, conselheiro e namorado, Brenan Mota, pela força, confiança, ajuda e admiração ao meu trabalho, mesmo com seu tempo corrido por cursar arquitetura. Poderia dizer que ele foi um dos meus caminhos onde busquei força e determinação para chegar até aqui;

A minha sogra querida, minha amiga e admirável pessoa Marileide Mota, pela sua paciência, pelos seus conselhos e pela sua mão amiga, que sempre esteve me apoiando e me dando forças;

As bailarinas Nyanne Leal e Amanda Barbosa por participarem das fotos;

As professoras Goretti e Elizabeth pelas sugestões e orientações na banca;

As minhas queridas e amadas alunas do Colégio Motiva, Casa Brasil/UEPB e Teatro Municipal, minhas fontes de inspiração. Sempre.

AGRADECIMENTO ESPECIAL

A minha orientadora Livia Tenório Brasileiro, por ter confiança no meu trabalho e pela grande ajuda durante todo o processo de conclusão desse trabalho. Sua paciência e dedicação foram de grande valia para o meu crescimento profissional. Professora exemplar, que sempre será referência em minha vida acadêmica. Sempre a terei em meu coração. Muito obrigada.

"O papel do professor é fundamental. É ele quem, ao olhar o movimento das crianças, estabelecerá elos com a dança."

Claudia Damásio

RESUMO

A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO BALÉ CLÁSSICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: REVELANDO CAMINHOS

O presente estudo apresenta a temática do ensino do balé clássico, tomando a Educação Infantil como eixo. Para tal, recorre aos estudos da Educação Infantil apresentando a criança como um ser social que pensa e toma atitudes sobre as coisas e sobre o mundo de forma muito própria, e a partir do contexto no qual vivem, demonstram seus anseios e vontades numa referência lúdica, e esta ludicidade deve ser contemplada no processo educativo respeitando seu processo de desenvolvimento. A dança, neste estudo, é entendida como uma das mais antigas artes, e que permanece até hoje, em um grande espaço, como arte, educação, terapia, profissão e lazer, sendo destacado o repertório do balé clássico e suas possibilidades de ensino. O estudo tem como objetivo geral: identificar as possibilidades de ensino do balé clássico para crianças da Educação Infantil. É um estudo de cunho bibliográfico e descritivo. Para sua coleta de dados teóricos recorreu a fontes que abordassem assuntos como: Educação Infantil, Educação Física, Dança, Balé Clássico Acadêmico e Balé Clássico Infantil, através de publicações temáticas. E para os dados de campo foram observadas aulas de balé clássico realizadas com crianças de 03 a 06 anos de idade em uma escola da rede privada de ensino de Campina Grande-PB, que aconteceram no período de outubro a novembro de 2010. Frente a esses dados apresentamos as possibilidades de organização do ensino do balé clássico para crianças através de instrumentos pedagógicos e sugestões de aulas teórico/prática.

Palavras-chave: Educação Infantil – Prática Pedagógica – Dança – Balé Clássico.

ABSTRACT

THE PRATICE PEDAGOGICAL OF BALLET CLASSIC IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION: REVEALING WAYS

This study presents the issue of teaching classical ballet, taking early childhood education as an axis. To this end, it draws on studies of early childhood education by presenting the child as a social being who thinks and takes action on things and the world very own, and from the context in which they live, showing their wishes and desires in a playful reference, playfulness and this must be addressed in the educational process respecting its development process. The dancing in this study is regarded as one of the oldest arts, and remains today, in a large space, such as art, education, therapy, work and leisure, being highlighted the repertoire of classical ballet and its possibilities of education. The study's general objective is to identify the possibilities of teaching classical ballet to children in kindergarten. The study is a bibliographic and descriptive. For their data collection relied on theoretical sources that addressed issues such as: Early Childhood Education, Physical Education, Dance, Classical Ballet Classical Ballet and Children's Academic, through thematic publications. And for the observed field data were taken ballet classes with children 03-06 years of age in a private school education of Campina Grande, which occurred during October-November 2010. Faced with these data present the possibilities of organizing the teaching of classical ballet to children through educational tools and suggestions for theoretical lessons and practice.

Keywords: Children Education - Teaching Practice - Dance - Classical Ballet.

RESUMEN

LA PRÁCTICA DE LA ENSEÑANZA DE BALLETO CLÁSICO EN LA EDUCACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA: REVELANDO CAMINOS

Este estudio presenta la cuestión de la enseñanza de ballet clásico, teniendo en la educación inicial como un eje. Para ello, se basa en los estudios de la educación de la primera infancia mediante la presentación del niño como un ser social que piensa y actúa sobre las cosas y el mundo propio, y del contexto en el que viven, mostrando sus deseos y deseos en una referencia lúdica, juego y esto debe ser abordado en el proceso educativo, respetando su proceso de desarrollo. El baile de este estudio es considerada como una de las más antiguas artes, y sigue siendo hoy en día, en un espacio grande, como el arte, la educación, terapia, trabajo y ocio, que se centra en el repertorio del ballet clásico y sus posibilidades de educación. El objetivo general del estudio es identificar las posibilidades de la enseñanza de ballet clásico a los niños en el kinder. El estudio es una bibliográfico y descriptivo. Para la recopilación de datos se basó en fuentes teóricas que abordaron temas como: Educación Infantil, Educación Física, Danza, Ballet Clásico Ballet Clásico y académico para la Infancia, a través de publicaciones temáticas. Y para el campo de los datos observados se tomaron clases de ballet con los niños 3.6 años de edad en una escuela privada de educación de Campina Grande, que tuvo lugar en octubre-noviembre de 2010. Frente a estos datos presentan las posibilidades de organizar la enseñanza del ballet clásico a los niños a través de herramientas educativas y sugerencias para clases teóricas y prácticas.

Palabras claves: Educación Infantil - Práctica Docente - Danza - Ballet Clásico.

LISTA DE IMAGENS

IMAGEM 01: Criança	18
IMAGEM 02: Crianças no balé.....	21
IMAGEM 03: Criança e 5ª posição de pés.....	36
IMAGEM 04: Catarina de Médicis.....	41
IMAGEM 05: Ballet Comique de La Reyne.....	41
IMAGEM 06: Luiz XIV – O Rei Sol.....	42
IMAGEM 07: Jean Georges Noverre.....	43
IMAGEM 08: Balanchine em “Dom Quixote”.....	44
IMAGEM 09: Marie Taglioni dançando Sylphide.....	45
IMAGEM 10: Obra Edgar Dégas – Pintor das bailarinas.....	45
IMAGEM 11: Marius Petipa.....	46
IMAGEM 12: Diagrama da dança no mundo contemporâneo.....	50
IMAGEM 13: Jovem e Criança.....	52
IMAGEM 14: Ponta e meia-ponta.....	56
IMAGEM 15: Diagrama de orientação no espaço.....	58
IMAGEM 16: Posições dos pés.....	58
IMAGEM 17: Posições dos braços do Método Vaganova.....	59
IMAGEM 18: Posições do Corpo. (a) Croisé; (b) en face (c) éfface.....	59
IMAGEM 19: Posições das Pernas do Método Vaganova.....	59
IMAGEM 20: Posições da cabeça. (a) Frente; (b) Inclinação; (c) Trás; (d) Baixa; (e) lado..	60
IMAGEM 21: Posições das mãos. (a) para dentro; (b) para baixo;.....	60
IMAGEM 22: Direções das pernas.....	60
IMAGEM 23: Principais músculos e ossos do ser humano.....	62
IMAGEM 24: Vista dos ângulos formados pela 1ª posição de pés.....	63
IMAGEM 25: Fossa do acetábulo.....	64
IMAGEM 26: Cintura pélvica.....	64
IMAGEM 27: Biceps femoral.....	64
IMAGEM 28: Sartório.....	64
IMAGEM 29: Glúteo máximo.....	65
IMAGEM 30: Ílio-psoas.....	65
IMAGEM 31: Meia-ponta.....	66
IMAGEM 32: Ponta.....	66
IMAGEM 33: Postura correta; Postura incorreta: costas descaídas e costas arqueadas, respectivamente.....	67
IMAGEM 34: <i>Souplesse, Cambré, Pé na mão e Pé na barra</i>	68
IMAGEM 35: <i>Demi-plié e Grand-plié</i>	69
IMAGEM 36: <i>Battement tendu</i>	69
IMAGEM 37: <i>Battement fondu</i>	70
IMAGEM 38: <i>Rond de jambe par terre</i>	70
IMAGEM 39: <i>Developpé</i>	71
IMAGEM 40: <i>Battement Jeté</i>	71
IMAGEM 41: <i>Battement frappé</i>	72
IMAGEM 42: <i>Petit battement</i>	72
IMAGEM 43: <i>Grand battement</i>	73
IMAGEM 44: <i>Ballance=equilíbrio</i>	73
IMAGEM 45: <i>1º Port-de-bras</i>	74
IMAGEM 46: <i>1º Arabesque</i>	75
IMAGEM 47: <i>Changements</i> . Troca o posição dos pés no ar.	76
IMAGEM 48: <i>Temps lié</i>	76
IMAGEM 49: <i>Passé</i>	77
IMAGEM 50: <i>Pas de bourré piqué</i>	77
IMAGEM 51: <i>Piruetta en dedans</i>	78
IMAGEM 52: <i>Sissone simples</i>	78
IMAGEM 53: <i>Grand jeté</i>	79

IMAGEM 54: <i>Reveréce.</i>	79
IMAGEM 55: Pé no chão = <i>Pied a terre</i> ; b. Pé na meia ponta baixa = <i>Pied à quart</i> ; c. Pé na meia ponta = <i>Pied sur la demi pointe</i> ; d. Pé na meia ponta alta = <i>Pied a trois quarts</i> ; e. Pé na ponta = <i>Pied sur la pointe</i> ; f. Pé no fora do chão – no ar.....	81
IMAGEM 56: Morfologia da sapatilha de ponta.	81
IMAGEM 57: <i>Sus-sous.</i>	82
IMAGEM 58: <i>Echappé.</i>	83
IMAGEM 59: <i>Assemblé soutenu.</i>	83
IMAGEM 60: <i>Atitude derrière e arabesque.</i>	84
IMAGEM 61: Criança na sala de dança.	85
IMAGEM 62: Sala de balé.....	90
IMAGEM 63: Barras com duas alturas.	90
IMAGEM 64: Exemplo de maiô, meia e sapatilha para crianças.	91
IMAGEM 65: Coque de balé.	91
IMAGEM 66: Exemplos de desenhos para as aulas teóricas.	92
IMAGEM 67: Pas de Quatre (1845) - Carlotta Grisi, Marie Taglioni, Lucile Grahn & Fanny Cerito.	94
IMAGEM 68: Carlota Grisi em “Giselle”.	95
IMAGEM 69: Balé “Copélia” Dançado pelo <i>Royal Ballet.</i>	96
IMAGEM 70: Balé “A Bela Adormecida”.	97
IMAGEM 71: Balé “O Lago dos Cisnes”	98
IMAGEM 72: Balé “O Quebra-Nozes”	99
IMAGEM 73: Balé “Romeu e Julieta” dançado pelo Balé Guairá.	101
IMAGEM 74: Maquiagem de balé.,	101
IMAGEM 75: Criança fazendo aquecimento dos pés.	103
IMAGEM 76: Criança em aula mostrando a boa postura.	104
IMAGEM 77: Criança fazendo <i>relevé e battement tendu.</i>	104
IMAGEM 78: Crianças em 1ª posição de pés.	105
IMAGEM 79: Crianças fazendo <i>passé</i>	105
IMAGEM 80: Criança fazendo <i>souplesse</i>	105
IMAGEM 81: Criança em boa postura	106
IMAGEM 82: Crianças fazendo pernas de borboleta.	107
IMAGEM 83: Crianças fazendo cabeça no pé.....	108
IMAGEM 84: Crianças fazendo <i>grand-écart</i>	108
IMAGEM 85: Crianças fazendo pé de bailarina (pontas esticadas).....	108
IMAGEM 86: Crianças fazendo <i>demi-plié</i> em primeira posição de pés.....	109
IMAGEM 87: Crianças na diagonal da sala.....	110
IMAGEM 88: Crianças na preparação do galope.....	111
IMAGEM 89: Crianças utilizando o bambolé na diagonal.....	111
IMAGEM 90: Momento do balé livre.....	112

LISTA DE TABELAS

TABELA 1: Caracterização de quatro habilidades motoras básicas.....	31
TABELA 2: Conceitos sobre a idade em que se manifestam cinco habilidades motoras.....	31
TABELA 3: Avanços no desenvolvimento motor de 2 – 6 anos.....	32
TABELA 4: Características cognitivas em crianças de 0 – 6 anos.....	34

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	18
CAPÍTULO I – EDUCAÇÃO INFANTIL.....	21
1.1. Concepção da Educação Infantil e de Criança.....	22
1.2. O papel da escola no desenvolvimento da criança.....	24
1.3. Aspectos gerais sobre a atividade corporal da criança na escola.....	25
1.4. Características das habilidades motoras nas crianças de 02 a 06 anos.....	30
1.5. Características do domínio cognitivo nas crianças de 02 a 06 anos.....	32
1.6. Características Afetivo-social nas crianças de 02 a 06 anos.....	35
CAPÍTULO II – A DANÇA.....	36
2.1. História da Dança.....	37
2.2. História do Balé Clássico.....	40
2.3. Dança na escola.....	47
CAPÍTULO III – METODOLOGIA.....	52
3.1. Tipo de Pesquisa ou Tipo de Estudo.....	53
3.2. Local da Pesquisa.....	53
3.3. População e Amostra.....	53
3.4. Critérios de Inclusão e Exclusão.....	54
3.5. Instrumento de Coleta de Dados.....	54
3.6. Procedimento de Coleta de Dados.....	54
3.7. Processamento e Análise dos Dados.....	55
3.8. Aspectos Éticos.....	55
CAPÍTULO IV – BALÉ CLÁSSICO ACADÊMICO.....	56
4.1. Princípios básicos do balé clássico.....	57
4.2. Aula de balé clássico acadêmico.....	61
4.2.1. Exercícios realizados na barra.....	67
4.2.2. Exercícios realizados no centro.....	74
4.2.3. Sapatilhas de ponta.....	80
CAPÍTULO V – BALÉ CLÁSSICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	85
5.1. Prática Pedagógica.....	86
5.2. Instrumentos pedagógicos para as aulas de balé.....	88
5.3. Aula de balé clássico na Educação Infantil.....	101
5.3.1. Exercícios realizados na barra.....	103
5.3.2. Exercícios realizados no centro.....	106
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	115
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	117
APÊNDICES.....	123
ANEXOS.....	125



INTRODUÇÃO

IMAGEM 01: Criança.

FONTE: www.pamorizade.wordpress.com/2005/04/01

INTRODUÇÃO

O balé clássico, uma das mais nobres artes, está crescendo progressivamente, nos clubes, nos *studios* de dança, nas academias e principalmente nas escolas. Atualmente há uma grande procura por esta arte acentuadamente, pelas mães, como meio de realização do sonho de ter uma filha bailarina e/ou pelos benefícios que o balé oferece.

Existem inúmeros estudos sobre assuntos relacionados à Dança na escola ou a Dança como conteúdo da Educação Física. Em contrapartida, há uma escassez de estudos sobre a prática pedagógica do balé clássico na Educação Infantil especificamente. Tal resultado comprova-se através de dados obtidos a partir de uma pesquisa bibliográfica de um acervo Bibliográfico denominado Dança no Brasil, sob a responsabilidade de Lucia Villar, bailarina e jornalista, acessado pelo site www.luciavillar.com.br¹, sendo constatado que em um universo de mais de 800 trabalhos distribuídos em livros, dissertações, teses, artigos de periódicos e traduções estrangeiras, que foram pesquisados a partir das palavras-chaves: balé clássico, balé para criança, dança na educação física escolar, foram encontrados: (29) vinte e nove trabalhos sobre balé clássico; (12) doze trabalhos sobre Dança; (10) dez trabalhos sobre Dança para crianças; (13) treze trabalhos sobre Dança na educação física escolar e apenas (01) um trabalho sobre à prática pedagógica do balé clássico na educação infantil.

Tal aspecto tornou-se de grande relevância para esta pesquisa, que tem como objetivo: identificar as possibilidades de ensino do balé clássico para crianças, reconhecendo a sua importância para o desenvolvimento corporal e sistematizando caminhos de ensino-aprendizagem do balé clássico na Educação Infantil para professores de dança e áreas afins.

A pesquisa organizou-se em cinco capítulos teóricos. O Capítulo I levanta dados que relatam o processo de formação da Educação Infantil, que segundo Brasil (1998) é considerada a primeira etapa da Educação Básica, tendo como finalidade o desenvolvimento integral da criança até os seis anos de idade.

A Educação Infantil é uma área que os profissionais devem estar mais preparados para lidar com o público infantil, seja no âmbito educacional, psicológico

¹ Site acessado em: 20 de março de 2010

ou nas características físicas e afetivas. A criança é um sujeito social e histórico e faz parte de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade com uma determinada cultura (BRASIL, 1988).

O Capítulo II trata sobre a História da Dança, a Dança na escola e na Educação Infantil. A dança tem um amplo espaço em nossa sociedade, principalmente quando se trata de arte/educação, sendo uma das formas de cultura corporal de diversos povos que se insere nesse universo de cultura/arte, (BRASILEIRO, 2002).

A dança na Educação Infantil propicia as crianças várias possibilidades de vivências. Para Nanni (1995), dentro de um processo lúdico, o movimento corporal nessa fase é de vital importância para o desenvolvimento da criança; pois, através das suas habilidades motoras ela expande seus conhecimentos.

No Capítulo III apresenta-se a metodologia da pesquisa. O estudo realizado é caracterizado como bibliográfico e descritivo, tem por objetivo conhecer as diferentes contribuições científicas disponíveis sobre determinado tema. A pesquisa de campo foi realizada no Colégio Motiva Jardim Ambiental situado na Rua Luiza Bezerra Motta – 589, no bairro do Catolé na cidade de Campina Grande-PB, com crianças de três a seis anos de idade, regularmente matriculadas na Educação Infantil, e no clubinho de balé da escola.

O Capítulo IV relata o balé clássico acadêmico, as posições, direções, poses e exercícios realizados durante a aula e com a sapatilha de ponta.

No Capítulo V é sugerido o processo de criação das aulas para crianças, mais específico em relação à prática pedagógica e aos materiais didáticos, servindo de suporte pedagógico para os professores de dança que lidam com a Educação Infantil, respeitando o nível de maturação da infância e suas características.

Ao término deste trabalho, fica a sugestão de novos estudos e de novas pesquisas sobre a prática pedagógica do balé clássico na Educação Infantil para a área da Educação, Arte, Educação Física e áreas afins.



IMAGEM 02: Crianças no balé.
FONTE: Acervo particular da pesquisa.

EDUCAÇÃO INFANTIL

1.1. Concepção de Educação Infantil e de Criança

A Educação Infantil está num espaço em nossa sociedade que vem ganhando importância e oferece meios para o desenvolvimento geral da criança.

Tratando-se da Legislação Brasileira, a Educação Infantil refere-se a crianças de zero a seis anos em creches e pré-escolas e é um direito assegurado pela Constituição Federal de 1988. A partir da aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 1996, a Educação Infantil passa a ser definida como a primeira etapa da Educação Básica. Segundo os artigos

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Art. 30. A educação infantil será oferecida em:

I – creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade.

II – pré-escolas, para as crianças de quatro a seis anos de idade. LDB, (1996 Seção II, artigos 29 e 30, p. 25-26).

A criança nesse período de zero a seis anos, tem a maior percentagem de desenvolvimento humano, segundo pesquisas atuais, no que diz respeito à inteligência e personalidade, e, através da Constituição atual, reconheceu-se a educação infantil como um direito da criança (BRASIL, 1996).

A educação infantil evolui de forma progressiva no nosso país em função de alguns fatores:

- A necessidade da família de uma instituição que se encarregue do cuidado e da educação de seus filhos pequenos;
- Os argumentos advindos das ciências que investigam o processo de desenvolvimento humano que indicam a primeira infância como período crítico desse processo;
- A compreensão de que o ser humano tem direito ao cuidado e à educação desde o nascimento, sendo a educação elemento constitutivo da pessoa (ABREU, 2004, p.03).

No decorrer dos séculos, na história da humanidade, acreditou-se saber qual seria o lugar da criança na sociedade: a de um adulto em miniatura (MRECH. 2009). Nesse contexto, é possível dizer que a infância adquiriu uma caracterização e a

criança tornou-se um objeto de estudos, para que através de diversas áreas como a sociologia, a antropologia, a biologia, o direito e a própria educação física, ampliou-se os significados do que é ser criança e o seu direito perante a sociedade.

A concepção de criança é de que

[...] a criança como todo ser humano, é um sujeito social e histórico e faz parte de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura, em um determinado momento histórico. É profundamente marcada pelo meio social em que se desenvolve, mas também o marca. A criança tem na família, biológica ou não, um ponto de referência fundamental, apesar da multiplicidade de interações sociais que estabelece com outras instituições sociais (BRASIL, 1998, p. 21).

Dentro dessa concepção, segundo Sauret (1988), criança é o nome do desenvolvimento suposto natural que parte do nascimento (ou da concepção, ou...) de um tempo sem palavra observável (mas signos de comunicações): a relação com a linguagem é regulada pela maturação. A criança tem uma maneira única, ela pensa e toma atitudes sobre as coisas e o mundo de forma muito própria, e a partir de um contexto pelo qual vivem, demonstram seus anseios e vontades numa referência lúdica. Neste sentido,

[...] no processo de construção do conhecimento, as crianças se utilizam das mais diferentes linguagens e exercem a capacidade que possuem de terem ideias e hipóteses originais sobre aquilo que buscam desvendar. Nessa perspectiva as crianças constroem o conhecimento a partir das interações que estabelecem com as outras pessoas e com o meio em que vivem. O conhecimento não se constitui em cópia da realidade, mas sim, fruto de um intenso trabalho de criação, significação e ressignificação (BRASIL, 1998, p. 21-22).

Nesse processo de construção referido acima é que devemos construir a educação de uma forma mais ampla, e é na infância que se desenvolve um período muito intenso de atividade: as fantasias e os movimentos corporais ocupam quase todo o tempo da criança, e nesse período da primeira infância, ela é muito centrada nela mesma, constrói sua realidade trabalhosamente, adquirindo noções espaciais, temporais e do próprio corpo, diferenciando-se, assim, dos objetos ao seu redor (FREIRE, 1989).

1.2. O papel da escola para o desenvolvimento da criança

No tópico anterior, tivemos a concepção da Educação Infantil, que pode ser encontrada nas creches - crianças de zero a três anos e o que chamamos de pré-escola - crianças de quatro a seis anos. Nossa discussão será em cima da chamada pré-escola, sendo este um lugar que, pelo nome, deve preparar crianças para a escola e por ser o local que abrange a faixa etária de maior busca a atividades lúdicas e artísticas, que neste caso se propõe ao balé clássico.

Nessa linha de estudos, a escola tem um importante papel para o processo de educação e de desenvolvimento da criança, é o local que para os pais, é a segunda casa da criança e por envolver tanto a educação em sala de aula como fora dela, através das aulas de campo, dos esportes, da dança etc. Neste sentido, há uma necessidade de conhecer a sua função juntamente com a prática pedagógica, através do professor.

A escola é um estabelecimento ou instituição de educação, e é formada por diferentes pessoas, como o diretor, professor, aluno e funcionários. Neste sentido

A escola exerce um papel importante na consolidação do processo de socialização, processo esse que ocorre já no início da vida da criança. A escola será determinante para o desenvolvimento cognitivo e social infantil e, portanto, para o curso posterior de sua vida. É na escola que se constrói parte da identidade de ser e pertencer ao mundo; nele adquirem-se os modelos de aprendizagem, a aquisição dos princípios éticos e morais que permeiam a sociedade [...] (BORSA, 2007 p.01-02).

A criança quando nasce já é considerada um ser social e desde esse acontecimento ela necessita de veículos que a transforme em um adulto com valores, normas, costumes, atribuições de papéis, ensino da linguagem, habilidades e conteúdos escolares (BORSA, 2007), além das artes, do esporte e do lazer. E através desses veículos, a escola, assim como os pais, professores e os meios de comunicação, auxiliam para a incorporação da criança à sociedade. E nesse processo, as crianças têm que aprender habilidades sociais que lhe são exigidas desde os primeiros anos de vida a sua entrada e o seu percurso pela escola, vão oferecer a criança um acúmulo de experiências ricas e interessantes, pois a escola é um microsomo da sociedade (BORSA, 2007).

A família que oferece a educação às crianças, também pertence a esse ciclo de socialização, e nesse sentido, a criança chega à escola levando consigo

aspectos constitucionais e vivências, contudo, o ambiente escolar será uma peça fundamental em seu desenvolvimento. Estes três aspectos: constitucionais, vínculos familiares e ambiente escolar constituirão o tripé do processo educacional (OUTEIRAL, 2003).

Para (WALLON *apud* GALVÃO, 1995), a escola deve conhecer o desenvolvimento e as necessidades primordiais da criança e considerar os comportamentos próprios dos estágios evolutivos, para orientar a ação educacional.

