

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CAMPUS DE SÃO CRISTÓVÃO
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE DANÇA**

ANNY CAROLINE DO NASCIMENTO FONTES

**A MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA NO ENSINO DO BALÉ CLÁSSICO A PARTIR DO
DESENVOLVIMENTO MOTOR INFANTIL E DA CONSCIÊNCIA CORPORAL: Um
relato de experiência.**

**Aracaju
2026**

ANNY CAROLINE DO NASCIMENTO FONTES

**A MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA NO ENSINO DO BALÉ CLÁSSICO A PARTIR DO
DESENVOLVIMENTO MOTOR INFANTIL E DA CONSCIÊNCIA CORPORAL: Um
relato de experiência.**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao curso de Licenciatura em
Dança da Universidade Federal de
Sergipe - UFS, sob orientação da Prof. Dr.
Thábata Liparotti, como requisito parcial
para conclusão do Curso de Licenciatura
em Dança.

Aracaju

2026

AGRADECIMENTOS

Agradeço, antes de tudo, àquele que sempre caminhou ao meu lado e sustentou cada passo dessa trajetória. Ao meu Deus, toda honra e toda glória. Foi nEle que encontrei força quando faltavam as minhas, sabedoria e esperança para continuar acreditando que este sonho seria possível.

À minha família, meu alicerce. À minha mãe, por nunca medir esforços para que eu pudesse sonhar, acreditando em mim. Ao meu pai, pelo olhar de orgulho que sempre me fortaleceu e pela confiança que tantas vezes me impulsionou a seguir. À minha irmã, por me ensinar com sua inocência, a compreender o mundo. Ao meu namorado, por transformar os momentos de medo em coragem, me dando segurança e a certeza de que eu nunca caminharei sozinha. Aos meus primos, que fazem da minha vida um lugar de tanto afeto. Em especial, à Bibi, Wan, Naty, Milena e Katynha, pelas trocas e pela beleza de compartilharmos um modo sensível de existir. Vocês me lembram, todos os dias, por que escolhi viver tudo isso.

Aos meus amigos da vida, especialmente Deyze, Yasmin e Ítalo, por permanecerem presentes em cada etapa da minha história. Aos amigos que a Universidade me presenteou, Fran, Fabi, Vitorinha, Let, Nick e Carol, obrigada por compartilharem suas sensibilidades e aprendizados. Muito do que construí faz parte desse olhar e de todo afeto. À minha dupla de universidade, Ana Alice, por tornar essa caminhada mais leve e por me fazer acreditar que tudo seria possível. E, de forma muito especial, à Ais, que compartilhou comigo o sonho de cursar Dança no ensino médio. E hoje, concluímos esse sonho lado a lado. Há encontros que parecem ser de almas, e o nosso foi um deles.

A todos os mestres que atravessaram a minha trajetória na Dança, deixo minha profunda gratidão. Cada experiência plantou em mim o que hoje me instiga a seguir. Se escolhi ensinar, foi porque um dia fui profundamente tocada por quem me ensinou.

À minha orientadora, Professora Dra. Thabata Liparotti, minha sincera gratidão por conduzir este trabalho com tanta excelência, sensibilidade e compromisso. Obrigada por acreditar na potência desta pesquisa, por me orientar

com generosidade e por contribuir de forma tão significativa para a construção do meu olhar como professora, artista e pesquisadora. Levarei comigo cada ensinamento, não apenas como parte desta formação, mas como inspiração para toda a minha caminhada profissional.

À minha professora do ensino médio, Silvana, por despertar em mim, por meio de sua humanidade e sensibilidade, o desejo de seguir a licenciatura. Muito do que hoje sonho me tornar nasceu da inspiração que encontrei em sua maneira de ensinar. Espero que, um dia, eu consiga tocar outras vidas da forma como você marcou a minha.

À Gleicinha, por confiar no meu trabalho, acreditar no meu potencial e oferecer o apoio necessário para que eu pudesse concluir esta etapa tão importante da minha vida. Sua confiança fez diferença neste percurso.

E, por fim, à Arte.

