



AÇÃO PEDAGÓGICA E O CONTROLE DE CONDUTAS NAS AULAS DE *BALLET* CLÁSSICO: A ATENÇÃO E CONCENTRAÇÃO COMO FUNÇÃO PSICOLÓGICA SUPERIOR EM MOVIMENTO.

Andressa Bele Fusco – FEFISA; Maria Eliza Mattosinho Bernardes¹ - FEFISA/GEPAPe²/LIEPPE³

RESUMO

O presente estudo tem como tema o desenvolvimento da atenção a partir da prática do *ballet* clássico e tem como objetivo investigar as ações pedagógicas que favorecem o domínio de condutas por meio da atenção voluntária de crianças entre 4 e 5 anos de idade como função psicológica superior em movimento. O estudo bibliográfico fundamenta-se no enfoque histórico-cultural dando-se ênfase ao desenvolvimento da função psicológica da atenção em crianças em idade pré-escolar. A partir da realização da pesquisa-ação viabilizada pela inserção de uma proposta pedagógica de 16 aulas realizada na forma de pesquisa descritiva, numa abordagem qualitativa, os dados empíricos foram obtidos a partir da análise de relatórios de observação não sistemática ao final de cada aula. Foram analisadas as ações pedagógicas e as condutas da professora pesquisadora e das bailarinas. A pesquisa evidencia o *ballet* clássico como uma possível atividade cultural contribuinte para o desenvolvimento da função psicológica superior da atenção e salienta as ações pedagógicas como o planejamento de aulas, o uso de instrumentos atrelados ao conteúdo necessário e de interesse ao aluno, a voz de comando do professor e o *feed back* como sendo indispensáveis para que o processo educacional ocorra.

Palavras-chave: Funções psicológicas superiores; Atenção, *Ballet* clássico

¹ Professora orientadora da pesquisa de iniciação científica defendida na FEFISA, no ano de 2007.

² Pesquisadora que integra o Grupo de Estudos e Pesquisa sobre a Atividade Pedagógica – FEUSP.

³ Pesquisadora participante do Laboratório Interinstitucional de Estudos e pesquisa sobre Psicologia Escolar- IPUSP.

1 INTRODUÇÃO

Com o objetivo investigar as ações pedagógicas no ensino do *ballet* clássico que favorecem o domínio de condutas por meio da atenção voluntária de crianças de 4 e 5 anos de idade como uma das funções psicológicas superiores em movimento, o presente estudo analisa a inserção da dança como conteúdo cultural no contexto escolar na forma de disciplina extracurricular.

Considerando o enfoque histórico-cultural como fundamento teórico-metodológico, a pesquisa apresenta a relação entre a aprendizagem e desenvolvimento infantil, com ênfase no desenvolvimento da função psicológica superior da atenção. Outro aspecto do estudo teórico refere-se ao papel da dança no contexto escolar, bem como a contextualização do conteúdo *ballet* clássico no processo educacional.

Não se tem como intenção inserir o conteúdo da dança na escola com a função funcionalista que pressupõem como suas vertentes as perspectivas compensatória e utilitarista. Tem-se como entendimento que o ensino e a aprendizagem do *ballet* clássico em especial, assim como dos diferentes conhecimentos elaborados historicamente, deva ser considerado como direito social a ser conquistado pela via do processo educacional de forma ampla e, em especial, no contexto escolar.

Ao ser proposta a investigação que apresenta o *ballet* clássico como meio para o processo de transformação do psiquismo humano, espera-se evidenciar que tal conteúdo cultural pode e deve ser ensinado na educação infantil, promovendo o acesso ao conhecimento elaborado desde que respeitadas as necessidades e as características das crianças.

Considera-se que a escola, como instituição social, deva criar situações que incentivem e ampliem as possibilidades de acesso aos diferentes conhecimentos elaborados historicamente. O cumprimento desta finalidade da escola pode ser considerado uma das possibilidades de superação das condições alienantes instituídas historicamente na sociedade contemporânea.

2 APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO INFANTIL

O ponto de partida do presente estudo se dá no levantamento bibliográfico das bases psicológicas das crianças em idade escolar e sua relação com o processo de aprendizagem que ocorre no âmbito escolar.

De acordo com Vygotski (2001), nos estudos psicológicos a relação entre aprendizado e desenvolvimento infantil fundamenta-se em três grandes concepções teóricas. A primeira delas centra-se na independência do desenvolvimento da criança e da aprendizagem sendo que o primeiro antecede ao segundo; a segunda teoria afirma que aprendizagem é desenvolvimento, correndo simultaneamente; a terceira teoria concilia os dois pensamentos, e leva em conta que o aprendizado de determinada operação torna-se a base para a assimilação de outra operação, não coincidindo uma com a outra, mas ocorrendo de forma integrada. Apresenta uma quarta concepção teórica identificada como sendo a que considera as dimensões social, histórica e cultural na constituição dos indivíduos, ampliando, desta forma, as possibilidades de compreensão e de entendimento da relação entre a aprendizagem e ao desenvolvimento humano.