Ainda sobre a função da escola no papel do desenvolvimento infantil, (Borsa, 2007, p. 04), nos diz:

A escola é, junto com a família, a instituição social que maiores repercussões tem para a criança. A escola não só intervém na transmissão do saber científico organizado culturalmente como influi em todos os aspectos relativos aos processos de socialização e individuação da criança, como é o desenvolvimento das relações afetivas, a habilidade de participar em situações sociais, a aquisição de destrezas relacionadas com a competência comunicativa, o desenvolvimento da identidade sexual, das condutas pró-sociais e da própria identidade pessoal.

Por fim, a escola tem um papel fundamental na veiculação do conhecimento social, no desenvolvimento das capacidades cognitivas e vai influenciar diretamente no esclarecimento das crianças perante o mundo social e suas especificidades.

1.3. Aspectos gerais sobre a atividade corporal da criança na escola

Antes de adentrar sobre as particularidades e características das crianças pertencentes à educação infantil, faz-se necessário entender o processo que se dá ao movimento corporal no meio escolar. A educação física não é regularizada para a educação infantil, essa disciplina só é exigida como componente curricular, a partir do ensino fundamental, mas, em contrapartida, veicula alguns preceitos para a construção das aulas propostas mais a frente.

A educação física escolar baseia-se em dois discursos acadêmicos em relação ao movimento na escola, segundo Mattos (2008):

- 1) Movimento humano como objeto de estudo;
- 2) Manifestações culturais do movimento: o jogo, a dança, as atividades expressivas e as lutas.

Segundo Mattos (2008, p. 11-12), o movimento pode se classificar em:

- Movimento reflexo: Movimento instintivo, sua execução independe da vontade e do controle pelo sistema nervoso central;
- Movimento voluntário: Exige um plano de ação, tomada de decisão no nível do córtex cerebral com base em aprendizagens e experiências anteriores;
- Movimento automático: É a segunda etapa do movimento voluntário. Quando a tarefa motora é solicitada com alguma constância, o cerebelo se encarrega de fixá-la e torna-la disponível.

A Educação Física escolar tem quatro ações pedagógicas: cognitiva, afetiva, social e motora, e a partir disso, todas as atividades devem estar relacionadas à busca de resultados para um melhor desempenho para essas quatro esferas de desenvolvimento, que são indissociáveis no ser humano.

Segundo Mattos (2008), as atividades propostas às crianças devem estar vinculadas ao movimento com intenções, os raciocínios e planos de ação devem estar bem elaborados e as atividades devem ter significado com o concreto, com o real.

A educação por meio ou pelo movimento para as crianças deve estar ligada ao conhecimento do próprio corpo e seus limites, a socialização com os demais colegas nas aulas propostas, devem estar presentes no planejamento das atividades, e /ou educar sobre o movimento, mediante as brincadeiras, os jogos e as atividades rítmicas e expressivas (MATTOS, 2008).

Uma das preocupações que se deve ter ao trabalhar com atividades corporais para crianças é o conhecimento prévio das peculiaridades que essa fase tem, Freire (1989, p. 18) confirma que:

Se uma professora recém-contratada for trabalhar numa escola de primeira infância e não tiver muito conhecimento teórico sobre o assunto ou uma boa experiência prática, corre sério risco de atrapalhar muito mais que ajudar. Aliás, risco quem corre mesmo é a criança. Já não bastasse o fato de que os pequenos geralmente se traumatizam muito com a ida para a escola – passam dias e dias chorando, fazem um escarcéu danado por causa da separação das coisas e pessoas de sua casa [...]

Sobre essas circunstâncias, os professores em geral devem compreender e buscar o conhecimento de como lidar e de como aproveitar a criança de forma que dê prioridade ao seu desempenho nas atividades propostas (MELO; BRANDÃO; MOTA, 2009, p.23), destacam que:

Nota-se que falta aos educadores envolvidos nesse nível de ensino um conhecimento mais solidificado a respeito do para quê, do para quem e do porquê da educação infantil, o que leva a uma indefinição de identidades.

O professor precisa corresponder às atividades aos objetivos, sempre lembrando que o ponto central da aula é o entendimento da criança, sobre isso, (MELO; BRANDÃO; MOTA, 2009, p.22), nos diz que:

Um rápido olhar para o cotidiano da educação infantil nos permite ver a negação desse espaço, haja vista que as atividades, ali desenvolvidas, revelam o direcionamento do foco para o professor como centro do processo.

Nesse sentido, o profissional que lida com esse público, principalmente relacionado à dança, além de saber a técnica com todas as suas significações, precisa ter um olhar pedagógico, precisa falar reconhecendo que está dialogando com a criança, para que ela possa compreender o que está executando, mesmo que o professor seja o primeiro bailarino² de alguma companhia de dança, ele precisa se fundamentar sobre como agir e como planejar as aulas com as crianças. Para isso faz-se necessário entender que

[...] a ação do professor de educação infantil, como mediador das relações entre crianças e os diversos universos sociais nos quais elas interagem possibilita a criação de condições para que elas possam, gradativamente, desenvolver capacidades ligadas a tomada de decisões, a construção de regras, a cooperação, a solidariedade, ao diálogo, ao respeito a si mesmas e ao outro, assim como desenvolver sentimentos de justiça e a ação de cuidado para consigo e para os outros (BRASIL, 1998b, p. 43).

Outro aspecto muito importante, a ser trabalhado nas atividades para crianças, é a questão do esquema corporal, um elemento básico indispensável para a formação da personalidade da criança. É a representação relativamente global, científica e diferenciada que a criança tem do seu próprio corpo (MATTOS, 2008)

De acordo com Mattos (2008, p. 23-27), o esquema corporal tem cinco conceitos:

- 1) Estrutura corporal: Por estrutura corporal, entendemos a nomenclatura e localização das partes do corpo. O conhecimento da estrutura corporal pretende proporcionar, por exemplo, a construção de uma imagem corporal mais próxima à realidade.

² Primeiro bailarino é o nome que se dá ao melhor bailarino da companhia em relação ao seu nível técnico e sempre tem o papel principal em espetáculos de balé.

2) Ajuste postural: É o posicionamento do corpo estático ou em movimento. Entretanto, através das atividades motoras, podemos experimentar inúmeras posições: deitado (decúbito dorsal, ventral ou lateral), sentado, inclinado (para a esquerda ou para a direita), invertido, equilíbrio em um dos pés, etc. A vivência dos diversos posicionamentos acentuará a compreensão global do corpo, estabelecendo o que denominamos de consciência corporal – a noção de localização das partes do corpo durante a execução de um movimento.

3) Respiração: É o fenômeno que possibilita a troca gasosa, eliminando as substâncias nocivas ao corpo e renovando o ciclo energético. Neste item, as atividades poderão proporcionar o conhecimento das vias respiratórias (nasal e bucal) e todas as suas possibilidades; dos tipos de respiração (torácica e abdominal); e das fases da respiração (inspiração, apneia e expiração).

4) Relaxamento: A educação pelo movimento concebe relaxamento como a capacidade de descontração da musculatura voluntária. Um trabalho de relaxamento pode ser realizado com movimentos de variadas velocidades e contrações musculares de diferentes intensidades; passar do repouso à ação rápida e vice-versa e dissociar segmentos.

5) Lateralidade: Consiste na dominância dos segmentos de um lado do corpo em relação ao outro; tanto no que se refere à força quanto à posição na execução das mais diversas habilidades.

A construção das aulas deve ser norteada a partir desses conceitos, visando o desempenho geral da criança no seu esquema corporal, sobre isso, Freire (1998) ressalta que a educação do movimento é uma proposta que compreende, especificamente, a realização de atividades motoras, visando o desenvolvimento das habilidades de forma que as atividades atraiam o interesse da criança, assim, (Wallon, 1966 *apud* Mattos, 2008), diz que as ações motoras infantis encontram-se “contagiadas” pela emoção. Qualquer proposta motora, desde que lúdica e significativa, desencadeia interjeições de alegria e contentamento entre as crianças.

Para dar continuidade ao trabalho, um dos principais pontos de importância para construção de qualquer aula, é saber as características que viabilizam o processo didático sem que haja necessidade de tentar incorporar tais características ao processo de desenvolvimento da criança.

Há uma discussão de autores sobre a utilização de características pré-estabelecidas no que se diz respeito às quatro esferas do desenvolvimento: o motor, o cognitivo, o afetivo e o social.

Destacamos, neste estudo, dois autores Freire (1989) e Tani (1988).

O primeiro autor (FREIRE, 1989) se apoia na abordagem construtivista, que tem a intenção de estabelecer uma proposição crítica diante da escola tradicional na

qual o aluno deve ser reconhecido de corpo inteiro, apresentando como objeto de estudos a cultura infantil – gramática corporal e a função de trabalhar a cultura infantil, aproximando a realidade da escola à realidade do aluno. Nos alerta:

[...] Vale lembrar ainda que as periodizações descritas pelos estudiosos referem-se a lapsos de tempo na história da humanidade e que, portanto, certos comportamentos motores referem-se a um tempo e a um contexto específicos, e que se tais comportamentos eram assim há séculos ou milênios atrás, provavelmente deferirão em tempos futuros (FREIRE, 1989 p. 32).

O segundo (TANI,1988) que se apoia na abordagem desenvolvimentista que tem a intenção de superar a base teórico-científica da Educação Física. Tem como objeto de estudo o movimento humano – aprendizagem do/pelo/para e tem a função de ensino das habilidades motoras básicas (correr, andar...) sendo estas condições para as aprendizagens motoras específicas. Para Freire (1989) continua

[...] é a ideia que se forma ao se estudarem esses diversos autores, de que esses períodos de desenvolvimento são estanques, de que um deles começa num certo momento, exatamente quando termina o outro. Convém lembrar que estamos falando de seres vivos, e mais, de seres humanos, o que torna impossível essa precisão matemática na análise do desenvolvimento.

Em contrapartida, Tani (1988) trabalha com uma sequência do desenvolvimento motor mais enfatizado em estágios e define desenvolvimento motor como sendo um processo natural e progressivo, que acontece sem a necessidade de uma preocupação específica no sentido de preparar um ambiente que o favoreça.

O autor defende a ideia de que existem três aspectos que orientam a sequência do desenvolvimento motor: a primeira diz que a sequência motora é a mesma para todas as crianças, o que muda é a velocidade com que elas acontecem; a segunda diz que existe uma dependência entre o que está sendo executado para as mudanças futuras; e a terceira diz que o conjunto das mudanças na sequência do desenvolvimento significa mudanças em direção a uma maior capacidade de controlar movimentos.

Para finalizar o tópico, a consideração será a ideia de tentar unir os fundamentos dos autores para dar base para as aulas; atentar para o desenvolvimento natural da criança, oferecendo possibilidades de vivências a partir da atividade ministrada, mas, tendo um olhar sobre a sequência de desenvolvimento dentro de cada idade, não as entendendo como padronização.

Abordaremos o processo de caracterização entre as idades de dois a seis anos; apesar de trabalharmos mais com o público infantil da chamada pré-escola que é a partir do quarto ano, um olhar mais abrangente também será necessário no final da etapa que leva a criança da creche a pré-escola. Esse processo se dará através de três ramos importantes: o cognitivo que é o saber fazer; o afetivo que é o querer fazer; e o motor que é o poder fazer (Mattos, 2008).

1.4. Características das habilidades motoras de crianças de 02 a 06 anos

É necessário que o professor tenha uma visão geral de todo o processo de maturação e desenvolvimento da criança desde ao nascer até a idade adulta, para ter uma compreensão mais geral do seu trabalho.

Para o conceito de domínio motor

Há três tipos básicos de comportamento: contactar, manipular/mover objeto, controlar corpo/objeto em equilíbrio, mover ou controlar o corpo ou parte do corpo no espaço, com tempo, num ato ou sequência breve ou longa, sob situações previsíveis e ou imprevisíveis. Tanni (1988, p. 05),

Vários autores trabalham numa visão de determinar características diferentes, não será a intenção de comparar certas evidências as quais serão apontadas, tampouco a escolha de uma única proposta.

O que levou a ser descrito na tabela abaixo, são sugestões que contribuem para as caracterizações das cinco habilidades motoras básicas, antes mesmo de destacá-las por idade. Justificando tal afirmação, Gonzáles (2005, p. 10), nos diz:

Deve-se considerar que os sujeitos, ainda que crianças da mesma idade sejam de diferentes origens geográficas e sociais. Isto mostra a necessidade de caracterizar a criança nas condições concretas de cada país, pois de um lado, o amadurecimento é um fator biológico que determina em cada grupo de idade um comportamento diferente, e, de outro, a influencia de fatores ambientais, sociais e educativos, tais como os conteúdos curriculares, a relação com os adultos e com outras crianças, o estilo de vida, os costumes e o clima; assim como as características dos exercícios diagnósticos aplicados, fazem variar as peculiaridades da motricidade.

	B.J.CRATTY (1979)	J.PIAGET E H.WALLON (1979)	K.LEWIN (1972)
CORRER	Ao redor dos 5 anos, estrutura-se como tal;	Aos 4 anos, começam a discriminar diferentes velocidades no ritmo da corrida;	No início dos 3 anos, trotam até 30 metros e, a partir dos 5 anos, realizam corrida com tempo;
SALTAR	Este autor não descreve esta habilidade.	Saltam com os dois pés juntos por cima de uma corda no chão; Aos 4 anos, saltam separando e unindo as pernas;	A partir dos 3 anos, saltam de objetos (tampa do plinto, banco sueco, tábuas, etc.) Aos 4 anos, saltam sobre um pé;
LANÇAR E APANHAR	Nos primeiros 2 a 3 anos, lançam com as duas mãos; Entre os 5 e 6 anos, lançam com uma mão dando um passo à frente com a perna desse braço; Aos 6 anos, considera o lançamento maduro;	Aos 3 anos, lançam perto para baixo com objetividade; Aos 4 anos, apanham a bola com mais segurança;	Aos 2 anos, lançam sem objetivo; Estabelece-se a combinação de lançar e apanhar aos 6 anos;
TREPAR	Aos 2 anos e meio, alcançam a habilidade de subir e descer escadas, desde que com apoio até fazerem sozinhos, porém a ação de descer não se obtém até os 3 anos;	Aos 3 anos, sobem escadas alternadamente e descem igualmente;	Aos 3 anos, sobem uma escada diagonal; Aos 4 anos, trepar é mais maduro;

TABELA 1: Caracterização de quatro habilidades motoras básicas
FONTE: GONZÁLES (2005, p. 09) (uso parcial da tabela).

	CRATTY (1979)	PIAGET E WALLON (1979)	LEWIN (1972)
CAMINHAR	18 – 20 meses	12 – 14 meses	Final dos 12 meses
CORRER	5 anos	4 anos	2 anos
SALTAR	-	2 anos	3 anos
LANÇAR	6 meses	2 anos	1 ano
TREPAR	3 anos	3 anos	4 anos

TABELA 2: Conceitos sobre a idade em que se manifestam cinco habilidades motoras
FONTE: GONZÁLES (2005, p. 10)

A tabela abaixo, identificará as características das habilidades motoras básicas nas crianças de 02 a 06 anos de forma resumida:

IDADE	HABILIDADES MOTORAS
2 – 3 ANOS	<ul style="list-style-type: none"> - Caminham com a corrida; - Não executam exercícios de forma contínua; - Lançam e rolam objetos pelo chão com as duas mãos; - Se deslocam em quatro apoios pelo chão, saltam com ambas as pernas;
3 – 4 ANOS	<ul style="list-style-type: none"> - Saltam por cima de pequenos objetos no chão; - Deslocam caminhando, correndo e saltando em diferentes direções; - Correm e caminham, correm e chutam objetos; - Mudam de direções, rodeando objetos no chão;
4 – 5 ANOS	<ul style="list-style-type: none"> - Melhor ritmo e coordenação; - Mudança de direção [frente, lado (direito e esquerdo) e trás]; - Utilizam e se orientam melhor o espaço; - Saltam separando e unindo as pernas lateralmente;
5 – 6 ANOS	<ul style="list-style-type: none"> - Lança objetos mais longe, corre mais rápido; - Maior coordenação, equilíbrio e orientação espacial; - Saltam com um pé (lateral e para trás); - Regulam seus movimentos em correr e saltar em um obstáculo a uma pequena altura, caindo com semi-flexão e boa estabilidade; - Saltam com um ou os dois pés;

TABELA 3: Avanços no desenvolvimento motor de 2 – 6 anos.
FONTE: GONZÁLES (2005, p. 38) (uso parcial da tabela).

1.5. Características do domínio cognitivo de crianças de 02 a 06 anos

Relacionado à segunda esfera do desenvolvimento infantil, está a característica do domínio cognitivo, que segundo Tani (1988) o domínio cognitivo é a descoberta de informação, a retenção ou armazenamento de informação, a geração de conhecimentos a partir de certos dados, tomada de decisão. Já (CUNHA; CABRAL, 2009, p. 52), definem cognição como:

[...] um processo pelo qual o ser humano interage com os seus semelhantes e com o meio em que vive ser perder a sua identidade existencial. Esta ação é necessariamente influenciada pelos estímulos ambientais. É o ato de aquisição do conhecimento; um mecanismo de conversão do que é captado do exterior para o nosso

modo de ser interno, de modo que as informações são processadas, permitindo a adaptação às situações distintas em curto espaço temporal.

O professor deve entender todo o processo de desenvolvimento da criança que significa, segundo Melo; Brandão; Mota (2009), pode ser definido de forma clara como o processo contínuo que envolve todas as modificações orgânicas e de personalidade que acontecem durante toda a vida.

Inserido no desenvolvimento integral do ser humano e especificamente da criança, há um outro conceito que se deve entender: a aprendizagem, que pode ser definida como uma ação inteligente e que decorre de todo estímulo ambiental no decorrer da vida e envolve os fatores psicomotor, afetivo, social, moral, físico e intelectual. (MELO; BRANDÃO; MOTA, 2009).

É importante o conhecimento da maturidade de inteligência que ocorre juntamente com o processo de crescimento da criança, lembrando que é um processo que existem particularidades e que se constrói de forma gradativa, que já surge no início da sua existência. Obter esse conhecimento torna-se imprescindível para que seja viável a intervenção de qualquer atividade e que seja eficaz para a criança, ajudando em seu crescimento cognitivo.

Por isso, Cunha; Cabral (2009, p. 50) ressaltam que

É fundamental conhecer o processo de desenvolvimento cognitivo da criança para a atuação docente, pois acreditamos que o ensino indiscutivelmente pode ser potencializado quando o educador possui um suporte teórico sólido. É necessário compreender a criança como criança, para que nela, não seja forjado um ensino castrador, desnecessário e estéril.

As autoras afirmam, ainda, que

Na fase pré-operacional (2 a 7 anos), surge na criança, a capacidade de substituir um objeto ou acontecimento por uma representação e esta substituição é possível, em virtude da função simbólica, ou seja, a criança torna-se capaz de representar os seus pensamentos de forma mais concreta, como desenhos, brincadeiras de faz de conta e linguagem falada (CUNHA; CABRAL, 2009, p.57).

Na mesma linha de raciocínio das características das habilidades motoras citadas no tópico anterior, será descrita neste tópico relacionando as possíveis características com sua respectiva idade. Neste sentido, Piaget (1970) relaciona o desenvolvimento cognitivo da criança com a autonomia. Abaixo está de forma resumida a indicação da idade com seus acontecimentos:

IDADE	CARACTERÍSTICAS
0 A 3 ANOS	-Anomia (etapa pré-moral); -A criança está no estágio da inteligência intuitiva ou pré-operacional;
3 A 6 ANOS	-Heteronomia (obedecem a regras), há nessa característica, a moral da obediência, agem com base no que vem de fora e não é capaz de compreender regras; -Até cerca de 4 anos, o pensamento é egocêntrico e funciona como determinante das percepções infantis; -Animismo infantil que atribui vida aos objetos e coisas -A partir dos 4 anos a criança desenvolve o pensamento intuitivo, onde as conclusões são baseadas na observação e reconstituição das imagens e experiências mentais no plano intuitivo; -Semiautonomia (subestrutura para autonomia); -Autonomia (submissão do eu as regras);

TABELA 4: Características cognitivas em crianças de 0 – 6 anos.
FONTE: PIAGET, 1970 *apud* CUNHA; CABRAL, 2009 (uso parcial da tabela).

Nesse período de 0 a 6 anos a criança deve ser oportunizada de atividades artísticas, pois é nesse período que apresentam um avançado processo de maturação e descoberta de si mesma e das coisas ao seu redor; suas estruturas cognitivas estão rápida e continuada e isso deve ser estimulado através da experimentação.

Vários autores como Vygotsky (1998), Vayer (1989), apontam algumas características importantes que também exercem uma função no processo de desenvolvimento, que são: a memória, a linguagem oral e o desenho. A memória da criança nas fases iniciais é tema das funções psicológicas centrais, em torno da qual se constroem todas as outras funções, logo, para crianças muito pequenas, pensar significa lembrar, em nenhuma outra fase, depois dessa, pode-se observar a íntima relação entre as duas funções psicológicas.

A linguagem oral é puramente um prolongamento da atividade motora, a tagarelice da criança pequena é apenas uma excitação da garganta e do ouvido. A primeira linguagem a criança usa seu corpo inteiro para se comunicar, através da expressão corporal. E por fim, o desenho que é um veículo de comunicação que aparece tendo como base a linguagem oral, as crianças desenharam graficamente o que conhecem usando a memória e, logo após essa fase inicial, alia a esse meio o que vêm.

1.6. Características Afetivo-social nas crianças de 02 a 06 anos

Por último, e não menos importante, as características afetivo-social nas crianças da Educação Infantil, é um ponto que também devem ser estudadas e analisadas de que forma se podem atender as perspectivas das alunas no sentido de atender a convivência em grupo, a participação voluntária nas atividades ministradas, a coletividade, o respeito, a disciplina, etc.

O domínio afetivo-social é

Sentimentos e emoções. Receber, responder, valorizar, organizar, e categorizar um valor. Envolvem uma situação real de ensino-aprendizagem, como motivação, interesse, responsabilidade, cooperação e respeito ao próximo. Tani (1988, p. 5)

A compreensão da unicidade desses fatores, juntamente com as outras características, qualquer que seja a atividade oferecida influenciará ou sofrerá influência nas demandas corporais dos alunos. Em relação ao exposto, temos como exemplo algumas características das crianças:

- Elas têm uma valorização pelo brincar e pelo dançar;
- Elas buscam um conhecimento próprio, onde o professor deve oportunizá-las atividades a partir dos interesses próprios;
- Dramatizam informalmente, o que permita a compreensão dos diversos papéis sociais (MRECH, 2009).

Nessa perspectiva, cabe ao professor, através dessas três dimensões, avaliar suas aulas de acordo com a socialização que deve estar inserida no grupo de trabalho, analisando a participação dos alunos, e buscar o envolvimento das crianças para com a atividade, presenciando o momento desafiador para a criança e para o restante do grupo.



IMAGEM 03: Criança e 5ª posição de pés.
FONTE: Acervo particular da pesquisa.

A DANÇA

2.1. História da Dança

Uma das mais antigas artes, a dança permanece, até hoje, em um grande espaço, como arte, educação, terapia, profissão e lazer. A dança sobrevive nos corpos de qualquer pessoa, classe social e idade e é nessa intenção que não se pode prender a dança a significados e áreas pré-estabelecidas, já que a dança pode ser encontrada em qualquer lugar, até mesmo como forma normal de movimentos do nosso próprio corpo, que dão gestos, ritmos e expressões, tanto para os que têm o dom da dança ou não, obedecendo à intensidade de sua manifestação.

O surgimento da dança é tão antigo quanto a existência do ser humano. Dados históricos podem comprovar o seu nascimento e sua evolução. Sobre isso Bourcier (2001, p. 01-02) afirma que:

É difícil estudar a orquéstica³ da época da pré-história, pois ela se estende por um período considerável: o primeiro documento que apresenta um humano indiscutivelmente em ação de dança tem 14000 anos; o período histórico começa apenas cerca de oito séculos antes de nossa era.

Através da cultura grega, é possível acompanhar diante de muitos documentos, tais como figuras, textos, ritos religiosos, cerimônias cívicas, treinamento militar, educação das crianças e a própria vida cotidiana, a evolução da dança. Para os gregos a dança era de essência religiosa, dos imortais e meio de comunicação entre eles (BOUCIER, 2001).

Sócrates, um dos mais importantes ícones da tradição filosófica ocidental, refere-se à dança como exercício “que da proporções correta ao corpo” e ainda afirma que a dança “expulsa os maus humores da cabeça”. A dança para os gregos é divina, porque dá alegria, surgindo daí, vários mitos narrados pelos autores gregos, segundo os quais os próprios deuses teriam ensinado a prática da dança (BOUCIER, 2001).

A Dança tem um importante lugar no período histórico da humanidade, e analisando-a sob o ponto de vista histórico, pode ser analisada diante de duas realidades:

³ Arte dos movimentos rítmicos do corpo; Arte da Dança.