Se hoje concluo esta etapa, é porque meu amor por ela me conduziu até aqui. Ela transformou minha maneira de existir, de aprender, de ensinar e de me relacionar com o mundo. É por ela que desejo dedicar a minha vida à educação, acreditando que cada aluno que passar por mim também merece descobrir, através do corpo, a potência de ser, criar e sentir.

Que eu nunca deixe de dançar. Que eu nunca deixe de ensinar. E que eu jamais perca a sensibilidade que fez nascer este sonho, porque foi ela quem me trouxe até aqui.

De todo o meu coração, um muito obrigada!

***Fazer do corpo uma potência que não se reduz ao organismo.
Fazer do pensamento uma potência que não se reduz a consciência.***

Gilles Deleuze

RESUMO

Este trabalho apresenta um relato de experiência desenvolvido a partir da prática pedagógica no ensino do Balé Clássico em uma turma de Baby Class composta por crianças de 6 a 10 anos, na Escola Ballet Petit, em Lagarto, Sergipe. A pesquisa tem como objetivo compreender como os conhecimentos sobre desenvolvimento infantil fundamentaram o planejamento e a condução das aulas de dança na infância. Trata-se de uma pesquisa qualitativa de caráter descritivo, baseada na observação participante e na análise das práticas pedagógicas realizadas ao longo do primeiro semestre de 2026. A experiência evidencia a importância de considerar o estágio de desenvolvimento motor, a consciência corporal e as singularidades das crianças no processo de ensino do Balé Clássico. Observou-se que a mediação pedagógica se reorganiza continuamente a partir das respostas do grupo, sendo atravessada por dimensões motoras, afetivas e sociais. Evidencia-se ainda que estratégias lúdicas e exploratórias contribuem para o processo de aprendizagem, favorecendo a organização corporal, a socialização e a construção progressiva das habilidades na linguagem do balé. Conclui-se que o ensino do Balé Clássico na infância requer uma prática docente sensível, fundamentada e atenta às especificidades do desenvolvimento infantil, articulando movimento, expressividade e aprendizagem progressiva.

Palavras-chave: Dança; Balé Clássico; Infância; Desenvolvimento motor Infantil; Mediação Pedagógica.

ABSTRACT

This work presents an experience report developed from pedagogical practice in Classical Ballet teaching within a Baby Class group composed of children aged 6 to 10 years, at Escola Ballet Petit, in Lagarto, Sergipe, Brazil. The study aims to understand how knowledge related to child development informed the planning and implementation of dance classes in childhood. This is a qualitative, descriptive study based on participant observation and analysis of pedagogical practices carried out during the first semester of 2026. The experience highlights the importance of considering the stage of motor development, body awareness, and children's singularities in the teaching process of Classical Ballet. It was observed that pedagogical mediation is continuously reshaped according to the group's responses, being influenced by motor, affective, and social dimensions. It is also evident that playful and exploratory strategies contribute to the learning process, fostering bodily organization, social interaction, and the progressive development of skills within the ballet language. The study concludes that Classical Ballet teaching in childhood requires a sensitive and well-grounded pedagogical practice, attentive to the specificities of child development, integrating movement, expressiveness, and progressive learning.

Keywords: Dance; Classical Ballet; Childhood; Child Development; Pedagogical Mediation.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Entendimento da rotação do quadril - en dehors.....	24
Figura 2 - Percepção das direções do movimento.....	27
Figura 3 - Equilibrando o corpo com transferência de peso.....	31
Figura 4 - Primeiro dia de aula do ano letivo.....	36
Figura 5 - Se deslocando com diferentes apoios.....	41
Figura 6 - Trabalhando lateralidade com ajuda de um objeto.....	42
Figura 7 - Processo de entendimento do pas de chat com o auxílio de blocos de EVA.....	44
Figura 8 - Exercício de recolhimento e expansão do corpo.....	45
Figura 9 - Pintura no rosto temática de coelho.....	49
Figura 10 - Aula temática Dia do Circo.....	50
Figura 11: Jogo de cooperação e expressão.....	51