De acordo com a psicologia histórico-cultural, o aprendizado de conteúdos teóricos ensinados na escola é relevante para o processo de transformação das



funções psicológicas superiores. Neste aspecto, Vygotski (2004) afirma que a criança quando ingressa na escola, apropria-se, por meio do processo pedagógico escolar, de conceitos científicos que diferem dos conceitos espontâneos que já foram e continuam sendo internalizados a partir das demais relações interpessoais. Tal fato ocorre pela mediação do conhecimento elaborado historicamente e inserido no contexto escolar por meio do processo de ensino e aprendizagem.

Ao estudar os aspectos relacionados à aprendizagem na idade escolar, Vygotski (2001) identifica como *zona de desenvolvimento proximal* a distância entre o nível de desenvolvimento potencial e o nível de desenvolvimento real da criança. A capacidade de a criança solucionar problemas, sem o auxílio de um adulto ou pessoas mais capazes, define o nível de desenvolvimento real, na qual as funções necessárias para a resolução de determinada ação já foram apropriadas pela criança. Já a dependência de auxílio para a resolução de determinados problemas, caracteriza um processo de transformação das funções necessárias para a execução da ação correspondente, assumindo a característica de desenvolvimento potencial.

Bernardes (2006) refere-se ao conceito de zona de desenvolvimento proximal como sendo de extrema importância para a organização do ensino no processo educacional, visto que o ensino de conteúdos que ultrapassam os limites de seu nível real, ou limitam-se a eles, não produzem nenhuma transformação qualitativa na dimensão psíquica da criança. Afirma ainda que “é a partir das possibilidades efetivas postas pelo desenvolvimento próximo que o ensino escolar deve intervir de tal forma a criar situações que possibilitem a transformação das condições instituídas no desenvolvimento infantil”. (BERNARDES, 2006, p.48).

Ao se estudar os fenômenos relacionados à psicologia infantil, Luria (1990) salienta que os processos mentais estão constantemente relacionados às práticas das atividades humanas e pelas diversas formas culturais nas quais os indivíduos são apresentados ao longo de sua vida. Nestas condições, as funções psicológicas superiores são desenvolvidas pelos processos de mediação advindos do histórico de ações sociais, numa dimensão universal, e não-social da criança, ou seja, numa dimensão particular. Há de se considerar que o termo função psicológica superior, refere-se ao processo mediado por instrumento e signos na atividade psicológica.

Vygotski (1998) parte do pressuposto que “a função do instrumento é servir como um condutor da influência humana sobre o objeto da atividade, orientado externamente, [...] e os signos apresentam-se como meios da atividade interna que dirigem o controle psicológico do próprio indivíduo internamente”. (p.72). As condutas realizadas pelo indivíduo dependem das alterações provocadas pelo homem em sua natureza, bem como das evidências que são resgatadas em suas experiências.

O uso de instrumentos utilizados para diversas operações psicológicas varia de acordo com a vivência do indivíduo, ocorrendo sempre uma ampliação dos meios que podem ser usados para cada atividade. Ocorre a internalização de uma operação externa, na qual partindo da repetição de determinada ação e de resultados diferentes ocorridos pela ação empregada, a criança reconstrói a situação ao longo de seu desenvolvimento promovida uma transformação interna em seu psiquismo.

Dentre as funções psicológicas superiores, a *atenção* ganha destaque na presente pesquisa, apesar de encontrar-se constantemente relacionada com as diversas funções psíquicas do gênero humano, numa relação interfuncional.

Segundo Bernardes (2006)⁴, a atenção diferencia-se quanto a *atenção natural* e *atenção voluntária*, sendo esta primeira, uma das funções mais importantes para a manutenção da vida do organismo. Na fase de desenvolvimento da criança, em que a atenção natural, já não atende às necessidades sociais, coletivas e de trabalho da criança, aparece o mecanismo da atenção artificial, voluntária e cultural, condição essencial para a execução de qualquer trabalho. Na atenção em questão, o organismo reage, preparando os órgãos da percepção através dos estímulos externos.

Vygostki (2004) coloca a atenção interior, instintivo-reflexa ou arbitrária, como uma resposta a qualquer estímulo externo que atrai o indivíduo por sua força excessiva, nos casos em que a concentração está voltada para dentro do organismo e o objeto da atenção se torna a própria vivência, atitude ou pensamento do homem.

Assim, a atenção deve ser entendida como uma função psíquica que responder aos estímulos externos. A distração pode derivar da fragilidade da atenção, da incapacidade de reunir e de concentrar a atitude em algum alvo. Entretanto, a distração é um “elemento útil da atenção” (VYGOSTKI, 2004, p.157), pois ser atento a alguma coisa pressupõe necessariamente ser distraído em relação a tudo o demais por estar focalizado em um objeto da ação, portanto, desconcentrado de outros elementos.