- 1- A linguagem gestual mimética⁴ é a mais antiga forma de comunicação do ser humano, podendo remontar a milhares de anos em suas primeiras manifestações.
- 2- Por primeiras manifestações não devemos considerar somente as idades, até porque, registram-se, entre australianos, africanos, neozelandeses, índios brasileiros, entre outros, alguns povos que guardam suas mais antigas manifestações, ainda nos nossos dias (CAMINADA, 1999, p. 21)

A dança, através de dados históricos, dividiu-se em seis períodos que podem ser associados a sua evolução cronológica, que são:

1. Período Paleolítico Inferior (1.000.000 anos a.C.) – advindo da cultura de base, utilizava-se da dança circular sem contato;
2. Período Paleolítico Médio (350.000 a 75.000 anos a.C.) – Permanecia, ainda, a dança circular sem contato e surgiam as danças animais e danças convulsivas;
3. Período Paleolítico Superior (75.000 a 15.000 anos a.C.) – Surgem as danças serpentinas e as danças sexo-lunares, permanecendo as danças do paleolítico médio e inferior;
4. Período Mesolítico (15.000 a 10.000 anos a.C.) – Surgem as danças de máscaras, danças circulares com contato, danças fálicas⁵ e as danças fúnebres;
5. Período Protoneolítico (10.000 a 3.000 anos a.C.) – Surgem as danças de vários círculos, danças de par, homens e mulheres dançam em linhas opostas;
6. Período Neolítico (Até 1.000 anos a.C.) – Surgem as danças de abraço, danças mistas de pares, danças de galanteio e dança do ventre. (CAMINADA, 1999).

Segundo Bourcier (2001) a dança intervinha em todos os momentos da vida cotidiana, do nascimento à morte, por exemplo, as danças de nascimento e pós-parto, danças que celebram a passagem dos efebos à categoria de cidadãos, as danças nupciais e as danças de banquetes. No século XVI, não era exigido técnicas nas danças apresentadas, pois

O profissionalismo não existia nos primeiros tempos do balé da corte: “coreógrafos”, executantes, eram todos cortesãos, com frequência da classe alta. Pouco a pouco – e, em primeiro lugar, entre as faixas menos nobres, mas que exigiam virtuosismo em atrações como o funambulismo e acrobacia, inseridas no balé – apareceram os bailarinos profissionais (BOURCIER, 2001, p. 75).

Logo depois, surge o profissionalismo, com dançarinos profissionais e mestre da dança, visto que, a dança era vista como expressão corporal de forma

⁴ Imitar através de gestos.

⁵ Danças representativas em relação aos órgãos sexuais.

relativamente livre, tomando uma consciência das possibilidades de expressão estética do corpo humano e da utilidade das regras para explorá-lo (BOUCIER, 2001).

Ao longo da história, o homem vem representando seus sentimentos mais íntimos através da dança, com expressões corporais ritmadas que mantêm estreito elo com a religiosidade e o misticismo, com a energia e a sexualidade, com a ludicidade e o prazer. Assim sendo, a dança vem demarcando a sua presença em todos os aspectos da existência humana, seja na esfera do sagrado, do profano ou numa dimensão que envolva ambas as esferas (NANNI, 2003).

Caminada(1999) explica que inserido na evolução da dança, o homem por si só já era artista, buscando, a partir da sua luta constante de sobrevivência, uma atividade imaterial, nascendo da dança uma necessidade de expressar emoção de forma particular, mesmo ainda sob a forma instintiva derivada dos animais, só no homem que a dança se fez arte, em função da sua própria consciência.

Conceituar dança sempre deixa um espaço vazio entre o seu conceito e o que ela pode ser, pois, se constitui de uma tarefa inacabável delimitar o seu significado, transportando-a a vários sentidos, ritmos, movimentos e expressões. Neste sentido,

A dança, entendida como cópia ou interpretação de movimentos e ritmos inerentes ao ser humano, é tão antiga quanto o homem. Pouco a pouco, começou a ser submetida a regras disciplinares e a assumir o aspecto de uma cerimônia formal; instalou-se a preocupação com a coordenação estética dos movimentos, até então naturais e instintivos do corpo, colocando o homem diante das chamadas danças espetaculares, ou seja, do “espetáculo” (CAMINADA, 1999, p. 01).

Para Nanni (2003) a dança tem um importante papel na vida do homem, tanto nas épocas passadas, quanto para o homem hodierno⁶. Analisando sob vários ângulos, a dança permite a relação homem-saúde, um dos grandes motivos para a procura dessa arte; acerca disso

[...] a dança, enquanto atividade física e comunicação não-verbal, vem ao encontro das necessidades do homem contemporâneo, com finalidade de proporcionar as referências de si mesmo através da percepção, estados de tensão/relaxamento, das potências motoras e da tomada de consciência de sua imagem corporal, em relação aos outros e ao ambiente, através da noção de tempo e espaço, enquanto relação sócio-afetiva que acompanha os diferentes tipos de comportamentos e de relações sócio-culturais contemporânea (NANNI, 2003, p. 25).

⁶ Homem contemporâneo.

2.2. História do Balé Clássico

*Ballet*⁷, *Balet* ou *Balletto*⁸, significa pequeno baile. O balé cortesão nasceu de uma dança coral do tipo Morisca⁹ que era executada como entretenimento de corte e reviviam os antigos mistérios de crescimento e de vida das danças de máscaras, sendo dessa maneira, introduzido nos salões. O balé surgiu através do renascimento italiano e ao seu humanismo, a unidade dramática da encenação, servindo como apoio político da época (CAMINADA, 1999).

Vários estudos relacionados à dança e em específico o balé, relacionam-no como arte, por seguir alguns preceitos. Segundo Mário de Andrade, os principais componentes da arte dentro da civilização são:

- 1- “Prescindibilidade de criação e exercício, isto é, pode-se fazer ou não Arte; pode-se fazer uso dela ou não”. Acreditamos que certamente o *ballet* se encaixa neste item;
- 2- “Procura dar prazer sem interesse prático imediato; é uma brincadeira”. Não foi o caso do *ballet*; ele surgiu e foi encenado, com a finalidade não só de entreter a corte, mas para mostrar a essa mesma corte e aos países estrangeiros a força da realeza e o poder econômico da França;
- 3- “Uso da beleza como elemento físico da criação e psicológico do prazer”. Também aí encontramos o *ballet*; (CAMINADA, 1999, p. 86).

Nesse sentido, o balé por se encaixar nos preceitos da arte sendo considerado uma arte imortal.

Segundo Caminada (1999) foi Catarina de Médicis, vinda de Florença, região da Toscana que produziu o primeiro espetáculo a que se denominou *ballet*, casada com o duque de Orleans, trouxe costumes de sua terra, como o requinte florentino, o gosto pelas artes, um violinista, maestro de danças, bailarino e coreógrafo, Baldassarino da Belgiojoso.

Com a chegada de Catarina de Médici a França, Baldassarino organizou o casamento da Princesa Margot com o rei de Navarra, criado então, o “*Ballet*

⁷ Palavra escrita em itálico, por tratar-se de uma palavra estrangeira. No Brasil, escrevemos na língua portuguesa: balé clássico.

⁸ Portinari (1989) explica essa denominação como uma forma de diversão-espetáculo, composto de mímica, canto, música e dança executado pela aristocracia e construído a partir de um enredo, de uma fábula ou variantes.

⁹ Dança de mouros, ou de personagens vestidas à moda dos mouros, praticada na Antiguidade.

Comique de la Reyne” a primeira companhia de Dança que se tem como fonte histórica. Através de Baldassarino, coreógrafo talentoso e competente, logo passou a organizar os espetáculos da corte e chegou até nós, a primeira definição de *ballet*:

Um arranjo geométrico de muitas pessoas juntas, sob a variada harmonia de diversos instrumentos. *Ballet*, palavra de origem latina que deriva de *ballator*, recebeu, pouco depois, em 1585, outra definição, talvez mais clara, de Bastiano di Rossi: entende-se por ballet uma ação pantomímica com música e dança. (CAMINADA, 1999, p. 86).



IMAGEM 04: Catarina de Médicis
FONTE: <http://fethicha.blogspot.com>

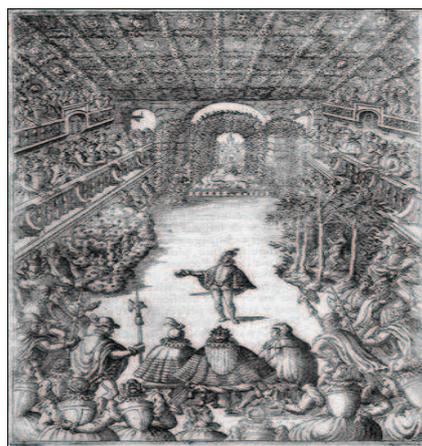


IMAGEM 05: Ballet Comique de La Reyne
FONTE: www.dolmetsch.com

Segundo os autores Sampaio (2007), Caminada (1999), Bourcier (2001), Nanni (2003) os balés eram apresentados em grande gala, em vários lugares, nas praças e nos pátios dos castelos, desde então, os artistas eram postos ao centro do espaço a ser dançado, em um plano mais elevado, e o público sentado aos arredores, em um plano mais baixo.

“Ballet Comique de la Reyne”, primeiro balé a ser encenado no ano de 1581, teve como tema o “Ballet de Cours”, tendo características, as danças que se alternavam com versos, seguindo desenhos geométricos, através de símbolos, como triângulos, círculos e quadrados para mostrar através destes, a justiça, a verdade, o conhecimento e a perfeição. Esse espetáculo durou mais de cinco horas, sendo interpretado pelos nobres da corte e participação da rainha e de suas damas de honra.

Em 1530, foi escrito um tratado sobre danças a “*Nuova inventioni di balli*”, onde aconselhava que pernas e joelhos fossem esticados e com os pés voltados para fora, descobrindo, a partir disso, que se os pés estivessem para fora, ajudaria na estabilidade e os bailarinos poderiam passar uma perna na outra sem tropeçar,

surgindo então o “*en dehors*”¹⁰ que seria o fundamento básico para o surgimento das cinco posições de pés.

Inspirados em princípios cartesianos que sugerem no treinamento a separação de pernas e braços, a dança artística ocidental (o *ballet*) evoluiu, tornando-se arte independente e autônoma (Bourcier, 1987 *apud* Nanni, 2003). A partir dessa evolução foi criada a Academia Real de Dança em 1661 por Luiz XIV, o Rei Sol, por ter interpretado o papel de “sol” no “*ballet de la nuit*” e considerado o pai da dança clássica.

Segundo Caminada (1999, p. 103) “Luiz XIV estreou pela primeira vez como bailarino, no ballet Cassandra, em 1651, coreografado por Beauchamps; no Ballet de la Nuit, montado em 1653, desempenhou o papel de sol e, com a alcunha de “Roi Soleil”, passou a história”.



IMAGEM 06: Luiz XIV – O Rei Sol.

FONTE: <http://josmaelbardourblogspotcom.blogspot.com/2010/07/o-rei-sol.html>

Por volta do século XVIII, Jean Georges Noverre provocou uma grande revolução na dança teatral francesa. Noverre é natural de Paris e é considerado o reformador da dança, tanto na prática quanto na teoria; foi ele quem examinou os meios técnicos para uma reforma da dança e impôs ideias novas, através de suas numerosas obras.

As ideias de Noverre tiveram um grande diferencial para a sua época, afirmando sempre que seus balés tinham que ser concebido como espetáculo

¹⁰ “en dehors”- Rotação externa do fêmur na fossa do acetábulo. (SAMPAIO, 2001)

independente, através de um enredo, no qual movimento e ação se unam completamente (SAMPAIO, 2007), (BOUCIER, 2001).

Noverre exigia trama, lógica e conexão e

[...] era uma obra de arte conjunta, onde se relacionavam a dança, a poesia, a música e a decoração, na procura de um efeito de unidade; um *maître de ballet*¹¹ deveria reunir em si as qualidades de todas essas expressões de arte (CAMINADA, 1999, p. 123).

Noverre tinha ideias que preconizavam o romantismo e criou o movimento chamado “*ballet d’ action*”- balé de ação que dominou todo o final do século XVIII e metade do século XIX. Inventor de alguns passos do balé clássico como o “*Rond de Jambe*”¹² e o “*Port de bras*”¹³ e alguns exercícios de flexibilidade articular e alongamento muscular (SAMPAIO, 2007).



IMAGEM 07: Jean Georges Noverre.

FONTE: <http://pierrea31.free.fr/biographies.php>

Para Caminada (1999) o Romantismo - Movimento artístico, político e filosófico envolveu toda a Europa no fim do século XVIII e início do século XIX. O período do balé romântico foi por volta de 1830 a 1870, refletindo as tendências convergentes em todas as artes e no movimento social.

Sampaio (2007) reconhece que a vestimenta arcaica, fruto do neoclassicismo francês deu lugar ao sentimento e a maneira de ver a vida, mudando todo o movimento estético da época anterior; o colorido da natureza e a preferência do sobrenatural foram aspectos que caracterizaram o romantismo e surgiu um

¹¹ É o termo usado para o responsável referente ao nível dos bailarinos de uma Companhia de Dança.

¹² Movimento da perna em círculo. É usado como exercício da barra e no centro, com o pé no chão ou no ar (ROSAY, 1980).

¹³ Posição dos braços, que se diferencia de acordo com o método e escola de balé (SAMPAIO, 2001).

movimento artístico que buscasse todas as artes como a música, a literatura e a pintura.

No período do romantismo, o balé vai se tornar a expressão de sentimentos pessoais, sob uma linha que será distinta dos gestos rigidamente codificados há um século e meio e a arte era conquistada pelos ditos grandes princípios: liberdade e igualdade (BOUCIER, 2001).

O Russo George Balanchine, artista, compositor e coreógrafo, afirmou: Ser-se romântico em relação a qualquer coisa é reconhecer-se o que se é e ansiar por algo completamente diverso, para tanto é necessário magia (CAMINADA, 1999).

Balanchine produziu balés muito famosos como “*La Sylphide*”, “*Giselle*” e “*Copélia*”. Em 1840 as sapatilhas de ponta¹⁴ caracterizam a técnica romântica, “a dançarina enchia a ponta de suas sapatilhas com algodão, reforçando-as com galões e bordados; devia se sustentar pela força de seus músculos e seu sentido de equilíbrio” (BOURCIER, 2001, p. 201).



IMAGEM 08: Balanchine em “Dom Quixote”.

FONTE:http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Suzanne_Farrell_and_George_Balanchine_NYWTS.jpg

Para Sampaio (2007) a primeira bailarina a usar sapatilhas de ponta foi a Marie Taglioni, que fez muito sucesso e nessa época, a dança era colocada acima de qualquer efeito popularesco.

¹⁴ É um calçado utilizado por bailarinas no *Ballet*, como meio de sustentação das mesmas, quando executam movimentos sobre as pontas dos pés. Ela deve suportar o peso, a força exigida para o movimento e ainda se adequar à anatomia da usuária (PÉRIGO; BUGLIANI, 2006).



IMAGEM 09: Marie Taglioni dançando Sylphide.

FONTE: http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Sylphide_-Marie_Taglioni_-1832_-2.jpg

O romantismo começava seu declínio temporário na metade do século XIX. O balé era utilizado como entretenimento, sendo apresentado apenas entre as peças musicais. Nessa época, Edgard Dégas - artista plástico tirava a sua maior fonte de inspiração nas pinturas de bailarinas que na época faziam-se intérpretes de balés insípidos e pouco criativos.



IMAGEM 10: Obra Edgar Dégas – Pintor das bailarinas

FONTE: <http://caricaturas.blogspot.com/2009/09/degas-o-pintor-das-bailarinas.html>

Caminada (1999) ressalta que a Rússia tornou-se um alvo a ser visitado por todos os nomes de balé da época. Todos os bailarinos, coreógrafos e mestres de balés, fizeram *tournées* na Rússia, que contribuiu para o desenvolvimento da dança, que em pouco tempo, estaria dominando o mundo.

Em 1847, o coreógrafo francês Marius Petipa, misturou o melhor do romantismo com ideias do período clássico à essência da alma do povo russo, idealizando um grande acervo coreográfico da história da dança, como os balés: “O Lago dos Cisnes”, “A Bela Adormecida”, “O Quebra-Nozes”, “La Bayadère”, “Raymonda”, “Paquita” e “Dom Quixote”, que até hoje, são vistos em várias companhias de dança do mundo inteiro (SAMPAIO, 2007).



IMAGEM 11: Marius Petipa.

FONTE: <http://www.nycballet.com/nyci/forums/petipa.html>

Vaganova, professora russa e criadora do método de ensino totalmente codificado que existe até hoje, denominado de método Vaganova ou método pertencente à Escola Russa, foi responsável pelo excelente nível técnico visto do século XX. Assim como a genialidade de Fokine, Bêjart e Balanchine e de tantos outros bailarinos, coreógrafos e artistas, que com suas mentes brilhantes ajudaram no progresso dessa arte.

Desde o século XVII, a dança conheceu grandes sucessos. Houve declínios e ganhos durante todo esse período, se transferindo da França para a Rússia, onde foi ampliada e aceita para outros países da Europa, obedecendo aos preceitos básicos que guiam o desenvolvimento da dança clássica até hoje que são: as posições, direções, poses, exercícios, passos, giros, saltos e baterias (SAMPAIO, 2007).

2.3. A Dança na escola

A Dança pode ter inúmeros significados e benefícios para pessoas de qualquer faixa etária. Há uma necessidade de praticá-la para o amadurecimento físico e psicológico. Um dos veículos de interação da dança-indivíduo, atualmente, é a escola. A dança pode ser transmitida aos alunos como conteúdo do componente curricular de Educação Física ou grupos em que os alunos de um determinado ano, sintam-se interessados em praticar dança.

Segundo Maques (2005) a dança passou a fazer parte do Regimento da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo em 1992, como linguagem artística diferenciada e em 1997, a dança foi incluída nos Parâmetros Curriculares Nacionais.

O Parâmetro Curricular Nacional (PCN) norteia os professores quanto aos conteúdos e atividades, através de metodologias específicas direcionadas aos anos ou ciclos escolares (BRASIL, 1997). A dança é vista como atividade rítmica e expressiva e que faz parte do documento de Arte e tange aos aspectos criativos e à sua concepção, como linguagem artística e incluindo

[...] as manifestações da cultura corporal que têm como características comuns à intenção de expressão e comunicação mediante gestos e a presença de estímulos sonoros como referência para o movimento corporal (BRASIL, 1997, p. 38).

O Brasil tem uma diversidade cultural que se caracteriza como uma das expressões mais significativas, formando várias possibilidades de aprendizagem. As danças trazidas ao Brasil, através de diversos povos, como os gregos e africanos, são sempre mostradas nas mídias e sofrem inúmeras influências, transformando-se e multiplicando-se a todo tempo (BRASIL, 1997).

O PCN atribui diversos conteúdos que podem ser diversificado e o professor deve segui-los de acordo com a escola que estiver inserida. Por meio das danças os alunos poderão conhecer as qualidades do movimento, como

Leve/pesado, forte/fraco, rápido/lento, fluido/interrompido, intensidade, duração, direção, sendo capaz de analisá-los a partir destes referenciais; conhecer algumas técnicas de execução de movimentos e utilizar-se delas; ser capazes de improvisar, de construir coreografias, e, por fim, de adotar atitudes de valorização e apreciação dessas manifestações expressivas (BRASIL, 1997, p. 39).

Algumas atividades são sugeridas e podem ser abordadas para cada contexto, como por exemplo:

- Danças brasileiras: samba, baião, valsa, quadrilha, afoxé, catira, bumba-meu-boi, maracatu, xaxado, etc.;
- Danças urbanas: rap, funk, break, pagode, danças de salão;

- Danças eruditas: clássicas, modernas, contemporâneas, jazz;
- Danças e coreografias associadas a manifestações musicais: blocos de afoxé, olodum, timbalada, trios elétricos, escolas de samba;
- Lengalengas;
- Brincadeiras de roda, cirandas;
- Escravos-de-jó (BRASIL, 1997, p. 40).

Apesar do ensino da dança estar ganhando um papel nobre na educação atualmente, ela ainda está coberta de pensamentos e ideias preconceituosas em relação à sua natureza, fazendo com que os professores deem outros nomes a dança como “expressão corporal”, “educação pelo/do movimento”, “arte e criação”, “movimento e criação” (MARQUES, 2005).

Os professores precisam buscar sempre uma orientação que cabe ao direcionamento da atividade promovida, além das possibilidades corporais, como também as cardiovasculares, respiratórias, coordenação muscular e a dinâmica do equilíbrio postural. A consciência corporal aliado ao condicionamento físico mais o conhecimento de como dançar, são objetivos estabelecidos nas aulas de dança (MARQUES, 1999). Vale salientar que tais objetivos terão de ser direcionados para o público específico, para criança ou adolescente, junto à escola.

A escola pode oferecer subsídios para o aprendizado da dança, fornecendo “parâmetros para a sistematização e apropriação crítica, consciente e transformadora dos conteúdos específicos da dança e, portanto da sociedade” (MARQUES, 2005, p. 23).

Para Marques (1999) as aulas de dança deverão apoiar-se no pensar do aluno, no seu próprio repertório de dança como o contexto e a intersecção e a articulação não estática das realidades vividas, percebidas e imaginadas dos alunos.

A dança ainda é vista apenas como a “parte boa” das aulas de Educação Física ou dos grupos existentes nas escolas. A disciplina que se exige durante as aulas de matemática, ciências, português, etc., é recebida por muitos professores como “não-movimento”, as crianças educadas e comportadas eram aquelas que simplesmente não se moviam, modelo militar advindo da primeira metade do século XX (STRAZZACAPPA, 2001).

Em contrapartida, a aula de dança é tida como “libertação” dos alunos. Sobre isso Ciro Giordano Bruni citado por Strazzacappa (2001, p. 70) diz que

[...] “virou quase regra estabelecer entre a ciência uma lastimável distinção: a primeira se aprende como atividade lúdica e a segunda,

de uma maneira séria e constrangedora”. Sua crítica não se fixa apenas na questão da ausência do lúdico nas disciplinas científicas da escola, mas também na ausência de seriedade nas disciplinas artísticas, comportamento que tende a acentuar a visão de que o ensino de arte é supérfluo.

Strazzacappa (2001) refletindo sobre o tema nos diz que quando nos perguntamos sobre qual dança pode ser ensinada nas escolas, dúvidas surgem sobre o que ela terá como objetivo. Há um tempo, os alunos imaginavam as aulas de dança se transportando para a imagem da bailarina clássica na ponta dos pés, hoje, esta imagem está sendo substituída por outras trazidas pela mídia, num gigante universo de trabalho que a dança pode ser desenvolvida.

Coletivo de Autores (1992) ressalta que na dança as possibilidades expressivas de cada aluno são determinantes, e exige habilidades corporais que se obtêm com o treinamento. Neste sentido, esse é o aspecto mais complexo do ensino da dança na escola: a decisão de ensinar gestos e movimentos técnicos, prejudicando a expressão espontânea ou de querer do aluno um determinado pensamento/sentido/intuitivo da dança para favorecer o surgimento da expressão espontânea, abandonando a formação técnica necessária à expressão certa.

Em relação ao desenvolvimento técnico, Coletivo de Autores (1992, p. 83-83) sugere a abordagem dos fundamentos:

- a) Ritmo – cadência, estruturas rítmicas;
 - b) Espaço – formas, trajetos, volumes, direções, orientações;
 - c) Energia – tensão, relaxamento, explosão;
- Em relação ao conteúdo expressivo, sugere-se:
- a) As ações da vida diária.
 - b) Os estados afetivos;
 - c) As sensações corporais;
 - d) Os seres e fenômenos do mundo animal, vegetal e mineral;
 - e) O mundo do trabalho;
 - f) O mundo da escola;

Jacqueline Robinson, bailarina e educadora francesa, construiu um diagrama que indica de forma clara, a gênese e as diferentes possibilidades da dança atualmente.

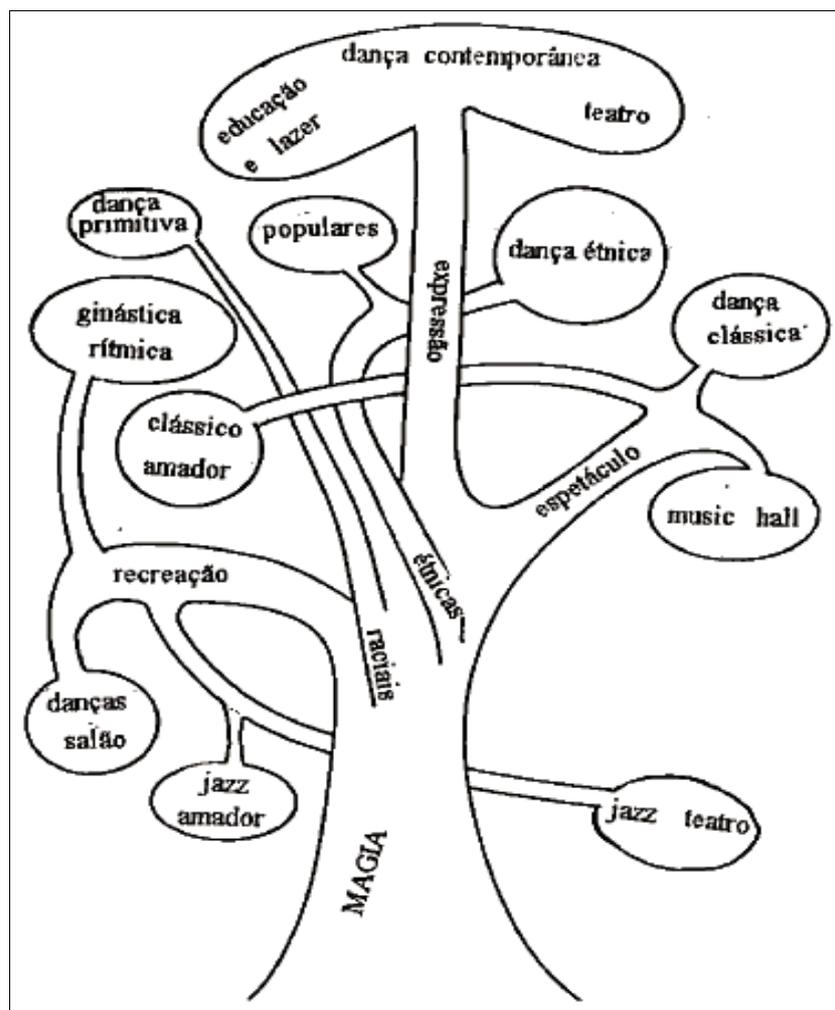


IMAGEM 12: Diagrama da dança no mundo contemporâneo.
FONTE: STRAZZACAPPA (2001, p.72).