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	10
2. SEÇÃO 1: DIALOGANDO COM OS AUTORES E CONHECENDO O CONTEXTO	16
1.1 DIALOGANDO COM OS OS AUTORES.....	16
1.1.1 A construção de um novo olhar sobre a Dança.....	16
1.1.2 O Balé Clássico revisitado.....	19
1.1.3 O Balé Clássico na perspectiva pedagógica.....	22
Fonte: Arquivos Pessoais.....	27
1.1.4 Desenvolvimento motor e implicações para o ensino do Balé Clássico..	27
1.2 CONHECENDO O CONTEXTO.....	32
1.2.1 A Escola Ballet Petit.....	32
1.2.2 Os espetáculos como prática pedagógica no Ballet Petit.....	33
1.2.3 Organização das Turmas e Estrutura Pedagógica da Escola.....	34
1.2.4 A turma Baby Class.....	35
3. SEÇÃO 2: ANÁLISE DA EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA: DESENVOLVIMENTO MOTOR INFANTIL, PLANEJAMENTO E ENSINO DO BALÉ CLÁSSICO.....	38
1.3 DESENVOLVIMENTO MOTOR INFANTIL E ORGANIZAÇÃO DO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM NA TURMA BABY CLASS.....	38
1.3.1 O planejamento pedagógico como ponto de partida.....	38
1.3.2 Da progressão técnica à consciência corporal.....	46
1.3.3 Ludicidade, socialização e aprendizagem na infância.....	48
1.3.4 As singularidades infantis na construção da mediação pedagógica.....	52
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	56
5. REFERÊNCIAS.....	59

1. INTRODUÇÃO

Esta pesquisa emerge de um percurso formativo e pessoal que se inicia muito antes do ingresso na graduação em Dança. Desde a infância, manifestei uma curiosidade constante em relação ao mundo e às diferentes formas de compreendê-lo, marcada por uma postura investigativa diante de explicações prontas e pela busca recorrente pelos fundamentos das coisas. Nesse processo, percebi também que havia em mim um desejo recorrente de ensinar e de compartilhar aquilo que aprendia. Assim, ainda de forma intuitiva, começava a se construir uma relação entre aprender e ensinar.

Meu encontro com a Dança aconteceu ainda na infância, por meio do Balé Clássico, principal linguagem de ensino da Dança disponível em Lagarto, município do interior de Sergipe, para onde me mudei aos nove anos de idade, após minha família retornar de São Paulo, cidade onde nasci. Foi nesse contexto que iniciei minha formação artística e estabeleci meus primeiros contatos com a Dança como linguagem e campo de conhecimento.

Inicialmente, a Dança constituiu um espaço de descoberta, sensibilidade e expressão. Com o tempo, essa experiência passou a ser atravessada por uma relação mais consciente com o próprio corpo. Por ser uma criança acima do peso, vivenciei situações que influenciaram minha percepção corporal e, simultaneamente, despertaram um interesse crescente pela compreensão do corpo em sua estrutura, funcionamento e potencialidades de movimento. As aulas de Dança, nesse sentido, ampliaram meu olhar e consolidaram o corpo como um objeto de investigação progressiva.

Essa trajetória conduziu à escolha pela Licenciatura em Dança. Ao ingressar na graduação, compreendi que a Dança, para além da prática artística, configura-se como um campo de conhecimento sobre o corpo e sobre o ensino. Nesse processo formativo, deparei-me com uma compreensão mais ampla e complexa do que aquela inicialmente construída, na qual as práticas corporais vivenciadas ao longo

do curso deslocaram meu olhar da reprodução técnica para a investigação do corpo em ação.

Nesse percurso formativo, o contato com os estudos de Klauss Vianna¹ representou um marco importante na maneira como passei a compreender a Dança e seu ensino. Suas reflexões me fizeram perceber que aprender um movimento envolve conhecer o próprio corpo, experimentar diferentes possibilidades e compreender os caminhos que tornam esse movimento possível. Aos poucos, essa compreensão passou a orientar meu olhar sobre a prática pedagógica, aproximando-me de uma perspectiva de ensino que valoriza a consciência corporal, a escuta sensível e a construção gradual do movimento, respeitando a singularidade de cada corpo e de cada processo de aprendizagem.