A atenção pode ser entendida como uma função psíquica reguladora do comportamento da criança, modificando-se para os estímulos e necessidades postas nas atividades da criança. Através da atenção consegue-se desmembrar os estímulos que chegam do meio externo, discriminar a parte mais importante e concentrar toda a força da nossa natureza, facilitando, assim, a conscientização. (VYGOSTKI, 2004).

Bernardes (2006) ao tratar da influência cultural no desenvolvimento da atenção salienta o processo de mediação por instrumentos e signos e ainda completa que tanto a mediação promovida pela memória, quanto a mediação decorrente do uso de objetos externos, que se transformam em instrumentos internos pelos indivíduos, são estímulos determinantes no desenvolvimento da atenção enquanto função psíquica superior.

Assim, ao considerar que a “atenção infantil é orientada e dirigida quase exclusivamente pelo interesse” da própria criança (VYGOTSKI, 2004, p.162), deve-se levar em conta que a capacidade de focalizar a atenção depende das condições e das circunstâncias criadas no processo educativo em geral, fato que influencia no sucesso ou não-sucesso da criança em qualquer operação.

Leontiev (2001), ao falar das atividades que motivam a criança à realização das ações afirma que no período da pré-escola a criança apresenta-se estimulada e motivada em si mesmo, buscando expandir seus conhecimentos e ações ao mundo do ser humano adulto, usando assim, da brincadeira para atingir seu objetivo de penetrar na realidade. O autor afirma ainda que “a criança converte a ação do adulto para sua própria ação a partir da atividade lúdica” (LEONTIEV, 2001, p.122), motivando-se ao ver o resultado de sua ação em si mesma.

As mudanças das condições da criança no decorrer de seu desenvolvimento fazem com que a criança se dê conta de que o lugar que costumava ocupar no mundo das relações humanas que a circunda não corresponde às suas

⁴ O tema sobre atenção voluntária e natural pode ser melhor estudado a partir da obra: LURIA, A.R. Uma contribuição a teoria do desenvolvimento da psique infantil. In.: VYGOTSKI, L.S.; LURIA, A.R.; LEONTIEV, A.R.: **Linguagem do desenvolvimento e aprendizagem**. 5.ed. São Paulo, 1994.



potencialidades e se esforça para modificá-lo, passando assim a novos estágios de desenvolvimento da sua vida psíquica⁵.

Vygotski (2004) ao abordar a questão das experiências na constituição da individualidade humana apresenta a *apercepção* como resultado do longo trabalho orientado da atenção. “Entende-se por esse termo [*a apercepção*] todos os elementos prévios da experiência que trazemos para a percepção exterior e determinam o modo pelo qual o novo objeto será percebido por nós, [...] é a participação da nossa experiência anterior na formação da experiência atual”. (p.179).

Uma infinidade de resultados se acumula na *apercepção* que orienta assim nosso comportamento. Ao orientar a atenção, criam-se situações para a formação do caráter do indivíduo. Vygotski (2004, p.156) ainda afirma que “o reflexo da atenção é suscetível de educação e reeducação como todo reflexo incondicionado” e relata que é necessário transferir “a seta da atenção de um sentido para outro” (p. 169), transferindo o interesse de um objeto para outro pela ligação de ambos, passando então para uma *atenção voluntária*.

A partir dessa ação, o processo pedagógico deve ser organizado de forma consciente e intencional por parte do educador para que crie situações de correspondência entre as ações nas atividades de ensino e de estudo. Segundo Bernardes (2006), o ensino visto como instrumento mediador da aprendizagem possibilita a transformação do psiquismo humano e do desenvolvimento geral dos indivíduos, educadores e estudantes.

Para Oliveira (1997), o fracasso escolar ocorre pela incompatibilidade entre os propostos da escola e as características da criança, “as quais se devem ao estágio de desenvolvimento individual e as peculiaridades de sua cultura de origem” (p.53), cabendo assim, aos educadores construir estratégias de ensino que contemplem as diferenças individuais, no sentido de permitir o desenvolvimento das potencialidades humanas.

Para Vygotski (2004, p.65), “educar significa, antes de mais nada, estabelecer novas reações, elaborar novas formas de comportamento [...] e o mestre é o organizador do meio social educativo, o regulador e controlador da sua interação com o educando”.

O ensino do *ballet* clássico, conforme a proposição apresentada nesta pesquisa, representa uma via de formação da individualidade humana que se relaciona aos demais conhecimentos elaborados historicamente e que devem ser disponibilizado por meio do processo educativo nas relações humanas, especialmente nas relações interpessoais criadas na escola no processo de ensino e aprendizagem.

3 A DANÇA NA ESCOLA

Ao pesquisar a dança na escola, encontram-se idéias divergentes a respeito do método de ensino a ser utilizado, visto que a dança apresenta diversas formas e estilos de ser praticada e lecionada, em qualquer que seja o processo de ensino da dança, tanto na escola, quanto em cursos específicos de dança.

⁵ Sobre os estágios do desenvolvimento humano, recomenda-se a leitura de Leontiev (2001), ElKonin(1987), Facci (2004).