Para Cavsin (2002) na escola, o ensino da dança objetiva o processo criativo; o professor deve sempre motivar seus alunos nas aulas. É fundamental que haja um planejamento consciente, bem como a utilização de estratégias interdisciplinares e que permitam ao aluno desenvolver sua personalidade através de seus conhecimentos, de suas habilidades e da própria consciência corporal sobre as suas individualidades e limitações.

As aulas de dança possibilitam a interdisciplinaridade e aliada à escola, tem-se um processo educativo que segundo Cavasin (2002, p. 07):

A dança permite desenvolver valores físicos através dos movimentos corporais motores (saltos, corridas e outros) e psicomotores, quando há movimentos de coordenação entre braços, pernas, cabeça e tronco. Também possui valores morais e socioculturais trazidos pelas danças folclóricas, onde a disciplina na realização de técnicas é fundamental. Traz, também, valores mentais através da

concentração e do raciocínio na fixação das seqüências coreográficas. O corpo pode realizar movimentos mesmo havendo algumas limitações físicas. Nesses casos, seus benefícios também são terapêuticos. Portanto, danças não é privilégio de alguns, mas um excelente método capaz de auxiliar na formação pedagógica e capaz de desenvolver em seus praticantes uma consciência corporal enquanto sujeito transformador do tempo e do espaço.

De acordo com a pesquisa de Gaspari (2002) o ensino da dança está presente nas principais tendências que permeiam a Educação Física Escolar, e se torna fundamental para os pressupostos pedagógicos que estão por trás das atividades de ensino, buscando coerência entre o que pensa e o que se faz. A dança é uma possibilidade de integração pedagógica da Educação Física às outras disciplinas, através das abordagens construtivistas e desenvolvimentistas.

Apesar de existir possibilidades de inclusão da dança no componente curricular da Educação Física, a dança é um dos conhecimentos pouco trabalhados nas escolas, pois o conhecimento escolar deve ter sentido, significado, contextualização, além dos objetivos específicos associados ao componente à que se destina, sendo um dos elementos da cultura corporal, podendo contribuir para um conhecimento de nossa realidade em diferentes âmbitos, como a referência da cultura local, regional, nacional e internacional (EHRENBURG; GALLARDO, 2005).

A ausência da dança nas aulas de Educação Física pode ser evidenciada por outros fatores. Brasileiro (2003, p. 48-49) ressalta:

No que se refere à questão estrutural, quando pensamos em dança, automaticamente, imaginamos uma sala ampla, com piso liso e espelhos por todos os lados, e acompanhada de um som de qualidade – da mesma forma que, tratando-se de esportes, pensamos em quadras sem buracos, com cobertura e demarcação de todas as modalidades esportivas [...]. O interessante, porém, é que, apesar da estrutura indesejada das quadras, continuamos a tratar o conteúdo esportivo mesmo com os limites [...].

Como ressalta a autora, dificuldades a partir da falta de recursos para a realização da aula, não impede que o professor ministre os conteúdos de dança nas aulas de Educação Física e diante disso Ehrenberg; Gallardo (2005) afirmam que o interesse pedagógico não deve estar centrado, predominantemente, no domínio técnico do conhecimento trabalhado, mas sim na possibilidade de incorporação das muitas técnicas de execução que possibilitem a sua transferência para várias outras situações ou contextos.



IMAGEM 13: Jovem e Criança.
FONTE: Acervo da pesquisa.

METODOLOGIA

3.1. Tipo de Pesquisa ou Tipo de Estudo

A pesquisa realizada é caracterizada como bibliográfica e descritiva, processo no qual envolve escolha de tema, busca de fontes, leitura do material, fichamento e organização do assunto.

Segundo Severino (2000), pesquisa bibliográfica pode ser entendida como um processo que envolve a escolha do tema, o levantamento bibliográfico preliminar, a formulação do problema, a elaboração do plano provisório de assunto, a busca das fontes, a leitura do material, o fichamento, a organização lógica do assunto e a redação do texto. Tem por objetivo conhecer as diferentes contribuições científicas disponíveis sobre determinado tema.

A pesquisa descritiva, tem por premissa buscar a resolução de problemas melhorando as práticas por meio da observação, análise e descrições objetivas, através de entrevistas com peritos para a padronização de técnicas e validação de conteúdo (THOMAS; NELSON; SILVERMAN, 2007).

3.2. Local da Pesquisa

A pesquisa de campo foi realizada no Colégio Motiva Jardim Ambiental situado na Rua Luiza Bezerra Motta – 589, no bairro do Catolé na cidade de Campina Grande-PB.

3.3. População e Amostra

Crianças de três a seis anos de idade, regularmente matriculadas na Educação Infantil, e no clubinho de balé da escola. Nossa amostra foi composta por treze alunas matriculadas e praticantes das aulas. Todas as alunas são do sexo feminino.

3.4. Critérios de Inclusão e Exclusão

Crianças de três a seis anos que estejam fazendo aula regularmente e que os responsáveis autorizem a participação da criança na pesquisa.

3.5. Instrumento de Coleta de Dados

Observação participante através do acompanhamento das aulas de dois meses de aula com registro fotográfico. Para tal, foi solicitado através de um comunicado, junto ao termo de autorização, o consentimento dos pais e/ou responsáveis para o registro fotográfico das crianças nas aulas de balé.

3.6. Procedimento de Coleta de Dados

Para a pesquisa bibliográfica recorreremos à coleta de dados através de fontes que abordassem assuntos como: Educação Infantil, Educação Física, Dança e Balé clássico Acadêmico e Balé clássico Infantil.

A pesquisa foi realizada a partir de um levantamento bibliográfico da biblioteca eletrônica da jornalista e bailarina Lúcia Villar, através do site: www.luciavillar.com.br e na Universidade Estadual da Paraíba. Ao mesmo tempo, foram realizadas pesquisas em livros, revistas e artigos científicos. Recorreremos, ainda, a observação de aulas de Balé Clássico realizadas com crianças em uma escola da rede privada de ensino de Campina Grande-PB. A observação das aulas e registro aconteceu no período de 18 de outubro a 10 de novembro.

3.7. Processamento e Análise dos Dados

O registro das aulas foi analisado à luz da literatura, o que possibilitou construir um capítulo sobre as possibilidades de ensino do Balé Clássico na Educação Infantil.

3.8. Aspectos Éticos

Este estudo segue rigorosamente as orientações e diretrizes regulamentadoras emanadas da resolução n° 196/96 do Conselho Nacional de Saúde/MS e suas complementares outorgadas pelo decreto n° 93833, de 24 de janeiro de 1987. Ficando claro assim, que será mantido o sigilo dos resultados obtidos e que poderá haver desistência, a qualquer momento, sem haver empecilhos por parte do pesquisador. Este trabalho foi aprovado pelo CEP – Comitê de Ética e Pesquisa da UEPB.



IMAGEM 14: Ponta e meia-ponta.
FONTE: Acervo particular da pesquisa.

Neste capítulo iremos apresentar o balé clássico acadêmico através do método Vaganova, pelo fato de a pesquisadora ter experiência de balé com esse método.

Esta parte do trabalho traz consigo fotografias registradas pela pesquisadora, fazendo parte desta, imagens de duas alunas praticantes do balé clássico acadêmico, para demonstração dos exercícios que são realizados nas aulas.

4.1. Princípios básicos do balé clássico

O balé clássico técnico ou acadêmico é caracterizado como um trabalho que visa alguns preceitos básicos como: posições, direções, poses, exercícios, passos, giros, saltos e baterias. A partir dos oito anos de idade, o professor já pode planejar as suas aulas de balé voltadas para a técnica e/ou *performance*¹⁵, já que, nessa idade, a criança terá uma maior maturidade física e psicológica para executar os movimentos da aula.

O balé clássico acadêmico pode ser encontrado em várias escolas que sistematizaram um conjunto de regras na qual se apoia um método de ensino para o desenvolvimento de um estilo próprio denominado como: Escola Francesa, Escola Russa, Escola Inglesa, Escola Italiana e Escola Dinamarquesa. Cada escola citada pode adotar métodos de ensino que são regras que dita a maneira de ensino e podem ser: Método Vaganova, Método Cecchetti, Método Bournonville, Método Balanchine e o Método Royal (SAMPAIO, 2007).

Todas as nomenclaturas descritas serão em francês. A terminologia francesa tem aceitação universal, semelhante ao uso do latim em medicina, e do inglês nos esportes (VAGANOVA, 1991).

Os alunos (as) devem conhecer o diagrama de orientação que norteia o bailarino¹⁶ em relação ao público (SAMPAIO, 2007). A partir do diagrama o bailarino terá um alinhamento em relação à direção, ao seu corpo e ao espaço, seja na sala de aula ou no palco. Acerca disso Rosay (1980) diz que os alinhamentos podem ser: *devant* – em frente, *derrière* – atrás, *croisé* – cruzado, *effacé* – apagado, *epaulé* – movimento de ombro, *ecarté* – afastado, separado, *a la seconde* – ao lado.

¹⁵ Desempenho. Resultado obtido em alguma exibição.

¹⁶ Termo indicando ambos os sexos.

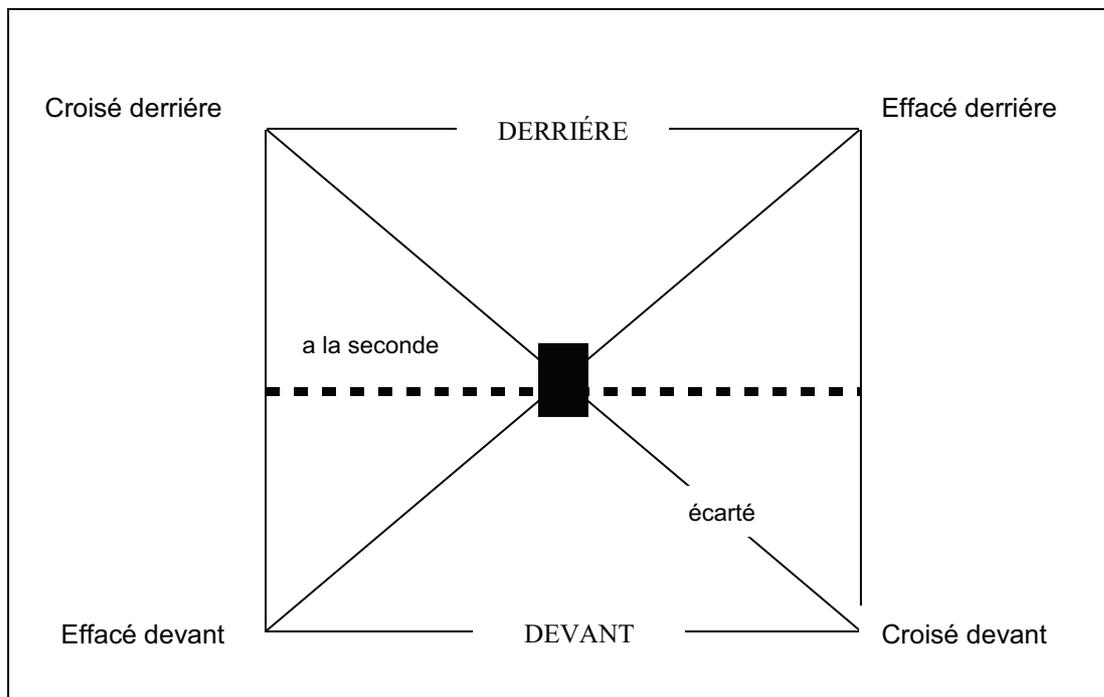


IMAGEM 15: Diagrama de orientação no espaço.
FONTE: (ROSAY, 1990, p. 21)

Algumas posições devem ser conhecidas para o início da prática do balé clássico, como: as posições dos pés¹⁷, dos braços, das mãos, do corpo, das pernas e da cabeça (SAMPAIO, 2007).

Nas imagens abaixo, podemos observar todas as posições que o bailarino deve saber do Método Vaganova.



IMAGEM 16: Posições dos pés.
FONTE: (MEDOVA, 1998 p.27-29)

¹⁷ Pierre Beauchamps foi um dos principais nomes que codificou as cinco posições dos pés. Apresentou-se na corte de Luiz XIV e em 1671 foi indicado diretor da Academia Real de Dança. As posições dos pés são usadas em todas as Escolas existentes e se tornou conhecidas em 1700.

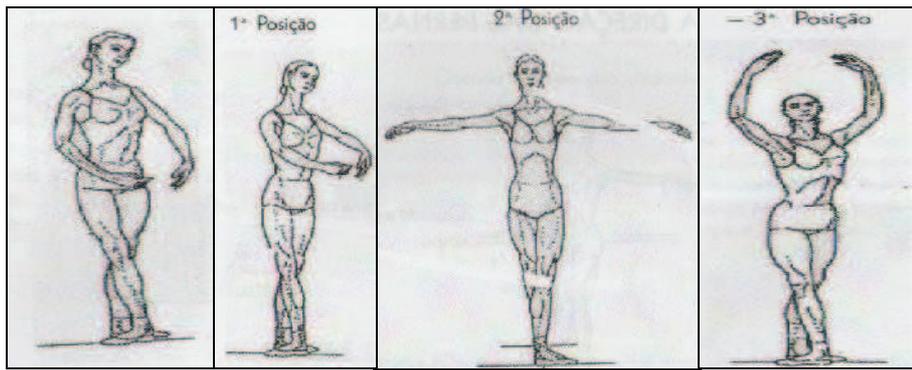


IMAGEM 17: Posições dos braços do Método Vaganova.
FONTE: (SAMPAIO, 2001 p. 100 - 101)

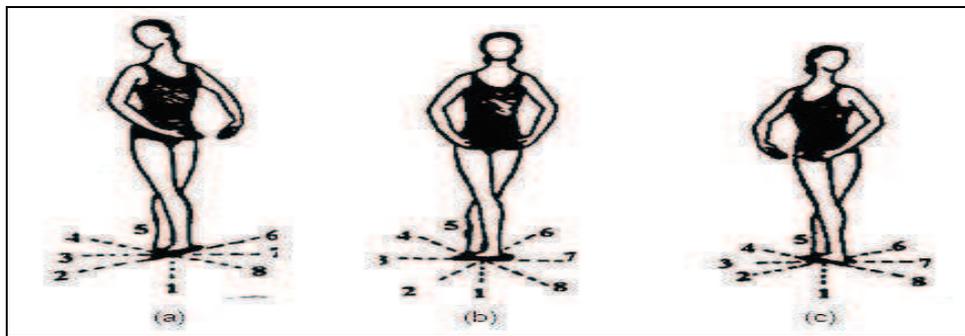


IMAGEM 18: Posições do Corpo. (a) Croisé; (b) en face (c) éffacé.
FONTE: www.danceforjesus.wordpress.com/2009/11/20/concepcoes-basicas-do-bale-serie-de-exercicios-corporais-%C2%B2

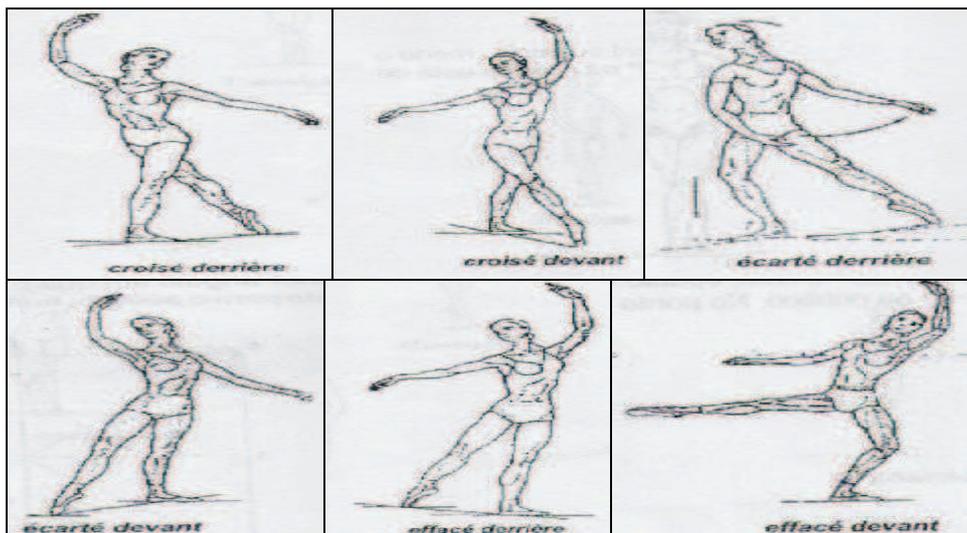


IMAGEM 19: Posições das Pernas do Método Vaganova
FONTE: (SAMPAIO, 2007 p. 20)

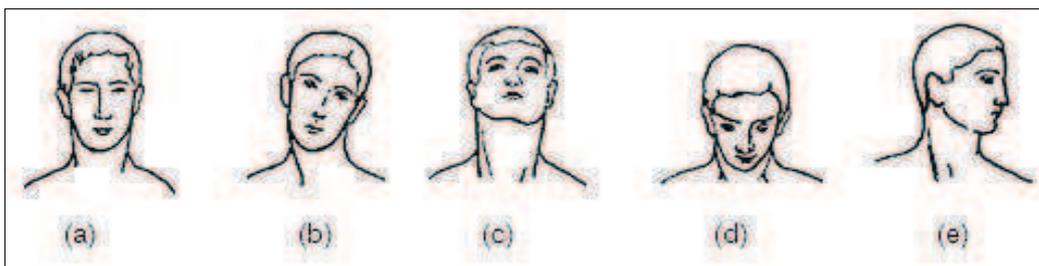


IMAGEM 20: Posições da cabeça. (a) Frente; (b) Inclinada; (c) Trás; (d) Baixa; (e) lado.
FONTE: www.danceforjesus.wordpress.com20091119concepcoes-basicas-do-bale-serie-de-exercicios-corporais



IMAGEM 21: Posições das mãos. (a) para dentro; (b) para baixo;
FONTE: www.danceforjesus.wordpress.com20091119concepcoes-basicas-do-bale-serie-de-exercicios-corporais

Segundo Sampaio (2007) além das posições, as direções também fazem parte dos princípios básicos que devem ser conhecidos:

- Direções das pernas – A direção em que vão as pernas sem que haja deslocamento do corpo.



IMAGEM 22: Direções das pernas.
FONTE: (SAMPAIO, 2007, p. 23)

- Direções do corpo – Quando há deslocamento do corpo para frente, para os lados e para trás. Podem ser: *en avant* - para frente; *de cote* – para os lados; *en arriére* – para trás;
- Direções dos movimentos – Podem ser: *en dehors* (rotação da perna da frente para trás); *en dedans* (rotação da perna de trás para frente); *dessus* (a perna vem de trás para frente); *dessous* (a perna vem de frente para trás).

4.2. A aula de balé clássico acadêmico

A aula de balé clássico acadêmico dividi-se em duas partes: a barra¹⁸ e o centro¹⁹. O professor deve elaborar sua aula de acordo com a sua duração e planejar exercícios na barra com combinações simples e trabalham a lateralidade – direita e esquerda.

É na barra que o bailarino se prepara fisicamente e tecnicamente e sem sua execução, dificilmente seria capaz de enfrentar as dificuldades técnicas encontradas hoje no balé clássico e em outras danças (SAMPAIO, 2001).

Sobre a barra, Vaganova (1991, p. 38) relata que

Começamos a dominar e estabilidade na barra. Durante os exercícios, o corpo deve permanecer ereto sobre a perna, de maneira que o bailarino possa soltar a mão que segura a barra, a qualquer momento, e não perder o equilíbrio. Isso serve como uma introdução para um desempenho apropriado para os exercícios no centro.

Os exercícios no centro são constituídos de sequências mais elaboradas e requerem do bailarino mais força e equilíbrio, onde devem estar contidos nos *allegros* – exercícios de movimentação rápida e os *adágios* – exercícios de movimentação lenta (SAMPAIO, 2001; VAGANOVA, 1991).

A dança clássica está se difundindo cada vez mais e por isso, exige cada vez mais do profissional o seu conhecimento acerca da técnica, seja para trabalhar o nível acadêmico, seja para dar apoio às aulas para crianças de forma lúdica. Nesse sentido, é preciso entender de forma teórica e prática como se evolui e o que ter

¹⁸ Peça de madeira ou metal anexada à parede da sala de aula. Sua função é de dar estabilidade ao bailarino.

¹⁹ O bailarino dança sem o auxílio da barra.

mais atenção nas aulas de balé clássico, observando todo o corpo do aluno (a). Sobre isso, Sampaio (2001, p.22) afirma:

É essencial que, em qualquer trabalho corporal, o indivíduo considere o seu corpo como um todo, esse é o grande respeito que podemos ter por ele, considera-lo único e não achar que só algumas partes precisam ser fortalecidas e que somente outras precisam ser alongadas. Isso é desconhecer as leis básicas do funcionamento anatômico do corpo humano. Um dos erros mais comuns entre os profissionais de dança é achar que só um grupo muscular precisa se contrair e que o seu oposto só precisa se alongar, no trabalho muscular da dança clássica.

Segundo Sampaio (2001), a dança clássica pode ser vista e estudada através de meios modernos de telecomunicações, como a internet, televisão, vídeos virtuais, etc., e todo o trabalho do aluno deve se centrar primeiramente na sua perfeita colocação postural sobre o seu eixo. Um dos meios para atingir um melhor nível da técnica é que o bailarino deve ter eficiência nos impulsos, execução clara dos movimentos, firmeza nas terminações, um total domínio e conhecimento do seu corpo, além de conhecer os principais músculos e a estrutura óssea que auxiliam o desenvolvimento da prática do balé clássico acadêmico.

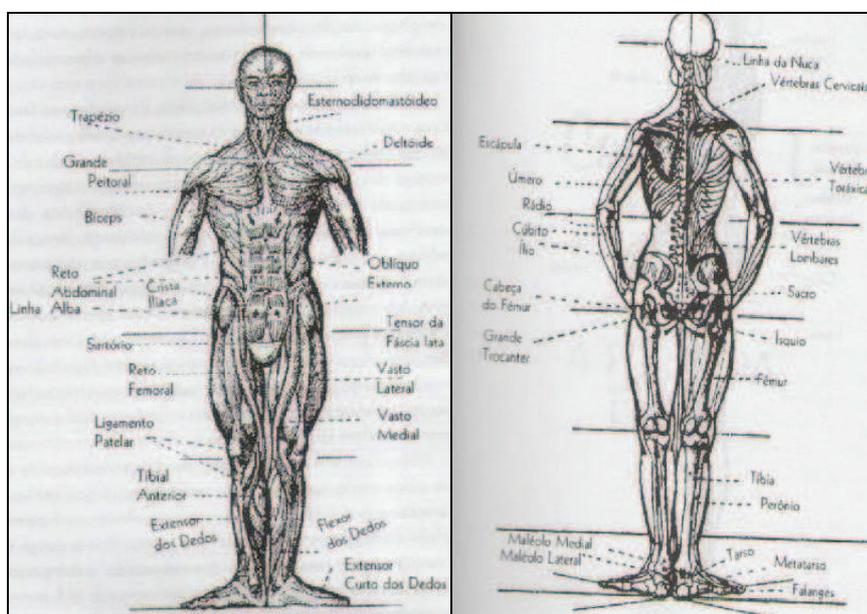


IMAGEM 23: Principais músculos e ossos do ser humano.
FONTE: (SAMPAIO, 2001, p. 24, 27)

Uma das principais qualidades que um bailarino clássico pode ter é o *en dehors* e se define como a rotação externa do fêmur na fossa do acetábulo. Com o *en dehors*, o bailarino é capaz de se movimentar com mais angulação na articulação femoral. Assim como uma característica física, o *en dehors* pode ser definido como movimentos de rotação direcionados para fora, contrário do *en dedans* que são movimentos de rotação direcionados para dentro (SAMPAIO, 2001; VAGANOVA, 1991).

O bailarino pode desenvolver o *en dehors* nas aulas de balé, onde o grau de rotação externa é determinado pela estrutura óssea e pelas características dos ligamentos articulares, além das características hereditárias. Em indivíduos normais, grau de rotação é entre 80 e 100 graus distribuídos nas duas articulações femorais, já no bailarino chega a atingir o ângulo de 180 graus na primeira posição de pés (SAMPAIO, 2001).