Em paralelo, o componente curricular de Aprendizagem e Desenvolvimento Motor ampliou significativamente minha compreensão sobre o ensino da Dança. O contato com os estudos sobre desenvolvimento humano infantil evidenciou que o movimento se constitui de forma progressiva e está diretamente relacionado às experiências vividas na infância (GALLAHUE; OZMUN, 2005). Essa compreensão deslocou o entendimento do ensino como mera transmissão técnica para uma perspectiva centrada na organização de experiências artísticas que respeitem o tempo, as possibilidades e as singularidades de cada criança.

Foi também nesse percurso que minha atuação docente começou a se delinear de forma mais consistente. Minha primeira experiência com o ensino da Dança ocorreu aos 16 anos, como auxiliar de professora na Escola Pequeno Príncipe, em Lagarto (SE). Ainda que inicial, essa vivência despertou meu interesse pelos processos de ensino e aprendizagem em Dança.

Durante a graduação, esse interesse foi aprofundado por meio de diferentes experiências formativas. Nos estágios curriculares, atuei na observação e ministração de aulas de Arte na Educação Infantil e no Ensino Médio da rede pública, incorporando a Dança como linguagem artística nas propostas pedagógicas. Essas experiências evidenciaram tanto o potencial do trabalho corporal com

¹ Klauss Vianna (1928–1992) foi bailarino, coreógrafo e professor brasileiro que se destacou pela investigação do corpo em movimento, desenvolvendo uma abordagem centrada na consciência corporal e na relação entre estrutura anatômica, percepção e expressão na dança.

crianças sem contato prévio com a Dança quanto os desafios de elaborar práticas criativas com adolescentes, fortalecendo meu interesse pelos processos de desenvolvimento motor e suas implicações pedagógicas.

Paralelamente, atuei como professora voluntária na Escola de Dança da Universidade Federal de Sergipe (UFS), experiência que contribuiu significativamente para minha formação docente. Nesse contexto, participei de estudos e formações voltadas ao planejamento do ensino para diferentes faixas etárias, fundamentados nos estudos de Gallahue e Ozmun (2005) e nas contribuições de Pepita Liparotti e Thabata Liparotti para o ensino da Dança.

Posteriormente, iniciei minha atuação como professora de Balé Clássico na Escola Ballet Petit, em Lagarto (SE), contexto que constitui o campo desta pesquisa. No mesmo período, também passei a lecionar Balé Clássico e Jazz para crianças na Escola Nossa Senhora da Piedade, na mesma cidade, ampliando minha experiência em diferentes contextos educativos.

Essas vivências possibilitaram a articulação entre os conhecimentos construídos na formação acadêmica e as demandas concretas da prática docente. Nesse movimento, os referenciais teóricos deixaram de ocupar apenas um lugar conceitual e passaram a orientar efetivamente as escolhas pedagógicas, evidenciando a indissociabilidade entre compreensão do desenvolvimento infantil, planejamento e mediação pedagógica no ensino da Dança.

Entre as turmas que atuo na Escola Ballet Petit, a turma Baby Class, composta por onze crianças entre seis e dez anos, constituiu o contexto no qual essas reflexões se tornaram mais evidentes. A prática pedagógica com esse grupo possibilitou observar como os processos de desenvolvimento motor descritos por Gallahue e Ozmun (2005) se manifestam nas diferentes formas de aprender, mover-se e interagir. Essas observações evidenciaram a influência direta da compreensão do desenvolvimento infantil sobre o planejamento das aulas, a seleção de conteúdos e as estratégias pedagógicas, suscitando o interesse central desta investigação.

Dessa forma, esta pesquisa justifica-se pela necessidade de ampliar as discussões acerca do ensino do Balé Clássico na infância a partir do desenvolvimento infantil e da consciência corporal, como fundamentos da prática

pedagógica. Embora o Balé Clássico possa contribuir para diferentes dimensões do desenvolvimento infantil, esta pesquisa concentra-se especificamente em sua relação com o desenvolvimento motor infantil, compreendendo que o conhecimento acerca dessa dimensão constitui um importante fundamento para o planejamento e a mediação pedagógica no ensino da Dança.