A familiarização dos diversos estilos de dança existentes traz ao profissional da dança e ao indivíduo que a pratica, uma maior visualização das diferenças entre os estilos existentes.

O *ballet* clássico é o ramo mais recente da dança, sendo a mais nova das artes, possuindo uma característica artística extremamente elaborada, que necessita de uma técnica de movimento específica. Suas obras revivem, registram, refletem e questionam os momentos históricos de acordo com a época de sua criação, sendo utilizado até os dias de hoje as terminologias clássicas criadas na elaboração do *ballet* clássico. (BERTONI, 1992).

Criado, primeiramente, para a apreciação da corte, que no Renascimento era realizado por dançarinos profissionais com uma platéia, admitida mediante o pagamento de uma entrada que esse gênero de dança sobreviva até os dias atuais oferecendo diferentes possibilidades de manifestação aos intérpretes e criadores.

Atualmente, o *ballet* clássico possui muitos adeptos que praticam a arte buscando o aperfeiçoamento da técnica advinda de seus criadores, na qual o mundo do *ballet* clássico apresenta-se nos dias atuais como uma parte dos diversos estilos de dança existentes.

Sua utilização no ambiente escolar é freqüente como aulas extracurriculares, nas quais são abordadas técnicas diferenciadas para crianças do ensino infantil e fundamental. Na maioria das escolas de ensino infantil, as meninas praticam aulas de *ballet* clássico, sendo que sua abordagem metodológica se refere tanto a técnica introdutória prevista do *ballet* clássico, quanto a utilização de atividades lúdicas que requerem da criança a utilização da criatividade, autonomia, sensibilização corporal, rítmica, entre outros elementos. Estes pressupostos também são empregados no ensino de outros estilos de dança na escola.

No entanto, é escassa a produção teórica a respeito do valor e dos benefícios da utilização do *ballet* clássico no contexto escolar, sendo esta uma modalidade de dança que pode, bem como todas as outras modalidades existentes, ser utilizadas para o desenvolvimento dos educandos, visando à valorização da arte de dançar, buscando a sensibilização da simbologia corporal e a sensibilização do indivíduo. Tais finalidades educacionais são previstas tendo em vista que o *ballet* clássico apresenta desde os primórdios de sua criação a base na arte da movimentação corporal, codificada por uma simbologia de movimentos corporais.

Ao analisarmos os dados empíricos de Brasileiro (2002-2003) podemos observar que a dança dentro do currículo escolar vem sendo marginalizada nas aulas de Educação Física Escolar. A autora reconhece “a ausência da dança como conteúdo para a prática pedagógica dos acadêmicos em formação em educação física” (p. 46) em sua pesquisa de campo.

Ehrenberg e Gallardo (2005) ainda completam dizendo que a visão do significado da dança para os alunos são dos mais variados e dependem da prática metodológica desenvolvida pelo professor.

Identifica-se, ainda, que a utilização da dança na escola apresenta-se na sua grande maioria em eventos comemorativos, sendo apenas um elemento decorativo, na qual “não se reflete a importância de seu conhecimento para a formação dos alunos”. (BRASILEIRO, 2002-2003, p.51).

A dança ao ser utilizada no contexto escolar deve criar novas possibilidades de desenvolvimento facilitando a expressão original de cada aluno e dar a eles o sentido de grupo social, permitindo-lhes reconhecerem-se como agentes que vivenciam, refletem e reelaboram sua cultura. (BRASILEIRO, 2002-2003).



Santos e Figueiredo (2002-2003) apresentam a dança na escola como linguagem e meio de comunicação. Proporciona conhecimentos e visões sobre o mundo, como uma expressão artística que contribui para a liberdade, para a construção de autonomia através da criatividade que a arte proporciona. Segundo os autores “a arte leva o homem a conhecer a realidade a partir da mediação subjetiva e da experiência do sensível”. (SANTOS; FIGUEIREDO, 2002-2003, p.110). Afirmam, ainda, que a dança educativa deve partir da realidade e do contexto, no qual o aluno está inserido, para então transformar, de forma consciente e problematizadora, o conteúdo a ser ensinado.

O movimento utilizado deve ser contextualizado, pois o homem, de acordo com Guimarães, (2002-2003, p.26) “é organizado socialmente através de símbolos, na medida em que toda técnica é um ato simbólico que tem eficiência sócia”. A contextualização deve ser realizada inserindo a movimentação corporal relacionado-a a contextos da dança, abordando a realidade social e cultural do aluno.

Deve-se estimular o aluno a conhecer e reconhecer-se, apropriando-se das manifestações corporais, criadas e re-criadas. Utilizando-se de uma dança que busque ou não uma técnica mais apurada, devem-se estar buscando sempre à criatividade, a expressividade e a sensibilidade, não se limitando apenas a técnica como um fim em si mesma. (FIAMONCINI, 2002/2003).