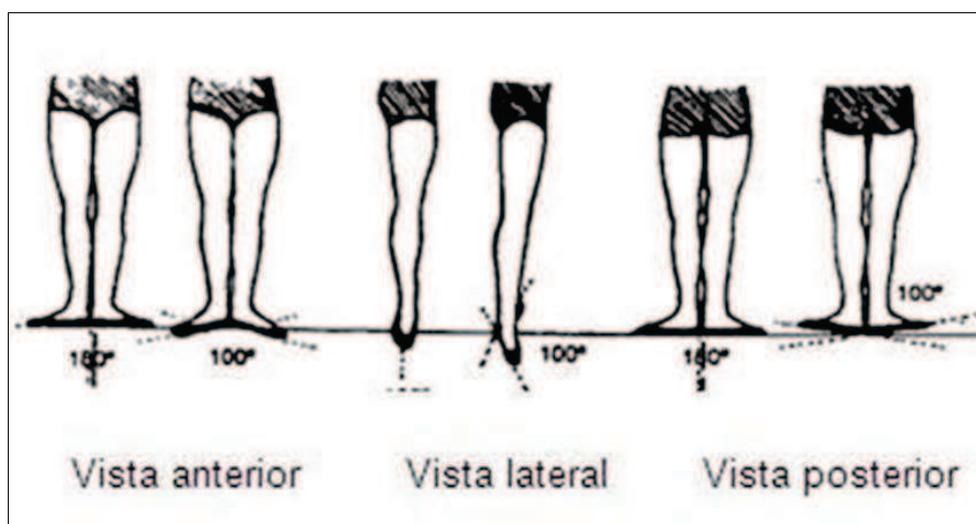


IMAGEM 24: Vista dos ângulos formados pela 1ª posição de pés.
FONTE: <http://terceiroactoofticial.blogspot.com/tecnica-basica-da-danca-classica.html>

As alterações na angulação ocorrem mais rapidamente desde o nascimento até os oito anos, podendo haver algum progresso até os dez anos, não se alterando depois dos dezesseis anos. Sendo assim, a rotação externa dos quadris, o *en dehors*, pode ou não ser obtida através do treinamento precoce em crianças que alonguem as estruturas articulares, tendo em vista pequenas rupturas das fibras dos

ligamentos articulares que não são elásticas, levando a criança a uma possível subluxação e ao deslocamento da articulação (SILVA, 2006).

Segundo Sampaio (2001, 2007), estudos realizados comprovam que o en deors pode ser otimizado através do fortalecimento de seis pares de músculos localizados no quadril e são chamados de músculos pelvetrocaterianos (músculos responsáveis pelo movimento), auxiliados por outros músculos como: o sartório, o ílio psoas, o glúteo máximo e a porção longa do bíceps femoral.



IMAGEM 25: Fossa do acetábulo.
FONTE: www.prohealthsys.com/anatomy/grays/osteology/hip_bone.php



IMAGEM 26: Cintura pélvica
FONTE: http://saber.sapo.pt/wiki/Cintura_p%C3%A9lvica

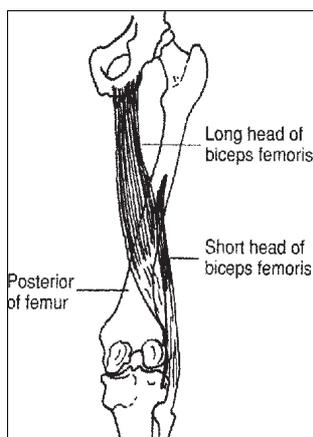


IMAGEM 27: Bíceps femoral.
FONTE: <http://www.pilatespatio.com/hipkneeTest.html>

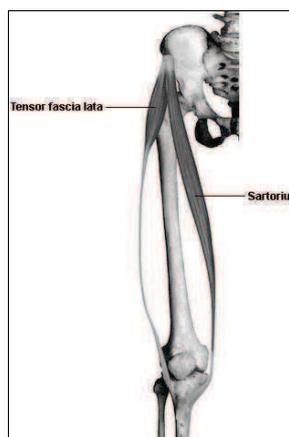


IMAGEM 28: Sartório.
FONTE: www.fisionet.com.br/galeria/index.asp?nPg=7&idCate=0

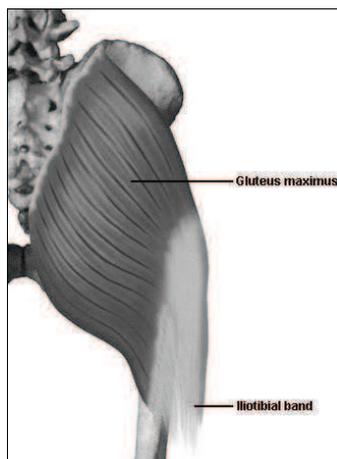


IMAGEM 29: Glúteo máximo.
FONTE: www.fisionet.com.br/galeria/index.asp?nPg=7&idCate=0

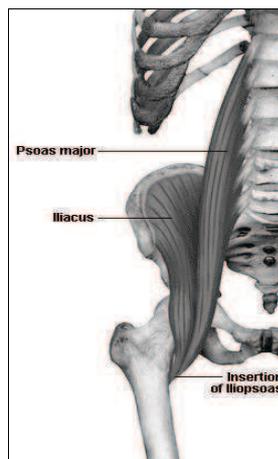


IMAGEM 30: Ílio-psoas.
FONTE: <http://depts.washington.edu/msatlas/201.html>

Aliado ao conhecimento sobre os músculos, a estrutura óssea e ao trabalho do *en dehors*, o professor de balé deve orientar os seus alunos a boa postura e como deve colocar o corpo de forma consciente nas aulas. A lordose lombar²⁰, o abdome proeminente, os joelhos hiperestendidos e as costas reclinadas estão presentes na criança até os doze anos de idade, então, a inclinação anterior da pelve começa a diminuir, fixando-se em aproximadamente 20 graus a partir dos 18 anos (SAMPAIO, 2007).

A postura deve ser analisada como um estado dinâmico e não estático que expressa a preparação e o potencial para o movimento. Acerca disso, alguns conceitos sobre postura ereta são vistos por alguns pesquisadores apresentados por Sampaio (2001, p. 32):

- Postura é o alinhamento corporal das várias partes do corpo uma em relação à outra e em relação a um eixo vertical central, que ocorre habitualmente na posição ereta com o peso distribuído igualmente sobre os dois pés. Existe apenas um padrão postural para cada indivíduo. (L. Sweigarg – cinesiologista).
- Postura é a relação balanceada entre várias partes ósseas do corpo, quando em posição estática ou em movimento. (B. Benjamin – fisioterapeuta).
- Não existe uma só postura melhor para todos os indivíduos. Para cada pessoa, a melhor postura é aquela em que os segmentos

²⁰ A lordose lombar está diretamente relacionada com a obliquidade pélvica, que deve estar em torno de 20 graus. Se ela for superior a esse valor, haverá um aumento de lordose e um conseqüente deslocamento do centro de gravidade e realinhamento de todas as curvas para uma compensação (KNOPLICH, 1989).

corporais estão equilibrados na posição do menor esforço e máxima sustentação. (E. Metheny – cinesiologista).

É importante que todo bailarino, que usa o corpo como instrumento de trabalho, tenha consciência do seu alinhamento esquelético e dos locais de assimetria, bem como das suas próprias restrições de movimento, a fim de que possa fazer o melhor proveito do seu físico sem exceder na tentativa de vencer obstáculos e, além disso, o bailarino deve saber a colocação postural de cada parte importante do corpo, como os pés, os joelhos, o quadril, o abdômen, as costas, os braços, o eixo e a colocação (SAMPAIO, 2001).

A estabilidade adquirida primeiramente através de exercícios realizados na barra, vem do trabalho feito através da postura correta, relacionado a isso, Vaganova (1991, p. 38) ressalta que

O pé no chão deve repousar sobre o dedo grande, mas o peso do corpo deve ser distribuído igualmente por toda a superfície do pé. Um corpo que não permanece ereto sobre o pé, mas se inclina para a barra, jamais ganhará *aplomb*²¹ e equilíbrio. À medida que o trabalho se desenrola, o equilíbrio é treinado na meia-ponta e na ponta.



IMAGEM 31: Meia-ponta.
FONTE: www.khadijasaad.blogspot.com/



IMAGEM 32: Ponta.
FONTE: www.umdiariodeballet.blogspot.com/2010/06/oi-hoje-eu-fui-comprar-roupa-para-aulas.html

Após o bailarino ter a consciência da colocação postural e corporal, ele estará apto a aprender e entender a linha mestra da estabilidade, devendo sempre pensar na sua postura, pois nada é feito corretamente se o corpo não for mantido ereto,

²¹ *Aplomb*=estabilidade: é aperfeiçoado durante anos de treinamento, e somente pode ser inteiramente alcançado no fim do estudo de balé (VAGANOVA, 1991).

com o peso sobre os pés e sem qualquer descaimento ou arqueamento da coluna vertebral, podendo então, realizar as mais difíceis partes de nossa arte, como os grandes saltos e na *performance* dos passos que são indispensáveis para a prática do balé clássico acadêmico. Leva-se muito tempo para obter essa postura correta, e cabe ao bailarino pensar nisso todo o tempo durante a aula (ARIAS, 1984; VAGANOVA, 1991).

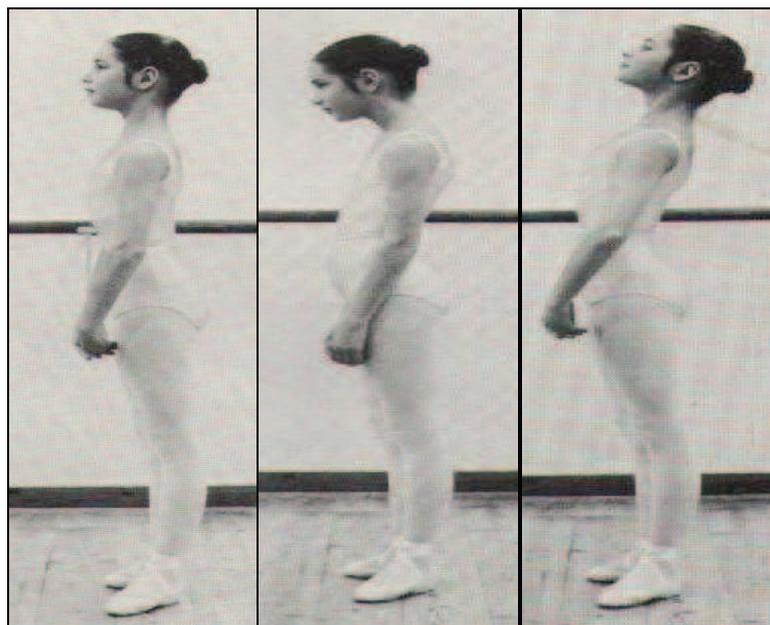


IMAGEM 33: Postura correta; Postura incorreta: costas descaídas e costas arqueadas, respectivamente.

FONTE: (ARIAS, 1984, p. 24)

4.2.1. Exercícios realizados na barra

Segundo Sampaio (2001); Medova (1998), os exercícios realizados na barra foram criados para condicionar o corpo dos bailarinos e adaptá-los tecnicamente as necessidades criativas dos coreógrafos. É o trabalho feito na barra que muitas vezes vai decidir no futuro as qualidades do trabalho de um bailarino, como por exemplo: ser leve, pesado, rápido, lento, se ele salta e se gira.

A barra deve ser apenas um instrumento para se chegar ao equilíbrio, todo o aprendizado da dança depende da concepção de equilíbrio que o bailarino venha a ter. Todos os exercícios na barra devem ser praticados de um lado e de outro, a fim de se trabalhar do mesmo modo as duas partes do corpo (SAMPAIO, 2007).

A duração dos exercícios depende do nível de estudo dos alunos, servindo como aquecimento dos diferentes grupos musculares.

Em relação ao processo de elaboração de exercícios, a barra dividi-se, segundo Sampaio (2007); Sampaio (2001); Vaganova (1991); Rosay (1980), em:

a) Alongamento e Flexibilidade:

- *Souplesse* – Exercício de força para as costas. É importante que elas estejam totalmente alongadas até completar o ângulo de 90°.
- *Cambré* – Exercício de alongamento e fortalecimento dos músculos abdominais e de flexibilidade para a coluna e que tem o quadril como base de sustentação.
- Pé na mão e Pé na barra – Exercício de alongamento das articulações dos membros inferiores.



IMAGEM 34: *Souplesse, Cambré, Pé na mão e Pé na barra.*
FONTE: Acervo da pesquisa.

b) Força:

- *Plié* – Uma dobra de joelhos. Existem dois plié principais: o *grand-plié* (completa dobra de joelhos) e o *demi-plié* (meia dobra dos joelhos).



IMAGEM 35: *Demi-plié e Grand-plié.*
FONTE: Acervo da pesquisa.

- *Battement tendu* – Impulsão esticada. Representa um exercício destinado a forçar o peito dos pés bem para fora. O *tendu* é o mais importante tonificador muscular de todos os exercícios praticados na barra.



IMAGEM 36: *Battement tendu.*
FONTE: Acervo da pesquisa.

- *Battement fondu* – Junção do *plié* com o *battement tendu*. Exercício que o bailarino faz para preparar o impulso e a aterrissagem dos grandes e pequenos saltos.



IMAGEM 37: *Battement fondu*
FONTE: Acervo da pesquisa.

- *Rond de jambe* – Movimento da perna em círculo. É o primeiro dos exercícios de rotação das pernas feitos na barra. Consiste em fazer um semi-círculo com a perna esticada, sem perder o contato com o chão (*rond de jambe par terre*) e a perna esticada no ar (*rond de jambe en l'air*).



IMAGEM 38: *Rond de jambe par terre*.
FONTE: Acervo da pesquisa.

- *Developpé* – Desenvolvido. São feitos na barra para adquirir equilíbrio e sustentar a perna em qualquer ângulo. Todo *developpé* deve ser feito como um movimento único, não permitindo que as mudanças da musculatura que comanda a força, interrompam o movimento.



IMAGEM 39: *Developpé*.
FONTE: Acervo da pesquisa.

c) Agilidade:

- *Battement jeté* – Perna esticada com a ponta do pé ligeiramente no ar. Tem função de preparar a musculatura para os saltos no centro e elevação rápida da perna.



IMAGEM 40: *Battement Jeté*.
FONTE: Acervo da pesquisa.

- *Battement frappé* – Exercício praticado na barra para treinar o bailarino a esticar rapidamente os joelhos. Consiste em pequenas e ágeis contrações de um grupo de músculos das pernas e prepara o bailarino para a execução de passos rápidos e pequenos saltos que transfiram o seu peso de uma perna para outra ou de uma para as duas.



IMAGEM 41: *Battement frappé.*
FONTE: Acervo da pesquisa.

- *Petit battement* – Exercício de fortalecimento da parte interna da perna. A coxa e o joelho estão firmes e não mudam de direção, e o quadril deve estar fixo.



IMAGEM 42: *Petit battement..*
FONTE: Acervo da pesquisa.

d) Explosão:

- Grand battement – Exercício de explosão da força muscular que serve principalmente para a execução dos grandes saltos. A perna deve ser jogada, esticada, com força e agilidade.



IMAGEM 43: *Grand battement.*
FONTE: Acervo da pesquisa.

e) Equilíbrio:

- Todos os exercícios da barra são considerados de equilíbrio.



IMAGEM 44: *Ballance=equilíbrio.*
FONTE: Acervo da pesquisa.

4.2.2. Exercícios realizados no centro:

O centro é a parte da aula onde os bailarinos dançam sem o apoio da barra, o condicionamento, a força muscular, juntamente aos saltos e alongamentos, já devem estar com um bom desenvolvimento físico e o bailarino com uma boa coordenação. Todos os exercícios realizados no centro, no balé técnico, têm que ser ensinados e aprendidos na barra.

No centro, os exercícios podem ser divididos, segundo Sampaio (2007), Arias (1984) e Rosay (1980) em:

- a) *Placement*: Necessário para recolocar o corpo do bailarino sobre suas pernas, sem o apoio da barra;
- b) *Port-de-bras*: Série de movimentos feitos com um braço ou os dois braços em diversas posições. Termo para um grupo de exercícios que torna o movimento dos braços mais gracioso e harmonioso. De acordo com o método Vaganova, existem seis exercícios para o *port-de-bras*.



IMAGEM 45: 1° *Port-de-bras*.
FONTE: Acervo da pesquisa.

- c) Adágio: Exercícios de força e maturação artística são exercitados os giros lentos e rápidos, a sustentação das pernas e do corpo, os movimentos lentos e a expressão artística. O *developpé*, os *rond de jambes* e os equilíbrios, juntamente com as poses, podem organizar uma sequência de adágio, como por exemplo, o *arabesque* – é uma posição do corpo apoiado numa só perna que pode estar na vertical ou *demi-plié*, com a outra perna estendida para trás e em ângulo reto com ela. No método Vaganova, existem quatro poses de *arabesques*.



IMAGEM 46: 1° Arabesque.
FONTE: Acervo da pesquisa.

- d) *Allegro*: Vivo. Esperto. Passos de elevação. As qualidades mais importantes que se deve ter em mira num *allegro* são: a leveza, a suavidade e a vivacidade. Parte da aula onde é exercitada a dança por completo, saltos e giros se misturam com poses formando *enchainements*²² que preparam os bailarinos para as difíceis sequências de movimentos criados pelos coreógrafos.

²² Cadeia. Encadeamento de passos. Uma combinação de dois ou mais passos arranjados para se ajustarem a uma frase musical (ROSAY, 1980).

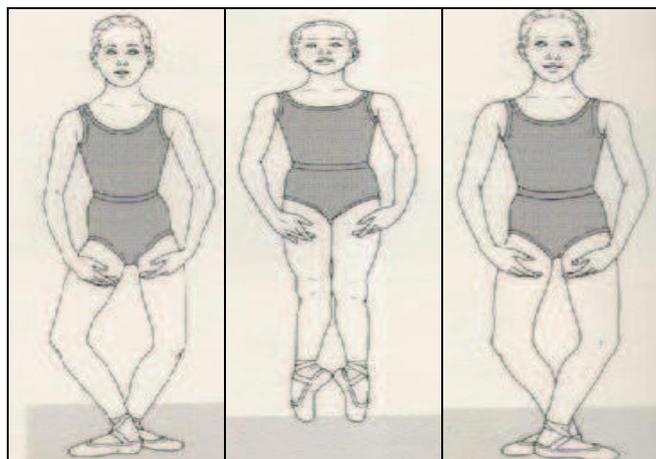


IMAGEM 47: *Changements*. Troca o posição dos pés no ar.
FONTE: (ARIAS, 1984, p.64)

Além do *placement*, *port-de-bras*, *adágio* e *allegro*, alguns passos podem ser introduzidos nos exercícios realizados no centro. Os passos *à terre* (no chão), passos auxiliares e os de ligação, podem ser exemplificados através de:

- *Pas de basque*: passo deslizado para frente com mudança de direções do corpo;
- *Temps lié*: Exercício para a execução de um demi-plié suave e dá controle e equilíbrio ao passar o peso do corpo de uma posição para a outra com um movimento suave e ritmado.



IMAGEM 48: *Temps lié*.
FONTE: Acervo da pesquisa.

- *Pas de cheval*: Este passo é assim chamado porque se assemelha ao movimento das patas de um cavalo;
- *Passé*: Movimento auxiliar no qual o pé da perna que está em movimento passa pelo joelho da perna de apoio, de uma posição para outra;



IMAGEM 49: *Passé*.
FONTE: Acervo da pesquisa

- *Pas de bourré*: Significa picado. Passo de ligação. Pode ser *dessous*, *dessus*, *devant*, *derrière*, *en avant*, *en arrière*, *en dedans* e *en dehors*.

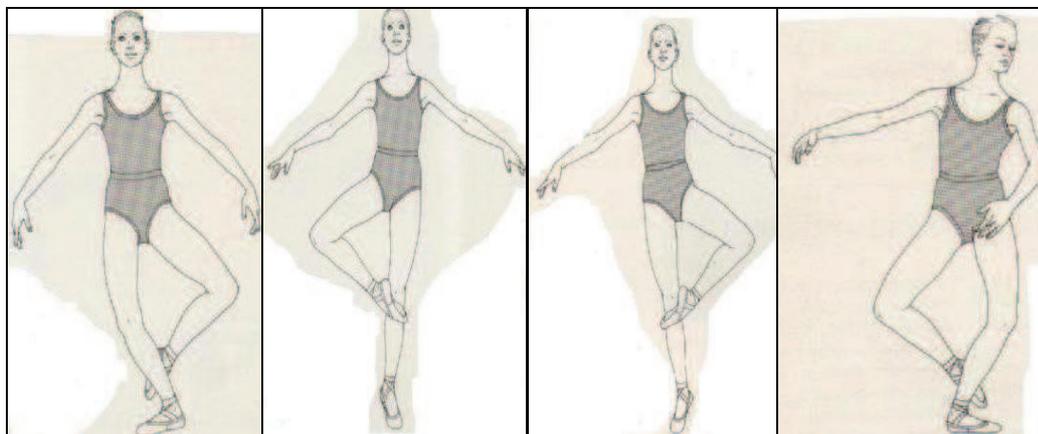


IMAGEM 50: *Pas de bourré piqué*.
FONTE: (ARIAS, 1984, p.100)

- Os giros têm grande importância na aula do centro. As piruetas podem ser giradas em *en dehors* e *en dedans*, na 2ª, 5ª e 4ª posição de pés.

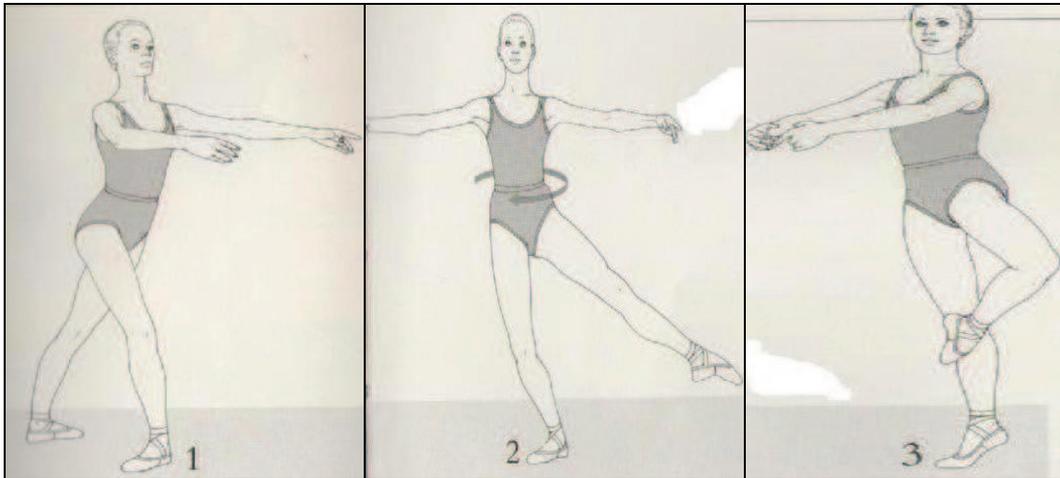


IMAGEM 51: *Piruetta en dedans.*
FONTE: (ARIAS, 1984, p.98-99)

- Saltos: Pequenos – São aqueles que utilizam apenas $\frac{1}{2}$ do compasso musical e usam apenas um vetor de força como impulso – o *demi-plié*, por exemplo o *sissone simples*:

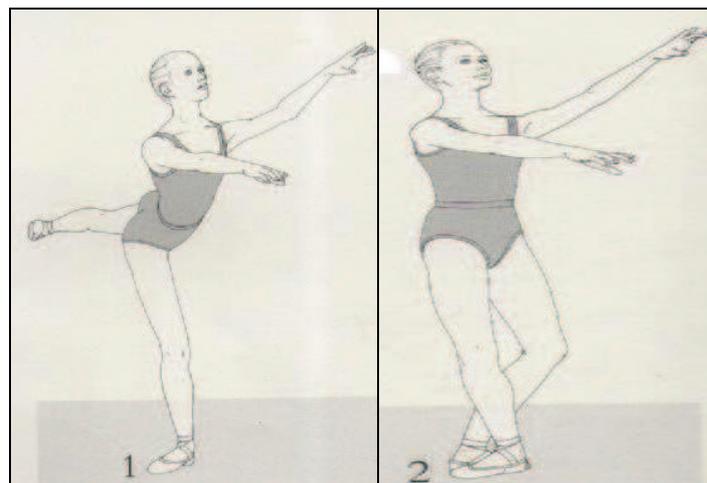


IMAGEM 52: *Sissone simples.*
FONTE: (ARIAS, 1984, p.104)

- Diagonal: Sequência de exercícios realizados de um ponto a outro da sala de aula. Os grandes saltos, as piruetas e os giros são mais elaborados e mais

dançantes com uma maior preparação para sequências de coreografias de repertório, por exemplo, o *grand jeté* – salto de uma perna para a outra esticada com uma altura elevada.