No plano pessoal e formativo, esta investigação também se sustenta nas experiências vividas ao longo da minha trajetória docente, as quais reforçaram a convicção de que o conhecimento sobre o desenvolvimento motor infantil amplia significativamente as possibilidades de atuação no ensino da Dança, permitindo que a técnica seja compreendida potencialização artísticas de experiências de aprendizagem.

Diante dessas experiências, emergiu o seguinte problema de pesquisa: De que maneira os conhecimentos acerca do desenvolvimento motor infantil e da consciência corporal influenciaram as escolhas metodológicas e a mediação pedagógica no ensino do Balé Clássico para crianças da turma Baby Class?

O objetivo geral desta pesquisa é descrever e analisar de que maneira os conhecimentos acerca do desenvolvimento motor infantil e da consciência corporal fundamentaram as escolhas metodológicas, o planejamento e a mediação pedagógica nas aulas de Balé Clássico desenvolvidas com a turma Baby Class da Escola Ballet Petit.

Como objetivos específicos, busca-se compreender as relações entre desenvolvimento motor infantil e ensino do Balé Clássico; descrever o contexto da experiência pedagógica, contemplando as características da turma, das aulas e do planejamento desenvolvido ao longo do primeiro semestre de 2026; identificar desafios, potencialidades e situações significativas observadas durante o processo de ensino-aprendizagem; e analisar de que maneira os conhecimentos acerca do desenvolvimento motor infantil fundamentaram as escolhas metodológicas e a mediação pedagógica.

No que se refere ao percurso metodológico, esta pesquisa caracteriza-se como um relato de experiência de abordagem qualitativa, fundamentado na observação participante e na análise dos registros produzidos ao longo da minha

prática docente. O campo empírico da investigação corresponde às aulas desenvolvidas com a turma Baby Class durante o primeiro semestre de 2026. A análise articula vivências práticas e referenciais teóricos sobre desenvolvimento motor infantil, desenvolvimento motor, consciência corporal e pedagogia da dança, buscando compreender como tais conhecimentos fundamentam o planejamento e a mediação pedagógica.

O presente trabalho organiza-se em duas seções, estruturados de forma articulada entre si. Na primeira seção, *Dialogando com os autores e conhecendo o contexto*, são apresentados os fundamentos teóricos que sustentam esta investigação, estabelecendo uma interlocução entre o meu percurso formativo e as discussões sobre Dança, Balé Clássico e desenvolvimento motor infantil, bem como a caracterização do campo empírico onde a experiência se desenvolveu. Já na segunda seção, *Análise da experiência pedagógica: desenvolvimento motor infantil e ensino do Balé Clássico*, é desenvolvida a análise da prática docente, com ênfase no planejamento, nas escolhas metodológicas e nas transformações produzidas a partir da experiência pedagógica, evidenciando dimensões como consciência corporal, desenvolvimento motor, ludicidade, afetividade e as singularidades dos processos de aprendizagem na infância.

Por fim, esta pesquisa se constitui a partir da interseção entre formação acadêmica, prática docente e reflexão crítica, dimensões que, ao longo do percurso, mostraram-se indissociáveis. Ao assumir minha própria experiência como campo de análise, busco compreender de que maneira a apropriação dos conhecimentos sobre desenvolvimento motor infantil reconfigura e qualifica a mediação pedagógica, abrindo caminhos para a construção de experiências de aprendizagem mais sensíveis, coerentes e sintonizadas com as especificidades da infância.

Nesse sentido, este relato ultrapassa a dimensão descritiva da prática, ao compreender a reflexão como um movimento formativo e epistemológico, no qual a experiência vivida se transforma em produção de conhecimento no campo da Dança.

Assim, contribui-se para o debate sobre a formação de professores e sobre o ensino do Balé Clássico na infância, a partir de uma perspectiva que reconhece a prática docente como lugar legítimo de investigação e elaboração teórica.

2. SEÇÃO 1: DIALOGANDO COM OS AUTORES E CONHECENDO O CONTEXTO

Esta seção apresenta o percurso formativo que fundamenta esta pesquisa, articulando as experiências vivenciadas ao longo da graduação em Licenciatura em Dança aos referenciais teóricos que contribuíram para a construção do olhar que orienta minha atuação docente. Ao longo desse percurso, as reflexões construídas em diálogo com os autores e com as experiências vividas foram ampliando minha compreensão sobre a Dança, o Balé Clássico, o ensino e o desenvolvimento motor infantil, constituindo os fundamentos que orientam esta pesquisa.