As aulas de dança devem fomentar o desenvolvimento da sensibilidade do aluno à arte da dança, devem utilizar-se da movimentação corporal buscando não apenas a composição coreográfica de fim de ano e festas comemorativas, mas, além disso, as aulas devem ser desenvolvidas progressivamente, como um contexto para a apreciação e utilização da dança na vida do aluno e não somente em apresentações, que são como a ponta de um “*iceberg*” ao final de um ano letivo. (STRAZZACAPPA, 2002-2003, p.82).

4 METODOLOGIA DA PESQUISA

A pesquisa realizada assume características de uma pesquisa-ação e analisa as ações pedagógicas realizadas pela professora pesquisadora a partir da inserção de uma proposta pedagógica de ensino do *ballet* clássico como conteúdo cultural que pode favorecer o desenvolvimento da atenção em crianças na educação infantil. Por meio dos seus objetivos a pesquisa é identificada como descritiva por dar ênfase ao processo de transformação tanto das ações de ensino quanto do processo de transformação do psiquismo das crianças. Quanto ao tratamento dos dados, a pesquisa é identificada como qualitativa, pois visa a análise da transformação da consciência articulada dos indivíduos envolvidos no processo pedagógico.

A proposta de ensino foi realizada durante o período de junho a setembro do ano de 2007, em uma instituição de ensino localizada no Município de São Bernardo do Campo, no Estado de São Paulo, através da realização de quinze aulas de *ballet* clássico lecionadas como conteúdo extracurricular.

A população do presente estudo é composta por alunas de *ballet* clássico que não tiveram, em situações anteriores, o ensino sistemático do *ballet* clássico e a amostra da pesquisa é composta de dezesseis alunas, do sexo feminino, com idade de 4 e 5 anos de idade, alunas da instituição de ensino citada, que se disponibilizaram a participar da proposta pedagógica onde foi realizada a pesquisa.

O conteúdo utilizado nas aulas de *ballet* foi selecionado a partir da técnica preparatória para o *ballet* clássico, sendo adequado à idade das alunas, de forma



lúdica, e direcionado à proposta deste estudo com a finalidade de analisar os fatores influentes na atenção das crianças durante as aulas de *ballet*.

As aulas tiveram como objetivo geral estimular o desenvolvimento da concentração, da atenção, e identificar os aspectos relacionados à motivação pela aula de dança, visando assim promover o interesse e o desenvolvimento psíquico da criança através das aulas de *ballet* clássico.

Os conteúdos das aulas foram divididos em: parte inicial - contendo exercícios de alongamento e aquecimento e de exploração do esquema corporal; parte principal - formada pelos exercícios da técnica clássica; parte final - exercícios de livre movimentação (*free movement*).

A partir do objetivo desta pesquisa foram realizadas intervenções e adaptações no planejamento de ensino elaborado pela professora-pesquisadora de *ballet*, dando-se ênfase ao objeto de análise desta pesquisa durante as atividades realizadas.

5 APRESENTAÇÃO E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

Os resultados foram obtidos por meio de relatórios de observação não sistemática realizados pela professora-pesquisadora ao final de cada aula de *ballet*, sendo registradas as ações pedagógicas que promoviam: a) as manifestações da atenção e da concentração das alunas durante toda a aula de *ballet*; b) a participação das alunas nos exercícios lecionados; c) as relações interpessoais ao longo das aulas; d) o interesse exposto pelas alunas ao conteúdo explícito; e) as intervenções da professora de dança para atingir os objetivos de cada aula, mantendo as alunas atenciosas e entretidas durante toda a aula.

Tendo em vista os resultados obtidos na pesquisa de campo, elaborou-se um quadro descritivo que identifica as ações pedagógicas que favoreceram ou que não favoreceram o desenvolvimento da atenção das crianças ao longo da proposta pedagógica.

Ações pedagógicas que FAVORECEM o desenvolvimento da atenção e concentração:	Ações pedagógicas que NÃO FAVORECEM o desenvolvimento da atenção e concentração:	Número das aulas observadas e analisadas:
Utilização de novos conteúdos e signos		1, 2, 3, 7, 9 e 10
Utilização de atividades lúdicas		1, 3, 5, 14 e 15
	Realização de atividades individuais	2
	Ambiente com objetos ou excesso de barulho externo, que não fazem parte da aula	2 e 13
Comando de voz		2, 3, 7, 11 e 12
	Uso de artifícios como recompensa para participação nas atividades	3
Uso de instrumentos mediadores externos		5, 8 e 10



Reestruturação do plano de aula		6, 9 e 13
Uso de conteúdo dentro da zona de desenvolvimento proximal dos alunos		1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 13 e 14
Utilização de conceitos espontâneos		6, 9 e 10
	Uso de conteúdo fora da zona de desenvolvimento proximal dos alunos	11 e 12

QUADRO 1 – Ações pedagógicas no ensino do *ballet* clássico

O conteúdo proposto nas aulas que era desconhecido pelas alunas fez com que as alunas mostrassem-se interessadas pelas aulas. A utilização de novos instrumentos e signos trouxe às alunas interesse e motivação em aprender o que estava sendo ensinado, para que com o êxito nas atividades realizadas, a criança pudesse se apropriar do novo conteúdo que lhe era apresentado.