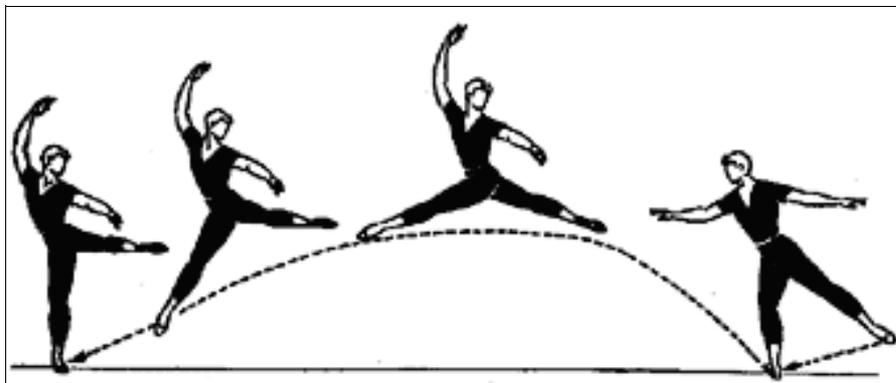


IMAGEM 53: *Grand jeté.*

FONTE: www.balletto.nettrucchi.phppagina=metodologia34.html

- *Reveréce*: Reverência. Forma de agradecimento ao professor ou a alguma pessoa presente na sala de aula.

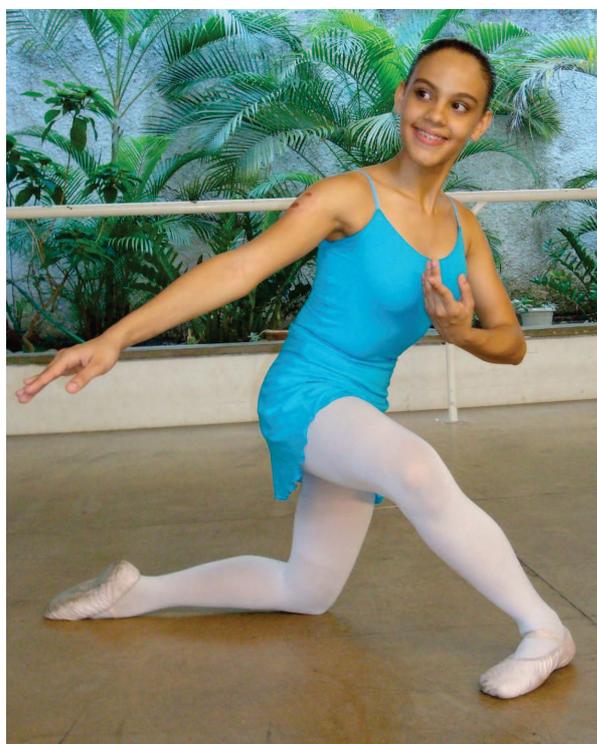


IMAGEM 54: *Reveréce.*

FONTE: Acervo da pesquisa.

4.2.3. Sapatilhas de ponta

Motivo de grande realização da bailarina, a sapatilha de ponta é o símbolo que representa o balé clássico no universo feminino²³.

A evolução da sapatilha de ponta e a técnica da dança caminharam juntas até determinado ponto da história. A técnica passou a exigir das bailarinas movimentos em várias direções, equilíbrios, piruetas, saltos, mesmo sendo as sapatilhas de forma primitiva. Elas necessitam se apresentar extremamente receptivas, resistentes e ao mesmo tempo flexíveis para fornecerem, suporte e conforto. As sapatilhas de ponta é um calçado utilizado por bailarinos no balé, é o meio de sustentação das mesmas quando executam movimentos sobre as pontas dos pés. Este artefato deve suportar o peso, a força exigida para o movimento e ainda se adequar à anatomia da usuária (PÉRIGO; BUGLIANI, 2003).

Segundo Medova (1998) e Vaganova (1991) o trabalho das pontas é dançar nas pontas dos pés, cuja arcada é distendida. As sapatilhas de ponta são especialmente reforçadas nas pontas, sendo assim, os dedos dos pés não se encontram em contato direto com o solo, como estavam nas meias-pontas. Quando inicialmente calçadas, as bailarinas ficam com uma sensação de completo desequilíbrio.

Há várias formas de sapatilhas de ponta, elas dependem da constituição do pé do bailarino. O mais confortável para dançar nas pontas é um pé cujos dedos sejam de tamanho igual, com um pé baixo e sólido e um forte tornozelo. Sobre isso, Vaganova (1991, p. 134) ressalta que

O pé que normalmente consideramos belos, isto é, um que tenha um arco alto, um tornozelo fino e bem torneado, dedos corretamente agrupados, torna-se difícil de executar movimentos nas pontas, especialmente aqueles que requerem saltos sobre elas. Entretanto mesmo que tal pé não seja, a priori, adaptado para pontas, como requerem as regras do ballet, ele pode ser ajudado por um diligente trabalho visando uma melhor produção, de modo que o pé seja apoiado no maior número possível de dedos, e não fique com todo o seu peso apenas no dedo maior.

²³ As sapatilhas de ponta são usadas apenas pelo gênero feminino. Por isso o uso do termo sempre em feminino. Em algumas escolas de balé os homens fazem aula nas pontas para fortalecimento das pernas e pés, mas não se apresentam em números clássicos, exceto as danças modernas que alguns coreógrafos usam as sapatilhas de ponta em suas coreografias.

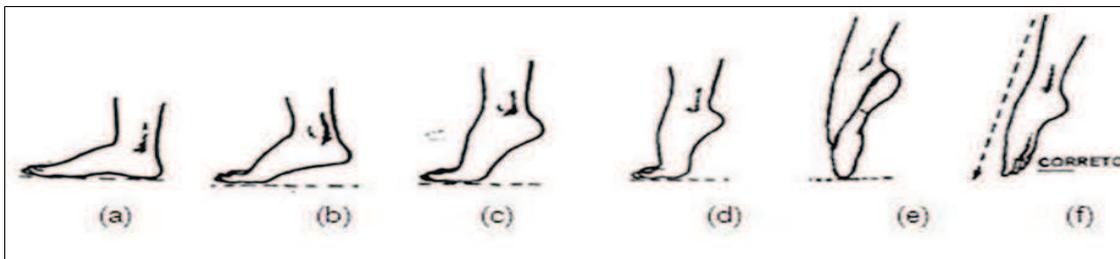
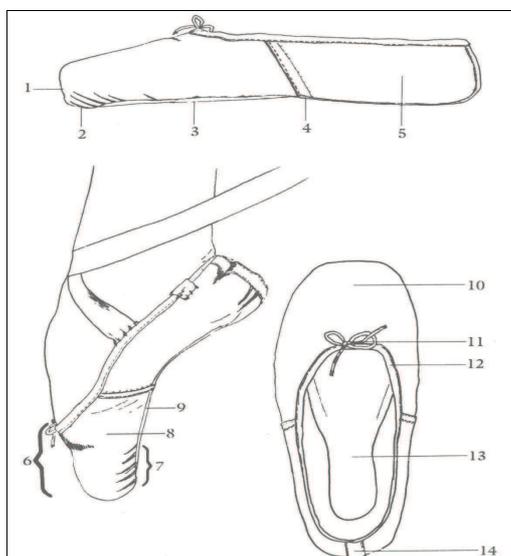


IMAGEM 55: Pé no chão = *Pied a terre*; b. Pé na meia ponta baixa = *Pied à quart*; c. Pé na meia ponta = *Pied sur la demi pointe*; d. Pé na meia ponta alta = *Pied a trois quarts*; e. Pé na ponta = *Pied sur la pointe*; f. Pé no fora do chão – no ar.

FONTE: Achcar (1998, p. 104)

A bailarina faz parecer que todos os movimentos que executa são fáceis, mantendo a tradição de nunca expressar fadiga ao dançar. A técnica clássica exige muito de seu corpo, talvez pela mesma tradição, os bailarinos se adaptam ao que têm diferente dos atletas que adquiriram suporte tecnológico para seus equipamentos, avançando e aperfeiçoando o esporte (MONTEIRO; GRECO, 2003).

Além dos elementos mostrados na imagem abaixo, as sapatilhas também possui fitas de cetim essenciais para fixá-las aos pés, sendo amarradas ao redor da parte inferior da perna; elásticos sobre o peito do pé auxiliam, juntamente com as fitas, a fixação do calçado. Com a prática constante das aulas, a sapatilha torna-se menos rígida e a bailarina deve sempre escolher sapatilhas justas (PÉRIGO; BUGLIANI, 2003; MEDOVA, 1998).



- 1- Plataforma da caixa
- 2- Bordas das pregas
- 3- Sola
- 4- Costura reforçada (região mais estreita da sapatilha)
- 5- Alojamento do calcanhar
- 6- Gáspea
- 7- Pregas
- 8- Asas ou suporte
- 9- Alma da sapatilha (reforço da sola ou da palmilha)
- 10- Caixa
- 11- Cadarço
- 12- Bainha do cadarço
- 13- Palmilha
- 14- Costura do calcanhar

IMAGEM 56: Morfologia da sapatilha de ponta.

FONTE: <http://pontaperfeita.wordpress.com/2009/10/15/na-ponta-do-pes/>.

As autoras (MEDOVA, 1998; VAGANOVA, 1991) ressaltam que em geral, as bailarinas começam a dançar nas pontas entre os dez e doze anos. Só o professor pode determinar a hora certa de colocar as pontas nas suas alunas, analisando todo o trabalho muscular realizado nas aulas, com no mínimo três aulas semanais. A princípio deve-se ensinar cuidadosamente a erguer-se corretamente nas pontas de ambos os pés, fortalecendo inteiramente os músculos dos calcanhares, uma maneira casualmente escolhida de fazer o movimento tornará apenas mais difícil para a bailarina aprender o método correto. Sobre isso, (Vaganova, 1991, p.135) diz que

Os principiantes deverão começar o primeiro estudo das pontas na barra. Ficar de frente a barra, colocando nela ambas as mãos, de maneira que os pulsos a toquem; em seguida, principiar por erguer-se nas pontas em todas as posições, dando impulso do chão com os calcanhares antes de cada movimento. Sob circunstância nenhuma, o aluno deverá saltar nas pontas antes que os tendões dos calcanhares tenham sido fortalecidos.

Alguns exercícios de iniciação as sapatilhas de ponta:



IMAGEM 57: *Sus-sous*.
FONTE: Acervo da pesquisa.



IMAGEM 58: *Echappé.*
FONTE: Acervo particular da pesquisa.



IMAGEM 59: *Assemblé soutenu.*
FONTE: Acervo da pesquisa.



IMAGEM 60: *Atitude derrière e arabesque.*
FONTE: Acervo da pesquisa.

O que o que foi mostrado neste capítulo, foi exercícios técnicos, com objetivos de capacitar o aluno de forma acadêmica com os recursos necessários para tal.

É importante o conhecimento do profissional da área, a experiência teórico/prática desses fundamentos para o planejamento de suas aulas. O profissional de Educação Física também pode utilizar esses métodos e incluí-los nos conteúdos de dança nas suas aulas, inserindo todo o seu conhecimento anatômico, fisiológico e didático do processo educativo direcionado aos seus alunos.



IMAGEM 61: Criança na sala de dança.
FONTE: Acervo da pesquisa.

5.1. Prática Pedagógica

Antes de adentrarmos nas aulas práticas do balé clássico para crianças, é fundamental o conhecimento sobre o que é a prática pedagógica, qual e como percorrer o caminho aliando a teoria junto à prática.

Segundo Souza (2004) a prática pedagógica envolve a dimensão educativa não só na área escolar, mas na dinâmica das relações sociais que produzem aprendizagens, que produzem o educativo. A prática pedagógica expressa às atividades rotineiras que são desenvolvidas no cenário escolar. As atividades devem ser planejadas com o objetivo de possibilitar a transformação, ou seja, superar as atividades bancárias, que tem a dimensão do depósito de conteúdo como característica central.

Machado (2005) define prática pedagógica como atividade exclusivamente observável e que gere uma atividade concreta, em que os resultados possam ser registrados e comprovados, ela precisa oferecer atividade crítica ao aluno. Sem a inclusão deste agente não poderá ser entendida como prática pedagógica. A atividade que exclui a participação ativa do estudante é um equívoco pedagógico.

Vários autores abordam a prática pedagógica de diferentes maneiras, Moreira (2004 *apud* MACHADO, 2005) nos diz que os cognitivistas contribuem para o desenvolvimento da cognição do estudante, ativando modelos mentais para apresentar novos significados, desenvolvendo o raciocínio que leve o educando a resolver problemas; os humanistas objetivam o despertar dos sentimentos de liberdade e interação social, relacionando a integração da moral e afetividade, priorizando as relações humanas; os comportamentalistas dão ênfase às aprendizagens psicomotoras, dependendo de uma atitude do aluno para conferir se ocorreu a aprendizagem estimulada.

A prática pedagógica está intimamente ligada à sala de aula. Sobre isso, Souza (2004, p. 3) ressalta que

No campo das múltiplas dimensões da prática pedagógica (professor, aluno, metodologia, avaliação, relação professor e alunos, concepção de educação e de escola), as características conjunturais e estruturais da sociedade são fundamentais para o entendimento da escola e da ação do professor. [...] *a participação ocorre quando há disponibilidade individual para superar as deficiências e quando há liberdade e respeito entre os envolvidos. É*

um exercício de aprendizagem constante, do saber falar, propor, contrariar e complementar. Nesse contexto, a informação e o desenvolvimento de conhecimentos científicos são fatores impulsionadores da participação nas atividades escolares – no campo da prática pedagógica e da gestão da escola.

A prática pedagógica precisa ser feita com os envolvidos durante o processo, administrando conflitos e organizando ideias coletivas, tomando decisões, arbitrando e conduzindo o grupo à ação comunicativa. O ato pedagógico é conjugado de intencionalidade e todos os envolvidos precisam assumir esta intenção.

A prática pedagógica não só se ensina, mas se aprende também, ela é formada por intenções de fazer educação e se constitui, antes de tudo, de um querer ser. Vale salientar que nem sempre vai ensinar o que apregoam os objetivos de ensino do plano a que se refere, mas oportunizarão uma aprendizagem aos envolvidos. A prática pedagógica exige a presença de educadores e de educandos criadores, instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes (FREIRE, 1996; MACHADO, 2004).

A aprendizagem necessita de uma série de funções dos professores para o planejamento das aulas. As características dessas funções, segundo Zabala (1998, p. 92-93), são:

- a) Planejar a atuação docente de uma maneira suficientemente flexível para permitir *a adaptação às necessidades dos alunos* em todo o processo de ensino/aprendizagem.
- b) Contar com as *contribuições e os conhecimentos* dos alunos, tanto no início das atividades como durante sua realização.
- c) Ajuda-los a *encontrar sentido no que estão fazendo* para que conheçam o que têm que fazer, sintam que podem fazê-lo e que é interessante fazê-lo.
- d) Estabelecer *metas ao alcance dos alunos* para que possam ser superadas com o esforço e a ajuda necessários.
- e) Oferecer *ajudas adequadas*, no processo de construção do aluno, para os progressos que experimenta e para enfrentar os obstáculos com os quais se depara.
- f) Promover *atividade mental auto-estruturante* que permita estabelecer o máximo de relações com o novo conteúdo, atribuindo-lhe significado no maior grau possível e fomentando os processos de meta-cognição que lhe permitam assegurar o controle pessoal sobre os próprios conhecimentos e processos durante a aprendizagem.
- g) Estabelecer um ambiente e determinadas relações presididos pelo respeito mútuo e pelo sentimento de confiança, que promovam a *auto-estima e o autoconceito*.
- h) Promover *canais de comunicação* que regulem os processos de negociação, participação e construção.

- i) Potencializar progressivamente a *autonomia* dos alunos na definição de objetivos, no planejamento das ações que os conduzirão a eles e em sua realização e controle, possibilitando que aprendam a aprender.
- j) Avaliar seus alunos conforme suas capacidades e seus esforços, levando em conta o ponto pessoal de partida e o processo através do qual adquirem conhecimento e incentivando a auto-avaliação das competências como meio para favorecer as estratégias de controle e regulação da própria atividade.

Relacionando o ensino ao professor, Freire (1996, p. 86), diz que

Neste sentido, o bom professor é o que consegue enquanto fala, trazer o aluno até a intimidade do movimento de seu pensamento. Sua aula é assim um desafio e não uma “cantiga de ninar”. Seus alunos cansam, não dormem. Cansam porque acompanham as idas e vindas de seu pensamento, surpreendem suas pausas, suas dúvidas, suas incertezas.

A partir dos pressupostos citados, a prática pedagógica deve se aliar aos princípios da Educação Infantil, de modo que fique claro ao docente o trajeto que ele deve seguir através das atividades propostas. Em relação a este trabalho, o planejamento referente à Educação Infantil seguiu os princípios básicos do balé clássico acadêmico, da prática pedagógica e do balé na Educação Infantil.

5.2. Instrumentos pedagógicos para as aulas de balé

Neste momento descreverei minhas experiências no ensino de balé para crianças, apresentando alguns recursos de materiais lúdicos e alguns exercícios para a construção das aulas de balé.

A ludicidade deve estar presente em todos os momentos que compõe a aula de balé, instrumentos lúdicos, assim como as músicas e os exercícios, sempre deverão estar apoiados na idade e nos objetivos específicos para cada faixa etária, neste caso, crianças de três a seis anos de idade.

A definição de lúdico segundo Salomão; Martini (2007, p. 4) é:

O lúdico tem sua origem na palavra latina “*ludus*” que quer dizer “jogos” e “brincar”. E neste brincar estão incluídos os jogos, brinquedos e divertimento, isto oportuniza a aprendizagem do indivíduo. A introdução do lúdico na vida escolar do educando é uma maneira muito eficaz de repassar pelo universo infantil para imprimí-lo o universo adulto, nossos conhecimentos e principalmente a

forma de interagirmos. O ato de brincar estimula o uso da memória que ao entrar em ação se amplia e organiza o material a ser lembrado, tudo isso está relacionado com aparecimento gradativo dos processos da linguagem que ao reorganizarem a vivência emocional eleva a criança a um nível de processos psíquicos.

A ludicidade é uma necessidade do ser humano em qualquer idade não podendo ser vista apenas como diversão. O desenvolvimento do aspecto lúdico facilita à aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural e colabora para a saúde mental e física (SALOMÃO; MARTINI, 2007).

Os movimentos das aulas de balé devem fazer o percurso individual da criança que pode ser enriquecido pela ação educativa intencional, ou seja, o professor deve utilizar métodos que atinjam o desenvolvimento global da criança. Vale salientar que a criação artística é um ato exclusivo da criança e é no fazer artístico e no contato com objetos lúdicos que parte significativa do conhecimento na área da dança e das artes visuais acontece. No decorrer do processo de construção do fazer artístico, o prazer e o domínio da arte, nesse caso a dança, aparece através da simbolização e da leitura de imagens.

O planejamento das aulas de balé para crianças, deverá ser uma junção da técnica do balé acadêmico, a partir dos princípios básicos, da ludicidade e da brincadeira. A criança tem que sentir prazer nas aulas de balé, gostar do ambiente, das músicas e dos movimentos realizados.

Neste sentido, o brincar é destacado, visto que

Brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia. O fato de a criança, desde muito cedo poder se comunicar por meio de gestos, sons e mais tarde, representar determinado papel na brincadeira, faz com que ela desenvolva a sua imaginação. Nas brincadeiras, as crianças podem desenvolver algumas capacidades importantes, tais como a atenção, a imitação, a memória, a imaginação. Amadurecem também algumas capacidades de socialização, por meio da interação, da utilização e da experimentação de regras e papéis sociais (LOPES, 2006, p. 110).

Para o desenvolvimento das aulas é necessário que se tenha uma sala de balé com equipamentos específicos, tais como:

- Piso revestido de madeira ou por um tapete plastificado ou de borracha para permitir leveza aos saltos e aconteça a aterrissagem sem oferecer lesões à criança;

- Espelhos em uma das paredes para que as crianças possam olhar seus movimentos e suas posições, como também facilitar a percepção de espaço e movimentos;
- Barras de madeira ou aço, anexadas à parede, para ajudar nos primeiros exercícios da aula. É necessário que se tenham barras de dois tamanhos, uma mais baixa que a outra para que as crianças possam se apoiar sem levantar os braços e não terem vícios posturais.



IMAGEM 62: Sala de balé

FONTE: http://www.madlenianum.rsenindex.phpexecute=view_page&module=system&page_id=46



IMAGEM 63: Barras com duas alturas.

FONTE: <http://www.bcperotti.com.br>

As vestimentas das bailarinas devem ser justas ao corpo, de forma que o professor veja todos os seus movimentos e para que elas se movimentem facilmente. Algumas escolas fornecem um modelo de maiô padronizado, vale lembrar que as malhas devem ser de alças ou mangas largas e de fácil acesso.

As sapatilhas devem ser de meia-ponta de pano ou de lona, junto à meia-curta (meia-soquete). A meia-calça não é sugerida nas fases iniciais do balé, pois as crianças têm facilidade de rasgá-las e sem elas o professor poderá ver melhor a extensão das pernas das alunas.



IMAGEM 64: Exemplo de maiô, meia e sapatilha para crianças.

FONTE: <http://splashlollyapimentada.arteblog.com.br/294714Dicas-de-Ballet-Passos-de-Ballet-Como-fazer-um-perfeito-Grand-Plie>

Para melhor organização e facilidade de executar os movimentos na aula, é necessário que as alunas estejam com o cabelo preso em coque, pois com eles soltos ficam na frente do rosto e tira a concentração da criança, além de parecer desorganizada e sem estética, o que descaracteriza o balé clássico.

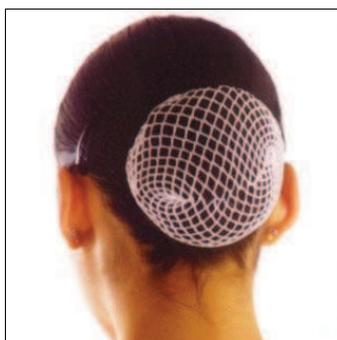


IMAGEM 65: Coque de balé.

FONTE: <http://www.dicasdedanca.com.br/dicas-de-ballet-cabelo-e-maquagem.html>

Outro instrumento importantíssimo e que na maioria das vezes é mal escolhido pelos professores de dança, ou pela falta de informação, ou por ser de difícil acesso, são as melodias usadas nas aulas. O professor deve escolher músicas que atraiam a atenção das crianças, de forma dinâmica e atrativa.

Já é possível encontrar músicas de composição clássica adaptada para as aulas, como por exemplo, músicas de Villa Lobos, cantigas de roda, Mozart, Bach, Chopin para crianças, essas melodias por sua vez devem ser encaixadas nas movimentações livres, o que será sugerido mais à frente. A parte dos exercícios na barra é aconselhável música bem compassada, com o tempo binário²⁴, pois a criança desde cedo começará a se adaptar ao tempo da música e aos ritmos clássicos a partir das aulas de balé.

Pianistas como Maria Inês Vasconcelos²⁵ e Luiz Blumenschein²⁶, compositores de músicas de aula para balé clássico para crianças, são referências para os professores da área.

As aulas de balé devem ser dinâmicas e diferentes. Aulas teóricas devem ser introduzidas de forma lúdica, através de desenhos de bailarina. Atualmente existem revistas de desenhos relacionados a bailarinas e a história da dança, o professor pode incluir essa parte de desenho e pintura, alternando as aulas com explicações sobre as vestimentas dos bailarinos, sapatilhas de ponta, noções sobre higiene pessoal, etc.

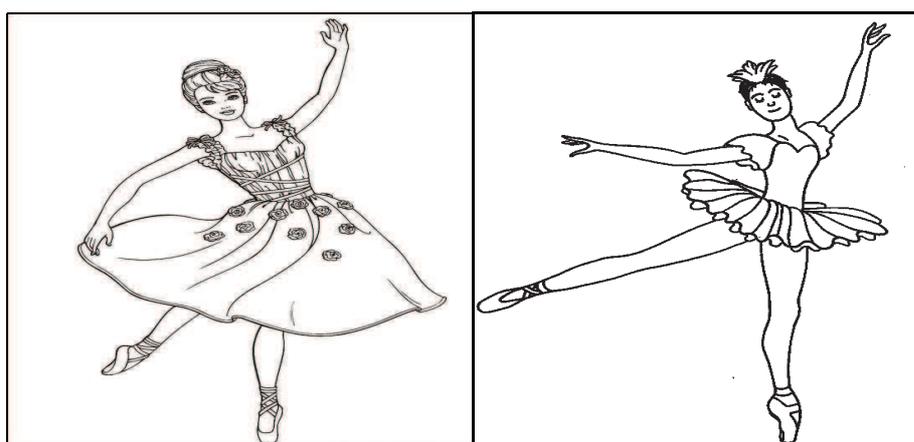


IMAGEM 66: Exemplos de desenhos para as aulas teóricas.
FONTE: http://folhas-decoradas.blogspot.com/2010_05_01_archive.html

²⁴ Ritmo formado por dois tempos. O pulso é forte-fraco, ou seja, o primeiro tempo do compasso é forte e o segundo é fraco.

²⁵ Pianista oficial da Royal Academy of dancing no Brasil.

²⁶ Pianista da Academia de Dança de Mannheim – Alemanha.

A alimentação deve ser um dos conteúdos da aula que o professor pode explorar, de forma lúdica e interativa, os nutrientes, as vitaminas e proteínas devem ser ensinadas às pequenas, utilizando o balé como meio de chegar ao objetivo principal que é o conhecimento de uma boa alimentação.

A disciplina deve ser priorizada nas aulas, sendo uma das principais características do balé clássico, a criança deve aprender a respeitar os horários, os professores, os colegas de turma e ser organizada com o seu material de aula.