A influência da apropriação de conteúdo cultural no desenvolvimento infantil corresponde ao que Leontiev (2001) indica quando afirma que a criança ao se dar conta de que o lugar que costumava ocupar no mundo das relações humanas que a circunda não corresponde às suas potencialidades, esta se esforça para modificá-lo, passando assim a novos estágios de desenvolvimento da sua vida psíquica. Esta condição é dada pelo processo pedagógico escolar que tem como finalidade criar condições para que os estudantes tenham acesso a conhecimentos específicos, não presentes nas relações humanas em geral.

Mesmo no ensino da nomenclatura própria do *ballet* clássico, identifica-se que o uso de atividades lúdicas favoreceu a apropriação do conteúdo específico. Identifica-se nas aulas em que eram inseridos momentos de descontração que as crianças devam muita risada com a nomenclatura dos passos executados anunciada de forma lúdica.

Resgata-se, assim, o que Leontiev, (2001) e Bernardes (2006) afirmam sobre o fato de a atividade lúdica ser a principal atividade da criança pequena, pois a partir dela, a criança projeta-se para além de suas atividades cotidianas, ampliando seu desenvolvimento pela zona de desenvolvimento próximo. Tal fato criou a possibilidade de o uso da nomenclatura específica apropriada de forma lúdica tornar-se uma necessidade para as crianças de 4 a 5 anos de idade nas aulas de *ballet* clássico.

Pode-se observar a partir das aulas analisadas que as crianças conseguiam realizar com facilidade os passos de *ballet* clássico solicitados quando estavam atentas às explicações da professora-pesquisadora. Tal ação ocorreu com frequência nos momentos em que eram ensinados novos movimentos. Nestes momentos, pode-se verificar que houve a necessidade de a professora atuar como mediadora no processo de internalização de novos signos para que ocorresse a aprendizagem consciente por parte das crianças.

De acordo com Vygotski⁶ (1989), citado por Bernardes (2006, p.35), “o processo de internalização é decorrente de uma série de transformações que ocorrem no sujeito diante de uma atividade mediada”, que ocorrem através do uso de signos pelo meio externo, o que promove assim o desenvolvimento cultural das crianças em geral.

⁶ VYGOTSKI, L.S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 3.ed. São Paulo Martins Fontes, 1989.

A distração apresentada pelas crianças na realização de atividades individuais pode ser explicada pelo fato de a atenção das mesmas, que não estavam realizando o exercício, estar voltada às ações realizadas por outras pessoas (ou à sua própria ação não solicitada pela professora de *ballet*) ou aos objetos e brinquedos que estavam na sala de aula. Pode-se destacar, durante as aulas, a importância de desenvolver nas crianças o prazer pela prática da dança, apenas por dançar e exteriorizar sentimentos através do corpo, não se utilizando artifícios como recompensa para a participação das alunas nas aulas de dança.

O educador deve criar situações de ensino que motivem os alunos a aprender o que lhes é ensinado para uma satisfação pessoal e não como uma obrigação. Para tanto, utiliza-se de conteúdo lúdico e que seja necessário às crianças de 4 e 5 anos de idade, tornando assim o processo de aprendizagem um caminho divertido.

A aquisição de novos conhecimentos, no caso deste estudo, a técnica do *ballet* clássico, a mediação de novos signos feita pela professora cumpriu a finalidade de criar condições para a apropriação por parte das crianças para que as mesmas pudessem estabelecer relações com as necessidades e interesses pessoais.

A mudança da ordem do conteúdo propostos em algumas aulas mostra a importância de o educador, enquanto realiza a atividade pedagógica, analisar criticamente sua própria prática relacionando-a aos conhecimentos teóricos apropriados. Esta ação cria a possibilidade de a atividade de ensino ser melhor adaptada ao grupo na qual se está ensinando. Bernardes (2006) comenta que a relação de ensino e aprendizagem na atividade pedagógica ocorre de forma dialética, uma vez que o processo de transformação ocorre tanto por parte dos estudantes, quanto por parte do educador. A dimensão da crítica e auto-crítica é essencial no processo de transformação da ação na atividade pedagógica.

Identifica-se um alto nível de atenção por parte das crianças quando na realização de movimentos que utilizam conceitos espontâneos e necessitam da superação dos mesmos em conceitos científicos. Este fato é identificador do processo de transformação do psiquismo infantil. Conforme afirma Vygotski (2004, p.539), a aprendizagem escolar consiste em apoiar os conceitos científicos em uma série de conhecimentos espontâneos que germinam até a escola e transformá-los assim em científicos, “[...] pode-se dizer que o conceito espontâneo se transforma em uma nova parte de seu desenvolvimento”.

A utilização do uniforme de *ballet* clássico nas aulas trouxe às alunas um significado maior aos signos empregados nas aulas. Podemos relatar, de acordo com Vygotski (1998), que o uso de instrumentos e signos serve como condutores no controle psicológico, alterando assim as condutas realizadas pelo indivíduo no meio externo.

Na aula em que foi sugerida a montagem de uma pequena coreografia, foi necessário que as alunas, partindo de seus conhecimentos já adquiridos e memorizados, relacionados à percepção e à análise das ações das outras alunas, pudessem voltar a sua atenção ao proposto por todos durante a coreografia. Com isso, a professora-pesquisadora transferiu para as mãos dos alunos o procedimento educativo proposto na aula, estando assim os alunos conscientes dos fins dos atos que estavam sendo submetidos pelo professor. Vygotski (2004, p.169) relata a importância de transferir “a seta da atenção de um sentido para outro”, transferindo o interesse de um objeto para outro pela ligação de ambos, passando então para uma *atenção voluntária*.”

Para tanto, podemos observar a importância do conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal para que seja utilizado na organização dos conteúdos



específicos para que as crianças possam, com a ajuda de outros, se apropriar por meio do processo pedagógico.

Em uma aula em que foi exposto vídeo de dança as crianças que tentavam copiar os movimentos assistidos estavam utilizando-o como mediador no processo de internalização de novos movimentos. Algumas crianças apesar do interesse na realização da ação ainda não apresentavam condições físicas e psíquicas para a realização dos passos observados no vídeo, sendo necessário um processo pedagógico para que a finalidade fosse atingida. Porém, outras crianças que se colocaram sozinhas no centro da sala e dançavam juntas com as cenas do vídeo realizavam passos de *ballet* clássico que haviam internalizado durante as aulas, de forma sistemática, realizando ações dentro do seu nível de desenvolvimento real.

Bernardes (2006, p.46), ao citar Vygotski⁷ (1989), disserta sobre a necessidade de ajuda de outra pessoa para a realização de uma atividade, dizendo que “quando a criança realiza ações mediadas com a ajuda de outros, significa que existe uma possibilidade real dada pela idade mental que lhe já é própria”, e que quando isso não ocorre, a criança não realiza a ação, mesmo com a ajuda dos outros.

Vista as ações das crianças que se organizaram sozinhas na sala, destacamos o que Vygotski (2004) trata sobre a constituição de experiências em um mesmo sentido, a *apercepção*, como uma infinidade de resultados que se acumulam e orienta nosso comportamento, “a participação da nossa experiência anterior na formação da experiência atual” (p.179).

Visto que o papel do educador é organizar o ensino, o mesmo deve ao preparar as ações pedagógicas, considerar conteúdos que estejam dentro da Zona de Desenvolvimento Proximal da criança, para que ocorra o desenvolvimento da criança. Vygotski (2004, p.537) relata que “o desenvolvimento mental da criança não se caracteriza só por aquilo que ela conhece, mas também pelo o que ela pode aprender”.

A utilização de temas que fazem parte do cotidiano das crianças, que constituem suas relações intrapsíquicas, servem de subsídios para que ocorra um processo de aprendizagem contínuo. Bernardes (2006, p.46) cita que as “ações apropriadas no movimento de aprendizagem, promovem a constituição das funções psicológicas superiores que determinam a idade mental da criança que possibilita novas aprendizagens”.

De acordo com os resultados obtidos na pesquisa de campo, pode-se observar a relevância das ações pedagógicas elaboradas e executadas pelo educador para que o aluno apresente sua atenção voluntariamente durante o decorrer da aula, gerando assim uma aprendizagem consciente e favorável ao desenvolvimento do educando.

6 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

O presente estudo evidenciou a necessidade dos profissionais da educação de utilizarem métodos acadêmicos que tratem a diversidade de conteúdos lecionados na escola, de propiciar aos educandos um enriquecimento cultural para que ocorra o desenvolvimento do indivíduo.

⁷ VYGOTSKI, L.S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 3.ed. São Paulo Martins Fontes, 1989.



O *ballet* clássico, como visto na pesquisa, apresentou-se como um meio favorável a ser utilizado no contexto escolar, levando-se em consideração o objetivo das instituições de ensino em desenvolver o indivíduo em sua totalidade corporal e cognitiva, já que proporcionou o desenvolvimento da função psicológica superior da atenção, como proposto por esta pesquisa.

Durante as aulas, observou-se uma grande importância do planejamento da aula realizado previamente pelo professor, sendo considerado na inclusão de conteúdos da aula, atividades que estejam adequadas ao nível de desenvolvimento psicológico das crianças, uma ordem progressiva de desenvolvimento de ações e operações, partindo de conceitos mais simples aos mais complexos, associando os conceitos científicos às experiências sociais e culturais do indivíduo, colocando o aluno dentro do contexto na qual está sendo ensinado e, ainda, seguindo uma abordagem lúdica para que possa ocorrer a internalização dos conhecimentos utilizados na aula.

Cabe ainda ao educador organizar as atividades pedagógicas para o contexto educacional específico, estando preparado para as necessárias mudanças em seu plano de aula, considerando a utilização correta da voz de comando, visando manter a seta da atenção dos alunos ao conteúdo explícito.