Através de recursos audiovisuais, o professor pode explorar a percepção visual das alunas, com vídeos de repertórios clássicos, escolhendo as principais cenas para prender a atenção das alunas, assim como as histórias de repertório que podem ser lidas num determinado momento da aula.

Lagoas (1984) escreveu sobre os principais balés de repertório, obras imortais e tradicionais que existe e sempre existirá nos palcos como arte viva e com grande audiência. Os balés destacados foram:

- “A Sífide” – Balé em 2 atos. Coreografia: Filippo Taglioni. Música: Jean Scheitzhoeffer. Ano: 1832. Este balé retrata a história de James que mora em uma fazenda na Escócia, noivo de Effie, sua vizinha. Alguns dias antes do casamento, ao adormecer em uma cadeira de balanço, o rapaz sonha com uma bela jovem desconhecida, usando um traje branco, longo e transparente. Ao acordar, para sua surpresa, encontra ao seu lado a Sífide, ser alado e etéreo que habita as florestas. James fica dividido entre sua noiva e a Sífide. Gurn, amigo de James e também apaixonado por Effie, começa a desconfiar das atitudes estranhas de seu amigo, acaba descobrindo as visitas que a Sífide faz ao rapaz e vai imediatamente contar a Effie, mas esta não lhe dá atenção. Durante a festa chega uma estranha velha chamada Madge, é na verdade uma feiticeira, que pede para ler a mão de Effie. Ao ler, a velha diz que Effie se casará, mas não será com James. Irritados, os noivos expulsam a feiticeira. No momento da cerimônia, quando James vai colocar a aliança no dedo de sua noiva a Sífide reaparece, implorando que não se case, pois ela morrerá se isso acontecer. Desaparece tão misteriosamente como quando apareceu. James sai correndo em direção a floresta, deixando Effie no altar. Encontra a Sífide em uma clareira, abraça-a e em seguida aparece Madge, que após ser expulsa da festa jurou vingança. A feiticeira oferece a James um

xale, dizendo que ao colocá-lo nos ombros da Sílfide ela tornar-se-ia uma mortal. O rapaz obedece, sem nem desconfiar, porém ao colocar aquele xale enfeitiçado as asas da Sílfide são cortadas, as asas que simbolizam a sua imortalidade, a moça morre em seus braços. Completando sua vingança, Madge chama a atenção de James para os sinos da igreja que badalam, indicando o casamento de Effie e Gurn.



IMAGEM 67: Pas de Quatre (1845) - Carlotta Grisi, Marie Taglioni, Lucile Grahn & Fanny Cerito.
FONTE:<http://www.danzaballet.com/modules.php?name=News&file=article&sid=1037>

- “Giselle” – Balé em 2 atos. Coreografia: Jules Perrot e Jean Coralli. Música Adolphe Adam. Ano: 1841. Trata-se da história de Giselle - uma linda jovem que vive em um vilarejo nos campos da Alsácia, na França. Ela vive feliz com sua mãe, Bertha, suas amigas e Hilarion, seu namorado. É época de colheita da uva, e as festas atraem muita gente, inclusive os nobres. O conde Albrecht é um desses nobres, e, encantado por Giselle, decide se fazer passar por um lenhador, chamado Loys, para se aproximar da moça. Giselle se apaixona pelo lenhador, e apesar dos avisos de sua mãe e das tentativas de Hilarion de desmascarar Loys, ela prefere acreditar em seu grande amor. O conde, também apaixonado, mantém a farsa com medo de perder Giselle. Uma comitiva de caçadores nobres chega à vila. Giselle e sua mãe têm grande prazer em receber os nobres em sua casa, e a moça se diverte conversando com Bathilde, sem nem sequer imaginar que ela é a noiva de seu grande amor. Bathilde também não desconfia que Loys, de quem Giselle tanto fala, é na verdade o conde Albrecht. Nesse mesmo dia, Hilarion entra escondido na casa de Loys para procurar algo que possa incriminá-lo, encontrando sua roupa de nobre e sua espada, e conseguindo finalmente desmascarar o

conde. Quando o jovem conta tudo a todos, Bathilde confirma que Loys é seu noivo, deixando cada morador da vila chocado com a notícia. Giselle, diante da grande decepção, enlouquece de tristeza e morre de amor. O corpo da moça é enterrado na floresta, lar das Willis. Elas são almas de jovens que amavam muito e morreram antes do casamento. Materializam-se à meia-noite, desaparecendo ao amanhecer, e buscam se vingar, fazendo com que os homens que passeiam pela floresta dançam até morrerem de cansaço. Hilarion vai visitar o túmulo de Giselle e as Willis começam a aparecer. Myrtha, a rainha das Willis, convida-as para iniciar Giselle em seus ritos. Hilarion, então, é perseguido e levado à morte. Albrecht aparece, carregando lírios, e Giselle surge para ele. As Willis reaparecem, e Myrtha o condena a dançar até a morte, mas o amor de Giselle por ele é ainda grande. Ela o ampara e o protege com a ajuda da cruz de seu túmulo, poupando a vida de seu amado até o amanhecer, quando as Willis desaparecem.



IMAGEM 68: Carlota Grisi em “Giselle”.

FONTE: <http://classicmusica.blogspot.com/2008/04/el-ballet-giselle.html>

- “Copélia” – Balé em 3 atos. Coreografia: Arthur Saint-Leon. Música: Léo Delibes. Ano: 1870. A história se passa na casa do Dr. Coppélius, em uma vila da Cracóvia, aparece uma nova moça, que chama a atenção de Franz, um belo jovem da vila. Mal sabe ele que Coppélia, a moça que não lhe dá atenção, é apenas uma boneca, e Swanilda, sua noiva, já sabe que ele está galanteando a moça-boneca. Durante uma festa da vila, Dr. Coppélius perde a chave de sua casa, que é encontrada por Swanilda. Ela não perde tempo e, junto com suas amigas, entra na casa do misterioso velho, onde encontram

muitos bonecos e invenções. Para a surpresa de todos, descobrem que Coppélia é apenas uma boneca, tão perfeita que parece humana. Mas o Dr. Coppélius entra em casa e as garotas se escondem, sendo que Swanilda veste as roupas da boneca, fingindo ser ela. Nesse momento, Franz está do lado de fora da casa, tentando entrar no quarto de Coppélia com uma escada, pela janela. Logo, o velho descobre a presença do rapaz e resolve embriagá-lo com vinho para, através de bruxaria, passar sua alma à boneca, dando vida à sua mais perfeita criação. Swanilda percebe toda a trama, e como está vestida de Coppélia, começa a dançar por toda a casa, fazendo uma enorme bagunça e desesperando o pobre Dr. Coppélius, que pensa ter perdido o controle sobre suas invenções. Quando finalmente consegue despertar Franz, que dormia embriagado, Swanilda mostra a ele toda a verdade, e os dois fogem felizes, dançando. Dr. Coppélius percebe que foi enganado e fica desolado, abraçado pateticamente à sua boneca. Na festa de casamento de Swanilda e Franz, diante de tanta felicidade, o velho é perdoado, e ganha de presente o dote de Swanilda para reconstruir tudo que ela havia destruído com sua bagunça.



IMAGEM 69: Balé “Copélia” Dançado pelo *Royal Ballet*.
FONTE: <http://www.ballet.co.uk/dcf/forum/happening/5892.html>

- “A Bela Adormecida” – Balé em 3 atos, com um prólogo. Coreografia: Marius Petipa. Música: Peter Ilich Tchaicovsky. Ano: 1890. Trata-se da história da princesa Aurora, filha do casal Real, nasceu em um reino muito feliz e rico. Em sua festa de batizado, as seis fadas do bem trazem para a pequena princesa presentes e bençãos. Mas a fada do mal, Carabosse, não foi convidada, e aparece na festa para expressar sua indignação com tal desfeita. Mesmo depois do pedido de desculpas do Rei e da Rainha,

Carabosse lança sobre a princesa um feitiço: quando ela completasse 15 anos, espetaria seu dedo em um fuso e morreria. A Fada Lilás, principal protetora de Aurora, acalma a todos dizendo que Aurora não morreria, mas cairia em um sono profundo até que fosse despertada com o beijo de um príncipe. E a princesa cresce cercada de cuidados de seus pais, mantida longe de qualquer objeto que pudesse ser pontiagudo. Na festa de seus 15 anos, seus pais lhe prepararam uma grande festa, e convidaram novamente todos os habitantes do reino, com exceção de Carabosse, que havia sido mandada embora do reino. De repente, uma velha entra no salão e dá um presente para Aurora: um fuso. Na mesma hora Aurora, intrigada com o objeto que nunca viu, espeta o dedo e desfalece. A velha tira seu disfarce e mostra quem é realmente: Carabosse, disfarçada. Então, a fada Lilás espalha um encanto por todo o reino, fazendo com que todos adormecessem junto com Aurora. 100 anos se passam, e no reino vizinho, um jovem príncipe sonha com a Fada Lilás e a bela princesa adormecida. Guiado pela fada, o príncipe enfrenta todos os desafios colocados no caminho por Carabosse, e chega ao castelo. Lá está Aurora, dormindo ainda mais linda que no dia que espetou seu dedo no fuso. O príncipe percebe que ela é o grande amor que ele estava buscando há muito tempo, e a beija. A princesa desperta do sono profundo e, como num passe de mágica, todos os convidados e habitantes do castelo também acordam, os jardins voltam a ser vivos como antes, tudo se desperta como se nada tivesse acontecido. Aurora também vê no príncipe o seu grande amor, e uma grande festa de casamento é celebrada.



IMAGEM 70: Balé “A Bela Adormecida”.
FONTE: http://www.fotolog.com.br/la_sylphide/40801510

- “O Lago dos Cisnes” – Balé em 4 atos. Coreografia: Lev Ivanov e Marius Petipa. Música: Peter Ilich Tchaicovsky. Ano: 1895. Trata-se da história do Príncipe Siegfried que está completando 21 anos, e a Rainha-Mãe disse ele deveria escolher uma noiva no baile de seu aniversário. Comemorou o aniversário com os amigos, e à noite, resolve sair para caçar. Ao se aproximar de um lago repleto de cisnes, o príncipe se prepara para atirar quando os cisnes se transformam em jovens princesas. Odete, a Rainha dos Cisnes, dança com Siegfried e lhe conta que ela e as outras princesas são vítimas do feiticeiro Rothbart, que as condenou a viver como cisnes durante o dia, só voltando à sua forma normal da meia-noite ao amanhecer. E o encanto só se quebrará quando um jovem de coração puro lhe jurar fidelidade. O príncipe declara seu amor e convida-a para o baile do dia seguinte, onde quebrará o encantamento, escolhendo-a para ser sua noiva. No baile, a Rainha-Mãe lhe apresenta seis princesas, mas ele se mostra indiferente a elas, esperando ansiosamente por Odete. O baile está acontecendo até que um nobre chega num estrondo, que na verdade é Rothbart disfarçado com sua filha, Odile, metamorfoseada em Odete. Siegfried dança com ela pensando ser sua amada, enquanto Odete, ainda em forma de cisne, tenta inutilmente chamar a atenção dele nas janelas do palácio. O príncipe anuncia que já fez sua escolha, e só então percebe que ainda não era meia-noite e aquela não poderia ser Odete, mas era tarde demais, já havia dado sua palavra. Desesperado, Siegfried corre para o Lago, onde encontra Odete junto às amigas. Os amantes se jogam no lago, e nesse momento, a magia é quebrada e o reino de Rothbart desmorona, matando-o.



IMAGEM 71: Balé “O Lago dos Cisnes”

FONTE: http://www.mediamania.com.br/secundarias/MoscowCity_Ballet/fotos.htm

- “O Quebra-Nozes” – Balé em 2 atos. Coreografia: Marius Petipa (início) e Lev Ivanov (fim). Música: Peter Ilich Tchaicovsky. Ano: 1892. História: É festa de Natal na casa da família Stahlbaum. As crianças se divertem e Clara recebe do padrinho, Drosselmeyer, um boneco Quebra-Nozes. No fim da festa, depois que todos já estão dormindo, Clara volta para a sala e adormece ao lado da árvore de Natal e de seu presente. Sonha que um exército de ratos está invadindo a sua sala, mas o quebra-nozes a defende, comandando um exército de soldadinhos de chumbo. O Rei dos ratos acaba ferindo o boneco, que, desarmado, está prestes a perder a batalha quando Clara o salva atirando seu sapato nos ratos. Drosselmeyer aparece em seguida e, num passe de mágica, transforma o boneco em um belo príncipe, que leva Clara ao Reino das Neves e ao Reino dos Doces. A Fada Açucarada, Rainha do Reino dos Doces, homenageia Clara com uma grande festa, onde todos os habitantes do seu reino dançam, representando as várias regiões. Por fim, a Fada dança um belo pas-de-deux com o príncipe, quando Clara começa a se sentir sonolenta até adormecer de novo. Na manhã seguinte, quando acordam, a casal Stahlbaum encontra Clara dormindo embaixo da árvore, abraçada ao Quebra-Nozes. Ela sabe que seu presente de Natal foi uma linda viagem, em forma de sonho, e não apenas um boneco.



IMAGEM 72: Balé “O Quebra-Nozes”

FONTE: <http://leviajacomlu.blogspot.com/2009/11/bebida-de-inverno.html>

- “Romeu e Julieta” – Balé em 2 atos. Música: Sergei Prokofiev. História: William Sheakespere. Ano: 1940. História: Romeu e seus amigos Mercúcio e Benvólio costumam freqüentar uma praça, onde sempre arrumam brigas com

Teobaldo e seus amigos. Numa dessas brigas, o príncipe presencia tudo e adverte os jovens, para que a rixa entre eles tenha fim. Procurando mais confusões, Mercúcio incentiva Romeu e seus amigos a entrarem em uma festa dos Capuletto usando máscaras, onde, mal sabem eles, começará a maior de todas as brigas. Romeu e Julieta se aproximam, e sem saber quem realmente são, se apaixonam. E assim eles descobrem que haviam se apaixonado pelo inimigo de suas famílias. Mesmo sabendo disso, Romeu declara seu amor e os dois prometem não deixar a inimizade de suas famílias destruir esse grande amor. Os dois recorrem ao Frei Lourenço, que apesar de adverti-los quanto à desobediência às suas famílias, realiza o casamento, persuadido pelo amor sincero que Romeu e Julieta sentem um pelo outro. Logo após a breve cerimônia Teobaldo aparece na praça e as brigas começam novamente. Romeu tenta acalmá-los e evitar a luta, mas nesse momento Teobaldo fere Mercúcio mortalmente. Romeu parte para cima do primo de Julieta e vinga seu melhor amigo. O príncipe fica sabendo da triste consequência das brigas e expulsa Romeu da cidade, dando-lhe o prazo de ir embora até o amanhecer. Julieta fica muito abalada ao saber da morte de seu primo, mas sabendo de toda a história, perdoa Romeu. Sua ama permite-lhes terem sua noite de núpcias, escondido dos pais de Julieta, e antes que Romeu vá embora. Ao amanhecer, Romeu foge escondido do quarto de Julieta enquanto a Sra. Capuletto vai ao encontro da filha para anunciar que seu pai já havia escolhido um noivo para ela. Julieta se desespera e procura a ajuda de Frei Lourenço. Este, sabendo que a jovem não pode violar os votos do matrimônio, dá a ela uma poção que a fará ficar com aparência de morta durante algum tempo, para que Romeu a encontre em seu túmulo e fuja com ela. Julieta toma a poção e o padre envia um mensageiro a Mantra, onde está Romeu, para avisá-lo de toda a farsa. Pela manhã, quando a ama vai acordar a garota, encontra-a “morta”. A notícia se espalha, e chega a Romeu antes do mensageiro enviado por Frei Lourenço. Desesperado, ele compra um veneno e vai ao túmulo da amada, encontrando-a morta. Sem perceber que tudo não passava de uma mentira, Romeu toma todo o veneno, caindo morto ao lado dela. Julieta acorda, e, encontrando seu marido morto, toma sua espada e se mata a seu lado. Depois de toda a tragédia, as famílias Montecchio e

Capuletto se unem na dor e decidem se perdoarem dos antigos ódios e rivalidades.



IMAGEM 73: Balé “Romeu e Julieta” dançado pelo Balé Guairá.
FONTE: <http://teatroguairaromeuejulieta.blogspot.com/2008/05/o-bal-romeu-e-juliet-e-verso-teatro.html>

A maquiagem pode ser também conteúdo das aulas teóricas/práticas. O professor pode organizar a aula de modo que as alunas tenham contato com materiais de pintar, podem maquiar umas as outras imitando animais como: gato, rato, coelho, personagens infantis e nas datas comemorativas.

Além das maquiagens relacionadas, no balé clássico existe a sua específica e as crianças devem aprender nas aulas sobre a sua utilização em espetáculos, não estimulando o uso precoce de maquiagem para as crianças.

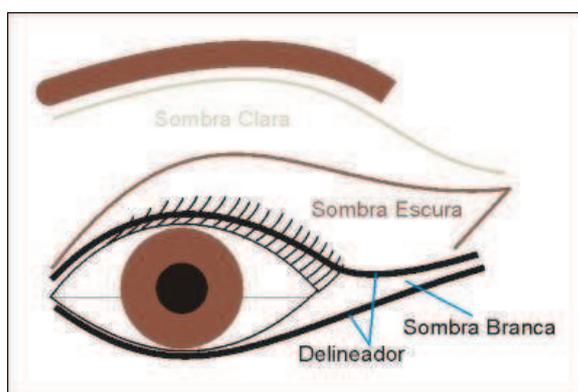


IMAGEM 74: Maquiagem de balé.
FONTE: <http://balletemara.blogspot.com/2010/08/maquiagem-de-palco.html>

5.3. Aula de balé clássico na Educação Infantil

No capítulo anterior, estudou-se toda a fundamentação do balé clássico acadêmico, base fundamental para a construção das aulas de balé para crianças. Neste momento, as nomenclaturas serão utilizadas da mesma forma que o balé técnico e serão ditas em seguida o que significa em português de forma lúdica, para que a criança se adapte aos termos do balé clássico. Daí a importância de se ter um profissional com experiência na área do balé clássico, paralelo a formação pedagógica.

O trabalho na fase da Educação Infantil deve ser centrado no desenvolvimento de sua estrutura sensorial, tratando-se de uma educação da sensibilidade, pensando no corpo da criança como uma globalidade.

De forma geral, cabe ao professor abordar nas aulas a seguinte sequência pedagógica:

- Ações em oposição: abrir – fechar;
- Ações que vão colocar em jogo a mobilidade da coluna vertebral;
- Ações que favoreçam descobertas de:
 - a) Peso;
 - b) Equilíbrio;
 - c) Grandes contrastes: alto-baixo; grande-pequeno; rápido-lento;
- Ações que proporcionem à criança oposições que vão permiti-la reconhecer e controlar as intensidades de seus movimentos;

A aula de balé para crianças pode ser conduzida na mesma sequência do balé acadêmico: barra e centro. O tempo da aula varia de cada escola e tem entre 30 a 60 minutos de duração, geralmente uma ou duas vezes por semana. O professor deve organizar a aula de maneira que possa dividir o tempo para acolhida de boas-vindas, os exercícios da barra e no centro.

Antes de iniciar os exercícios realizados na barra, a aula pode iniciar com um breve aquecimento com todas as alunas sentadas em forma de círculo, para uma melhor visualização do professor, no centro da sala. O aquecimento pode ser: respiratório e/ou locomotores. Os exercícios sugeridos serão descritos de forma lúdica e que podem ser ensinados com os mesmos vocabulários, sempre usando a imaginação para chamar a atenção da criança e possibilitar sua compreensão.

a) Movimentos respiratórios:

- Aspirar uma flor;
- Encher um balão de ar;
- Somos um saquinho de papel que se enche de ar;

b) Movimentos locomotores:

- Posições de braço: preparatória, 1ª, 2ª e 5ª posição;
- *Demi-plié*: em 1ª e 2ª posição de pés;
- Contração e relaxamento: boneco de madeira e boneco de pano;
- Rotação do pescoço;
- Rotação das mãos;
- Pontas: ponta de palhaço (pés em flex), ponta de bailarina (pés em ponta);



IMAGEM 75: Criança fazendo aquecimento dos pés.

FONTE: Acervo da pesquisa.

5.3.1. Exercícios realizados na barra

Nesse momento da aula, o professor deverá ser breve, a criança entre três e seis anos não tem paciência em dançar de frente à barra; são movimentos realizados para adquirir equilíbrio, fortalecimento dos pés na meia-ponta e uma boa

postura, com os dois pés no chão, coluna ereta e pescoço longo, que já deve ser pedido nessa parte da aula.



IMAGEM 76: Criança em aula mostrando a boa postura.
FONTE: Acervo da pesquisa.

O *relevé*, o *battement tendu*, *battement jeté*, *passé*, *souplesse* podem ser incluídos no início da aula, sempre de frente ou de costas à barra, executando os passos com as duas pernas, apenas para frente e para o lado, pois nessa idade, a criança ainda não tem equilíbrio de colocar a perna para trás sem que comprometa a postura.



IMAGEM 77: Criança fazendo *relevé* e *battement tendu*.
FONTE: Acervo da pesquisa.



IMAGEM 78: Crianças em 1ª posição de pés.
FONTE: Acervo da pesquisa.



IMAGEM 79: Crianças fazendo *passé*.
FONTE: Acervo da pesquisa.



IMAGEM 80: Crianças fazendo *souplesse*.
FONTE: Acervo da pesquisa.

5.3.2. Exercícios realizados no centro

Neste momento da aula o professor poderá explorar a movimentação do balé clássico de forma lúdica. As crianças podem caminhar graciosamente, correr com leveza, ouvir as músicas para conhecer o seu ritmo e as suas variações (lento, normal e rápido). Lembrando que a criança começa o processo de aprendizagem no balé sem nenhuma variação e sem nenhuma cobrança técnica por parte do professor.

No centro, o professor poderá incluir movimentos utilizando figuras geométricas, cujos movimentos serão necessários a fim de fornecer à criança o conhecimento do senso espacial, trabalhando cada um deles separadamente, através de filas, círculos, quadrados, diagonais.

O *port-de-bras* (preparação, 1ª, 2ª e 3ª posição de braços), pode ser ensinado no centro de frente ao espelho para que a criança possa observar a movimentação dos braços. A boa postura deve ser incentivada de forma lúdica e atrativa.



IMAGEM 81: Crianças em boa postura.
FONTE: Acervo particular da pesquisa.

O alongamento para esta aula deve acontecer de forma simples e o mais natural possível, sem forçar a postura. Acerca disso, Dantas (1999) ressalta que na primeira infância, o aparelho motor acusa uma elasticidade elevada, o sistema ósseo articular está apenas fracamente consolidado. Desta forma, a flexibilidade na idade pré-escolar é tão boa que os exercícios específicos não são ainda necessários.

Assim, os exercícios de alongamento devem ser dados na medida em que se insiram no plano de aulas polivalentes, objetivando uma preparação em longo prazo.

Alguns lembretes são necessários e devem estar presentes nas aulas direcionadas para criança da Educação Infantil:

- O incompleto desenvolvimento morfológico de ligamentos, músculos, ossos e tendões, tornam suas estruturas corporais frágeis e sujeitas a lesão;
- Se estiver sendo realizada mobilização passiva por manipulação externa, a pessoa que estiver realizando a manipulação deverá ter um extremo cuidado com os limites de segurança;
- Trabalhar principalmente a flexão do tronco sobre as pernas (sentado), abdução e flexão da coxofemoral, flexão de joelho, movimentos da cintura escapular e flexão do cotovelo;
- Evitar as tensões excessivas e rotações sobre a coluna vertebral;
- Associar o trabalho à estimulação psicomotora;
- Fazer com que cada gesto seja um carinho, e não agressão;
- Conversar e brincar com a criança ao longo da atividade, tornando-a agradável;
- Observar a iniciativa da criança, aproveitando os movimentos espontâneos que possam ser úteis ao objetivo (DANTAS, 1999, p.187).

A partir do que foi dito sobre alongamento, segue abaixo algumas sugestões de movimentos para a aula:

- 1) Vamos dobrar? – Fazer com que as crianças dobrem no seu limite, todas as articulações;
- 2) O caracol (coluna *en dedans*) – Fazer com que as crianças fiquem bem pequenas, encolhendo a coluna como um caracol;
- 3) A barca (*en dehors*) – A criança deve estar em decúbito ventral – barriga no chão e puxar os pés de forma que se pareça uma barca;
- 4) Pernas de borboleta e cabeça no pé;



IMAGEM 82: Crianças fazendo pernas de borboleta.
FONTE: Acervo da pesquisa.



IMAGEM 83: Crianças fazendo cabeça no pé.
FONTE: Acervo da pesquisa.

- 5) Sentar e assistir televisão – ensinar a sentar-se e em *grand-écart* (abertura de ambas as pernas);



IMAGEM 84: Crianças fazendo *grand écart*.
FONTE: Acervo da pesquisa.

- 6) Pé de bailarina e pé de palhaço – Trabalhar a extensão e flexão dos pés.



IMAGEM 85: Crianças fazendo pé de bailarina (pontas esticadas).
FONTE: Acervo da pesquisa.

- 7) *Plié* sem barra – Trabalhar a postura sem que o “bumbum” se desloque para trás e nem a coluna se incline para frente.



IMAGEM 86: Crianças fazendo *demi-plié* em primeira posição de pés.
FONTE: Acervo da pesquisa.

- 8) Atingir o ponto máximo dos pés – Sentadas com as pernas fechadas e com os pés em ponta ou em flex, a criança deve tentar alcançar o dedão do pé sem que os joelhos se flexionem.

O trabalho para o conhecimento do tempo da música pode ser ensinado de forma atrativa, através da batida dos pés no chão, de palmas e de instrumentos como: pandeiros, baterias, caixas de fósforo, etc.

As direções podem ser: acima/abaixo, lado direito/esquerdo, frente/atrás e podem ser ensinadas como imagens fornecidas às crianças ou com as sugestões das mesmas, por exemplo:

- a) Acima – Voar acima das nuvens. Abaixo – Procurar tocar o fundo do poço.
- b) Lados – Vamos apontar a janela, vamos apontar a barra (recorrer a objetos ou pessoas presentes dentro da sala).
- c) Frente – Quero isso! (estende a mão). Atrás – Não dou! (recua) (WELLS, 1972, p. 39).

Alguns movimentos locomotores podem compor a parte do centro - a diagonal. O professor pode inserir instrumentos lúdicos como folhas desenhadas em papel, simbolizando a passarela do lago, fitas coloridas para mãos, obstáculos coloridos para auxiliarem os saltos, etc.



IMAGEM 87: Crianças na diagonal da sala.

FONTE: Acervo da pesquisa.

Alguns exercícios são sugeridos:

- a) Caminhar como gigante, anão, princesa ou rainha – pedir a criança a boa postura, algumas posições de braços enquanto caminha;
- b) Correr como: ratinhos, gigante e o vento;
- c) Saltar como: pingo d'água, canguru, rã (sapinho);
- d) Saltitar como saci, pular amarelinha;
- e) Pular como: cavalinhos trotando, pulando obstáculos;
- f) Rastejar como: minhoca, lagarta, índio;
- g) Rolar como: tronco de árvore (pesado), folhas secas (leve);
- h) Giro: girar como um peão;
- i) Saltos em dupla: Galope – Galopar de mãos dadas com a colega;



IMAGEM 88: Crianças na preparação do galope.
FONTE: Acervo da pesquisa.



IMAGEM 89: Crianças utilizando o bambolé na diagonal.
FONTE: Acervo da pesquisa.

Depois da experimentação dos exercícios realizados na barra e no centro, as crianças devem repetir algo que gostaram de fazer enquanto a outra parte do grupo vê/aprecia, o que costumo chamar de “balé livre”, parte da aula em que elas dançam criando sua própria coreografia.

Aprender a observar é fundamental: ao ver o outro se movendo elas estruturam o seu próprio movimento. Desse modo, sugiro alguns temas de dramatização para a aula, que podem ser sugeridos por elas também. Alguns exemplos:

- A menina e a boneca: pedir que a criança leve uma boneca para aula e dançar com ela;
- O circo: envolver personagens que compõe o circo;
- Festa de 15 anos: dançar oferecendo presentes às colegas e dançar valsa;
- Passeio à praia;
- Brincadeiras infantis: utilizar cantigas de roda;
- A floresta encantada: utilizar personagens inanimados e contos de fadas.



IMAGEM 90: Momento do balé livre.
FONTE: Acervo da pesquisa.

Ao término de cada semestre, as alunas poderão apresentar uma aula pública (aula aberta para pais, familiares e colegas), mostrando o trabalho realizado durante as aulas. A aula pública pode ser uma motivação para a criança, e nessa ocasião, o

professor poderá confeccionar figurinos que representem algum tema a ser dançado por elas no final da aula, junto à dramatização ou balé livre.

Os pais sempre ficam ansiosos por resultados na aprendizagem do balé, muitos querem que calcem as sapatilhas de ponta muito precocemente, cabe ao professor conscientizar os responsáveis pela criança da importância do trabalho do balé na infância.

A criança precisa passar por um processo de amadurecimento músculo-esquelético, necessitando de vários anos de balé para calçar as sapatilhas de ponta. O estudo do balé clássico acadêmico começa a partir dos oito anos de idade, e diante disso, a criança começa gradativamente o desenvolvimento da técnica, sendo assim, é uma ação indevida e irresponsável exigir que uma criança com menos de onze anos faça esforço nas pontas dos pés, pois o equilíbrio necessário, segundo Silva (2006) só vai sendo adquirido com o desenvolvimento compatível ou resultante do grau de mielinização²⁷ que só se completa na puberdade dos dez aos doze anos para as meninas e de catorze aos dezesseis para os meninos. O sustentar sobre as pontas não é somente uma evolução técnica, mas também uma adaptação do corpo a uma nova forma de equilíbrio, com a fortificação de ossos, tendões, ligamentos e músculos.

Segundo Santos et al (2005) a dança tem um papel importantíssimo no processo de desenvolvimento educacional da criança, é uma atividade que prioriza uma educação motora consciente, não é só uma ação pedagógica, mas também psicológica, com o fim de melhorar a disciplina da criança, e através das atividades lúdicas em dança na fase pré-escolar que tomam como benefícios: cuidado com o corpo e com a saúde, formação do senso crítico e consciente, desenvolvimento da auto-estima, auto-confiança e senso de responsabilidade.

Para Fux (1883 *apud* SANTOS et al, 2005, p. 05)

[...] dançar faz fluir sensações de alegria proveniente da forma lúdica de movimentar-se livremente. A dança na infância produz efeitos terapêuticos que proporcionam formas de expressar alegria, tristeza, euforia, permitindo que a criança lide com seus problemas, aumentando seu repertório e possibilitando identificar e nomear seus próprios sentimentos e pensamentos.

O balé não tem o fascínio apenas como arte, beleza e cultura, mas em sua ação pedagógica, pode trazer grandes contribuições para o desenvolvimento infantil,

²⁷ Mielinização é a deposição de mielina nas fibras nervosas, ou seja, quando um bebê nasce ele tem reflexos nervosos, claro, mas não tem coordenação motora.

principalmente no período da Educação Infantil em que suas habilidades mais importantes estão sendo se desenvolvendo e nessa fase o que se prioriza é o processo e não os resultados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo desse trabalho foi identificar as possibilidades de ensino do balé clássico para crianças da Educação Infantil, e nesse processo identificamos, a partir de um levantamento bibliográfico amplo, a escassez de estudos acerca da prática pedagógica do balé clássico direcionada para crianças.

O primeiro passo do trabalho foi pesquisar as características pertencentes à Educação Infantil, a idade que estabelece o conceito de pré-escola, o conceito de criança, bem como as suas características cognitivas, motora, afetiva e social. O trabalho buscou, também, reconhecer o papel da escola para intervir no processo educativo da criança, é considerado que este processo deve conhecer as necessidades da criança para então orientar a ação educacional.

Paralelamente, foi pesquisada a história da dança, que pode ser considerada uma das mais nobres artes, fazendo parte da vida de qualquer pessoa, qualquer classe social. Junto à história da dança, está o nascimento e a evolução do balé clássico, relacionando os seus principais intérpretes que ajudaram nesse processo de evolução. O balé clássico pode ser atribuído à arte dançada pelo ser humano, através da pintura, da música e do movimento.

Dentre as possíveis maneiras de apresentar a dança como conhecimento humano, relevou-se que a escola atua no processo de educação através das manifestações culturais, que é ampliada frente ao fato de termos um país que possui uma identidade cultural muito diversificada, ampliando o leque de ensino-aprendizagem em relação à área da dança na escola.

Ressaltou, também, a dança como conteúdo do componente curricular de Educação Física, tendo uma ponte de ligação às outras disciplinas, com significado e sentido, e planejamento em que o interesse pedagógico não deve ser atribuído apenas ao nível técnico e sim a aprendizagem de outras situações e outros contextos.

Um levantamento temático foi realizado sobre o significado do balé acadêmico, sendo apresentado através dos exercícios estabelecidos durante a aula e sugerido a técnica que deve ser empregada nos planos de aula, que vão de acordo com o amadurecimento do aluno em sala de aula, com auxílio de imagens captadas em uma das aulas observadas, mostrando todos os princípios básicos do balé clássico, tais como: posições de pés e braços, direções de pernas e de corpo, colocação das mãos e da cabeça.

Esta parte do estudo servirá de base técnica e pedagógica aos profissionais que se

interessam por esta área. Foram sugeridos exercícios para serem realizados na barra, com imagens ilustrativas, apontando as principais partes do corpo que devem ser observadas pelo professor durante a aula de balé clássico acadêmico; bem como, a introdução ao uso das sapatilhas de pontas, que deve seguir uma ordem de desenvolvimento corporal do aluno.

A última parte do trabalho foi dedicada a construir conteúdos para aulas do balé clássico direcionadas às crianças da Educação Infantil, tomando como base teórica todos os fundamentos anteriormente estudados. Foi feita uma pesquisa sobre os principais conceitos que norteiam a prática pedagógica, atribuindo alguns instrumentos pedagógicos através do lúdico que deve estar presente em todos os momentos da aula.

Foi relatado o processo de construção do conhecimento que o professor deve se apropriar para o planejamento das aulas, sendo: o que compõe uma sala de balé, vestimentas, material lúdico, bem como aulas teórico/prática, através de desenhos, aulas de maquiagem, aulas de repertório, mostrando as principais coreografias que continuam a existir desde séculos anteriores.

Sugere-se, a partir da minha experiência com as crianças, durante algum tempo, que sejam orientados movimentos respiratórios e locomotores, atribuindo temas lúdicos a movimentação característica do balé clássico com exercícios executados na barra e no centro da sala. Vale ressaltar que, a maioria das escolas não oferece salas com o material específico descrito neste trabalho, nem todos os alunos possui condições de custear uniforme, sapatilhas e etc., mas, é possível desenvolver um trabalho de dança sem que haja necessário o uso de todos os materiais didáticos descritos.

A conclusão possível, na finalização desta pesquisa, é que através desse estudo, apontamos possibilidades de ensino do balé clássico para as crianças da Educação Infantil, baseadas em aulas de dança clássica acadêmica, considerando a ludicidade como uma das principais ferramentas, bem como a bagagem de conhecimentos anatômicos e pedagógicos que o profissional precisa ter para trabalhar com as crianças, respeitando o seu processo de desenvolvimento.

Nosso trabalho possibilita aos alunos de Educação Física, e áreas afins, se apropriarem do conhecimento do balé clássico em várias dimensões, seja técnica, teórica, artística, contribuindo para que mais professores possam dar aulas de dança de forma qualificada, ampliando o acesso ao conhecimento dança a um número maior de alunos.

Após a conclusão dessa pesquisa, ficam sugestões de estudos futuros com o objetivo de encorajar a continuidade do trabalho desenvolvido.

REFERÊNCIAS

ABREU, M. **Educação Infantil no Brasil: Legislação, Matrículas, Financiamento e Desafios.** 2004.

ALMEIDA, C,M, C. **Ser artista, ser professor:** razões e paixões do ofício – São Paulo: Editora UNESP, 2009.

ARIAS, F, M. **Curso de balé** – Prefácio de Dame Margot Fonteyn de Arias. Ed. Martins Fontes, 1ª edição, 1984.

BARROS, D.M. Educação Infantil: O que diz a Legislação. In: HERMIDA, F.J. **Educação Infantil, Políticas e Fundamentos.** João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2009. 2º edição. p. 61-78.

BORSA, C. J. **O Papel da Escola no Processo de Socialização Infantil,** 2007.

BOUCIER, Paul. **História da Dança no ocidente.** 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular nacional para a educação infantil.** Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental, 1998.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais:** introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEE, 1997.

BRASILEIRO, L. T. **O conhecimento curricular escolar: o conteúdo dança em aulas de educação física na perspectiva crítica.** *Movimento*, Porto Alegre, v. 8, n. 3, p. 5-18, set./dez. 2002.

_____. **O conteúdo “dança” em aulas de Educação Física: Temos o que ensinar:** *Pensar a Prática* 6 pp. 45-58, jun/2003.

CAMINADA, Eliana. **História da Dança: evolução cultural.** Rio de Janeiro: Sprint, 1999.

CAVASIN, R, C.; **A Dança na Aprendizagem.** Artigo acessado pelo site: www.icpg.com.br no dia 18 de setembro de 2010.

COLL, C. S. **Psicologia da educação.** Porto Alegre, 1999, Artes médicas.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da Educação Física.** São Paulo, Cortez, 1992.

CUNHA, B. B; CABRAL, B. L. **A descoberta do mundo nos anos iniciais: como a criança aprende/ser criança,** 2009.

DANTAS, E, H, M. **Flexibilidade: Alongamento e Flexionamento.** 4ª ed. – Rio de Janeiro: Shape, 1999.

EHRENBERG, C, M; GALLARDO, P, S, J. **Dança: Conhecimento a ser tratado nas aulas de Educação Física Escolar.** *Motriz*, vol. 11, n.2 pp. 121-126, Rio Claro, mai/ago 2005.

FREIRE, J. B. **Educação de Corpo Inteiro. Teoria e Prática da Educação Física.** Ed. Scipione, 1989.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa,** - São Paulo – Paz e Terra, 1996.

GALVÃO, I. Henri Wallon: **Uma concepção dialética do desenvolvimento infantil.** Petrópolis: Vozes, 1995.

GASPARI, C, T. **A Dança aplicada às tendências da Educação Física Escolar**. Motriz, vol. 8 n. 3, pp. 123-129, Rio Claro, set/dez 2002.

GO TANI ... [et al.]. **Educação física escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista** – São Paulo: EPU: Editora da Universidade de São Paulo, 1988.

GONZÁLES, R. C. **Educação Física Infantil: motricidade de 1 a 6 anos** [tradução de Roberto Francine Júnior]. – São Paulo: Phorte, 2005. 160p.

KNOPLICH, J. **Endireite as costas: Desvios da coluna, exercícios e prevenção** – São Paulo: IBRASA, 1989.

LAGOAS, L. **Histórias de ballet**. Rio de Janeiro: Memórias Futuras. Edições, 1984.

LDB : **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** : lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. – 5. ed. – Brasília : Câmara dos Deputados, Coordenação Edições Câmara, 2010.

LE BOULCH, J. **A educação pelo movimento: a psicocinética na idade escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1983.

LOPES, V, G. **Linguagem do corpo e Movimento**. Curitiba, PR: FAEL, 2006.

MACHADO, V. **Definições de prática pedagógica e a didática sistêmica: considerações em espiral**. Revista didática sistêmica. Volume 1, 2005.

MARCELLINO, C, N. **Lúdico, Educação e Educação Física**. 3 ed. Unijuí, 2009.

MARQUES, I. **Dançando na escola**– 2. ed. – São Paulo: Cortez, 2005.

_____. Ensino de dança hoje: textos e contextos. São Paulo, Cortez, 1999.

MATTOS, M. G. **Educação Física Infantil: Construindo o Movimento na escola** – 7 ed. – São Paulo: Phorte, 2008.

MEDOVA, L, M. **A Dança clássica**. Ed. Estampa 1ª ed, Lisboa, 1998

MELO, S.L.G, BRANDÃO, A.B.M e MOTA, S.M. **Ser criança: Repensando o lugar da criança na educação infantil**. – Campina Grande: EDUEPB, 2009. 142p.

MONTEIRO, L, M; GRECO, L, G. **As lesões da dança: conceitos, sintomas, causa situacional e tratamento**. Bauru: Universidade Estadual Paulista, 2003;

MRECH, M. L. **A criança no mundo globalizado** - Revista Educação Infantil, ed. Segmento, Vol. 4, 2009, p. (36-39).

NANNI, D. **Dança Educação – Princípios, Métodos e Técnicas**. Rio de Janeiro: editora Sprint, 1995.

NANNI, Dionísia. **Dança educação - Pré – Escola à Universidade**. Rio de Janeiro: editora Sprint, 1995.

NANNI, Dionísia. **Ensino da Dança: enfoques neurológicos, psicológicos e pedagógicos na estruturação/expansão da consciência corporal e da auto-estima do educando**. – Rio de Janeiro: Shape, 2003.

NOVASKI, A, J, C. **Sala de aula: Uma aprendizagem do humano**. In MORAIS, Régis (org). Sala de aula: que espaço é esse? 6ª ed. Campinas: Papyrus, 1993.

OUTEIRAL, J. **O mar estar na escola**. Rio de Janeiro, 2003, Revinter.

PALACIOS, J.; COLL, C.; MARCHESI, A. **Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia evolutiva**. Porto Alegre, 1995, Artes médicas.

PÉRIGO, A, M.; BUGLIANI, R, O. **Estudo investigativo dos materiais constitutivos das sapatilhas de ponta**. UNP, 2006.

PIAGET, J. **O nascimento da inteligência na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

ROSAY, M. **Dicionário de Ballet**. 3ª ed. Editora Nórdica, 1980.

SALOMÃO, S, A, H; MARTINI, M. **A importância do lúdico na Educação Infantil: Enfocando a brincadeira e as situações de ensino não direcionado**, 2007. Artigo acessado no dia 05 de novembro pelo site: www.psicologia.com.pt.

SAMPAIO, F. **Ballet Essencial**. Rio de Janeiro: SPRINT, 3ª edição, 2001

SAMPAIO, F. **Curso de Metodologia do Ensino da Dança Clássica- Consciencia corporal do Balé Clássico**, 2007.

SANTOS, T.J.; LUCAREVSKI, J.; SILVA, R. **Dança na escola: Benefícios e contribuições na fase pré-escolar. O portal dos psicólogos**. Centro Universitário Filadélfia. UNIFIL 2005.

SAURET, Marie-Jean – **O Infantil & a Estrutura**. São Paulo, Escola Brasileira de Psicanálise, 1998.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2000.

SILVA, A. A. T. **A escola e suas variantes como objeto de estudo em trabalhos de conclusão de curso**. Ed. Universitária da UFPB, 2009. 150 p.

SILVA, R, R, L. **Desempenho esportivo: Treinamento com crianças e adolescentes** – São Paulo: Phorte, 2006.

SOUZA, A, M. **Prática Pedagógica: Conceitos, características e inquietações**. IV Encontro Ibero Americano de Coletivos Escolares e rede de professores que fazem investigação na sua escola, 2004.

STRAZZACAPPA, M. **A Educação e a Fábrica de corpos: A dança na escola**. Cadernos Cedes, ano XXI, Nº 53, 2001.

THOMAS JR, NELSON JK, SILVERMAN S.J. **Métodos de Pesquisa em Educação Física**. 5ª. ed. 2007. Porto Alegre: Artmed.

VAGANOVA, A. **Princípios básicos do ballet clássico**. Editora: Ediouro S.A, 1991.

WALLON, H. **Do ato ao pensamento: ensaio de psicologia comparada**. Petrópolis: Vozes, 2008.

WELLS, R. **O corpo se expressa e dança**. Ed. Francisco Alves, Rio de Janeiro – RJ, 1972.

ZABALA, A. **A prática educativa: Como ensinar**. Tradução Ernani F. da F. Rosa – Porto Alegre: Artmed, 1998.

APÊNDICES

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

TERMO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR

Por este termo de responsabilidade, eu abaixo assinado, pesquisador responsável, **LÍVIA TENORIO BRASILEIRO**, da pesquisa intitulada “**A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO BALÉ CLÁSSICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DESCOBRINDO CAMINHOS**”, assumo cumprir fielmente as diretrizes regulamentadoras emanadas da resolução Nº 196/96 do Conselho Nacional de Saúde e seus complementares, visando a assegurar os direitos e deveres que dizem respeito à comunidade científica, aos sujeitos da pesquisa e ao Estado.

Reafirmo, igualmente, minha responsabilidade indelegável e intransferível, mantendo em arquivo todas as informações inerentes a presente pesquisa, respeitando a confidencialidade e o sigilo das fichas correspondentes a cada sujeito incluído na pesquisa, por um período de cinco anos após o término do estudo. Informarei e apresentarei, sempre que solicitado pelo comitê de ética qualquer modificação proposta no supracitado da pesquisa.

Campina Grande, 31 de agosto de 2010.

Prof^a. Dr^a. Lívia Tenorio Brasileiro

Orientadora

Ana Aparecida Almeida de Souza

Orientanda

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-TCLE
(PARA CRIANÇAS)**

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido eu, _____, em pleno exercício dos meus direitos autorizo a participação do menor _____ de _____ anos na Pesquisa **“A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO BALÉ CLÁSSICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DESCOBRINDO CAMINHOS”**,

Declaro ser esclarecido e estar de acordo com os seguintes pontos:

- O trabalho **“A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO BALÉ CLÁSSICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DESCOBRINDO CAMINHOS”**, terá como objetivo: Identificar possibilidades de ensino do balé clássico para crianças da educação infantil.
- Ao voluntário só caberá a autorização para acompanhamento de aulas com registro fotográfico que ajudarão no processo de desenvolvimento do trabalho.
- Não haverá utilização de nenhum indivíduo como grupo placebo, visto não haver procedimento terapêutico neste trabalho científico.
- O voluntário poderá se recusar a participar, ou retirar seu consentimento a qualquer momento da realização do trabalho ora proposto, não havendo qualquer penalização ou prejuízo para o mesmo.
- Não haverá qualquer despesa ou ônus financeiro aos participantes voluntários deste projeto científico e não haverá qualquer procedimento que possa incorrer em danos físicos ou financeiros ao voluntário e, portanto, não haveria necessidade de indenização por parte da equipe científica e/ou da Instituição responsável.
- Qualquer dúvida ou solicitação de esclarecimentos, o participante poderá contatar a equipe científica no número (083) 8809-1821 com Ana Aparecida Almeida de Souza, no 3315-3456 com a Prof.^a Lívia Tenório Brasileiro no DEF (Departamento de Educação Física-UEPB).
- Ao final da pesquisa, se for do meu interesse, terei livre acesso ao conteúdo da mesma, podendo discutir os dados, com o pesquisador. Vale salientar que este documento será impresso em duas vias e uma delas ficará em minha posse.
- Desta forma, uma vez tendo lido e entendido tais esclarecimentos e, por estar de pleno acordo com o teor do mesmo, dato e assino este termo de consentimento livre e esclarecido.

Campina Grande, ____outubro de 2010.

Assinatura do Pesquisador responsável
pelo

Assinatura do Responsável

Participante da Pesquisa
Assinatura Dactiloscópica

Assinatura do Pesquisador – Orientando



ANEXOS

COLÉGIO MOTIVA JARDIM AMBIENTAL
CNPJ: 04.199.933/0001-00
R: LUIZA BEZERRA MOTA, 589 CATOLÉ-CG/PB
Fone (83) 2101-4900
DIREÇÃO: CARLOS BARBOSA

TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

Autorizo a realização do projeto intitulado “**A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO BALÉ CLÁSSICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DESCOBRINDO CAMINHOS**”, desenvolvido pela aluna Ana Aparecida Almeida de Souza, do Curso de Educação Física da Universidade Estadual da Paraíba, sob a orientação da professora Livia Tenorio Brasileiro.

Campina Grande, ____ de _____ 2010.

Assinatura e carimbo

DEPARTAMENTO DE ED. FÍSICA E ESPORTES.

Campina Grande, 15 de Outubro de 2010.

Caros Pais e/ou Responsáveis

A Professora de Balé Ana Aparecida, junto à Universidade Estadual da Paraíba e sob a orientação da Prof^a.Dr^a. Livia Tenorio Brasileiro está desenvolvendo uma pesquisa sobre a Prática Pedagógica do Balé Clássico, direcionado para as crianças da Educação Infantil, cujo objetivo é fornecer aos profissionais da área um sentido pedagógico e didático das aulas de balé, através de estudos bibliográficos sobre Educação Infantil, Dança e Ballet Clássico, tendo este projeto a aprovação do Comitê de Ética e Pesquisa – CEP, da UEPB.

Para a conclusão da pesquisa, será necessária a autorização dos Pais e/ou Responsáveis (em anexo), da (s) criança (s) - para participar (em) de fotografias que serão feitas durante a aula de balé e utilizadas como modelo para demonstração das aulas na pesquisa.

As fotos serão captadas pela Professora Ana Aparecida, no horário da aula de balé da Professora Jéssica, no dia 18 de outubro – segunda-feira. Pedimos que as alunas estejam devidamente uniformizadas e com o cabelo em coque.

OBS: As fotos poderão ser cedidas aos pais, caso haja interesse pelas mesmas.

Atenciosamente,
Prof^a. Ana Aparecida

Andamento do projeto - CAAE - 0342.0.133.000-10				
Título do Projeto de Pesquisa				
A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO BALE CLÁSSICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL. DESCOBRINDO CAMINHOS.				
Situação	Data Inicial no CEP	Data Final no CEP	Data Inicial no CONEP	Data Final no CONEP
Aprovado no CEP	14/09/2010 10:57:20	29/09/2010 13:07:42		
Descrição	Data	Documento	Nº do Dec	Origem
2 - Recebimento de Protocolo pelo CEP (Check-List)	14/09/2010 10:57:20	Folha de Rosto	0342.0.133.000-10	CEP
1 - Envio da Folha de Rosto pela Internet	02/09/2010 15:39:02	Folha de Rosto	FR368860	Desenvolvedor
1 - Protocolo Aprovado no CEP	29/09/2010 13:07:42	Folha de Rosto	0342.0.133.000-10	CEP

[Voltar](#)

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
 PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
 COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA



Prof. Dra. Doralice Pedrosa de Araújo
 Coordenadora do Comitê de Ética em Pesquisa