Vistas estas considerações, podemos dizer que em quaisquer que seja o conteúdo que esteja sendo ensinado, o professor tem um grande papel ao mediar o conhecimento elaborado historicamente visando a apropriação de novos conteúdos por parte dos educandos, e assim, favorecendo o desenvolvimento do indivíduos.

Visto que a transformação da função psíquica da atenção em crianças de 4 e 5 anos de idade ocorre juntamente com o desenvolvimento do indivíduo como um todo, estando constantemente relacionada com as relações sociais e culturais nas quais os indivíduos são submetidos, podemos apontar a necessidade de os educadores investigarem as características, interesses e necessidades de seus alunos, para que o processo educacional caminhe juntamente com a evolução da sociedade, criando possibilidades para a superação das condições alienantes postas na sociedade contemporânea.

Tal consideração nos leva identificar a necessidade de novas pesquisas que ampliem as possibilidades de compreensão sobre a relação entre ensino, aprendizagem e desenvolvimento humano e possam subsidiar o movimento da crítica e da autocritica na organização do ensino.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BERTONI, I.G. **A dança e a evolução: o ballet e seu contexto teórico: programação didática.** São Paulo, Copyrigh, 1992.

BERNARDES, M.E.M. **Medições simbólicas na atividade pedagógica: contribuições do enfoque histórico-cultural para o ensino e aprendizagem.** 340 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2006.

BRASILEIRO, L.T. **O conteúdo dança em aulas de educação física: temos o que ensinar? Pensar a prática: Revista da pós-graduação da Faculdade de Educação Física/UFG, Goiânia, GO: FEF, v. 6, p. 45-58, jun./jul., 2002-2003.**



ELKONIN, D. **Sobre el problema de la periodización del desarrollo psíquico e la infancia.** DAVYDOV, V.; SHUARE, M. La psicología evolutiva y pedagogia en la URSS: antologia. Moscú: Editorial Progreso, 1987.

EHRENBERG, M.C.; GALLARDO, J.S.P. **Dança: conhecimento tratado nas aulas de educação física escolar.** Motriz: Rio Claro, v. 11, n. 2, p. 111-116, mai./ago., 2005.

FACCI, M.G.D. **A periodização do desenvolvimento psicológico individual na perspectiva de Leontiev, Elkonin e Vigotski.** Caderno CEDES, Campinas, v. 24, n. 62, p. 64-81, abr., 2004.

FIAMONCINI, L. **Dança na educação: a busca de elementos na arte e na estética.** Pensar a prática: Revista da pós-graduação da Faculdade de Educação Física/UFG, Goiânia, GO: FEF, v. 6, p. 59-71, jun./jul., 2002-2003.

GUIMARÃES, G. **Dança nos ciclos de escolarização: aproximações teóricas.** Pensar a prática: Revista da pós-graduação da Faculdade de Educação Física/UFG, Goiânia, GO: FEF, v. 6, p. 21-29, jun./jul., 2002-2003.

LEONTIEV, A.N. **Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil.** In: VYGOTSKI, L.S.; LURIA, A.R.; LEONTIEV, A. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** 8. ed. São Paulo: Ícone, p. 59-83, 2001.

_____. **Os princípios psicológicos da brincadeira pré-escolar.** In: VYGOTSKI, L.S.; LURIA, A.R.; LEONTIEV, A. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** 8. ed. São Paulo: Ícone, p. 119-142, 2001.

LURIA, A.R. **Desenvolvimento cognitivo: seus fundamentos culturais e sociais.** 2. ed. São Paulo: Ícone, 1990.

_____. **Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil.** In: VYGOTSKI, L.S.; LURIA, A.R.; LEONTIEV, A.N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** 5. ed. São Paulo: Ícone, 1994.

OLIVEIRA, M.K. **Sobre diferenças individuais e diferenças culturais: o lugar da abordagem histórico-cultural.** In: AQUINO, J.G. (org.) **Erro e fracasso: na escola – alternativas teóricas e práticas.** São Paulo: Summus, p. 45-61, 1997.

SANTOS, R.C.; FIGUEIREDO, V.M.C. **Dança e inclusão no contexto escolar, um diálogo possível.** Pensar a prática: Revista da pós-graduação da Faculdade de Educação Física/UFG, Goiânia, GO: FEF, v. 6, p. 107-116, jun./jul., 2002-2003.

STRAZZACAPPA, M. **Dança na educação: discutindo relações básicas e polemicas.** Pensar a prática: Revista da pós-graduação da Faculdade de Educação Física/UFG, Goiânia, GO: FEF, v. 6, p. 73-85, jun./jul., 2002-2003.

VYGOTSKI, L.S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1998.



_____. **Psicologia pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

_____. **Aprendizagem e desenvolvimento intelectual da idade escolar**. In: VYGOTSKI, L.S.; LURIA, A.R.; LEONTIEV, A. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 8. ed. São Paulo: Ícone, p. 103-118, 2001.

Recebido: 03/01/2008

Aprovado: 24/01/2008