Na segunda parte da seção, apresento o contexto em que a pesquisa foi desenvolvida, caracterizando a escola de dança e a turma participante do estudo. Esses elementos oferecem subsídios para a análise da experiência pedagógica desenvolvida na seção seguinte, estabelecendo relações entre o referencial teórico, o contexto investigado e a prática docente.

1.1 DIALOGANDO COM OS OS AUTORES

1.1.1 A construção de um novo olhar sobre a Dança

Ao ingressar no curso de Licenciatura em Dança, minha compreensão sobre a Dança estava profundamente vinculada à experiência corporal e à prática do movimento. Para mim, a Dança existia principalmente como aquilo que podia ser visto em cena, uma coreografia organizada, uma sequência de passos previamente estruturados ou uma composição construída para ser apresentada e vista. Ainda não havia a percepção da Dança como campo de conhecimento, investigação ou produção de saber.

Nesse período, compreendia que movimentos realizados sem uma intenção coreográfica definida ou sem acordos prévios não poderiam ser considerados dança, seriam apenas movimentos. O olhar estava centrado no produto final e na execução

técnica, sem atenção aos processos de criação, investigação e construção do movimento.

Com o desenvolvimento da graduação, essa compreensão passou por transformações a partir do contato com diferentes componentes curriculares e experiências corporais. Gradualmente, passei a compreender a Dança como linguagem, forma de conhecimento e processo educativo, ultrapassando a ideia restrita de produto cênico.

Um momento significativo desse percurso ocorreu na disciplina Improvisação I, quando a exploração do movimento possibilitou a compreensão de que a Dança pode emergir de estímulos simples, memórias corporais e relações imediatas com o espaço. Nessa experiência, tornou-se evidente que o movimento não depende necessariamente de sequências previamente organizadas ou de passos codificados para se constituir como dança.

A improvisação revelou, assim, uma outra lógica da construção do movimento, na qual o corpo responde de forma sensível ao tempo, ao espaço e às suas próprias percepções, instaurando um campo de criação em constante transformação. Permitindo compreender o movimento não apenas como reprodução de formas, mas como percepção e produção de sentido sobre o corpo e sobre o mundo.

Essa abertura para compreender o movimento em sua dimensão qualitativa e investigativa contribuiu diretamente para o aprofundamento dos estudos posteriores, especialmente a partir das proposições de Rudolf Laban², que ampliaram a percepção das diferentes qualidades do movimento e suas possibilidades expressivas. Ao conhecer seus estudos sobre espaço, tempo, peso e fluência, passei a compreender o movimento para além da sua forma aparente. A partir dessa perspectiva, a análise do movimento revelou que cada ação corporal possui qualidades específicas nas inúmeras possibilidades expressivas que habitam cada corpo.

² **Rudolf Laban (1879–1958)** foi um dançarino, coreógrafo, pesquisador e teórico húngaro, reconhecido como um dos principais estudiosos do movimento humano no século XX. Seus estudos deram origem à Análise do Movimento Laban (Laban Movement Analysis – LMA), fundamentada nos fatores espaço, tempo, peso e fluência, contribuindo significativamente para a dança, a educação, o teatro e outras áreas voltadas ao estudo do movimento.

Se Laban ampliou minha compreensão sobre as qualidades do movimento, a partir dos fatores espaço, tempo, peso e fluência, os estudos de Klauss Vianna aprofundaram minha percepção sobre o corpo como lugar de investigação e experiência sensível do movimento.

Nesse contexto, a abordagem desenvolvida por Klauss Vianna, fundamentada na educação somática³, desloca o foco da simples reprodução de formas para a escuta e a percepção do próprio corpo, favorecendo um processo de construção do movimento sustentado na consciência corporal e na singularidade de cada indivíduo. Como afirma Miller:

A escuta do corpo é um dos princípios da Técnica Klauss Vianna: um olhar para dentro, para que o movimento se exteriorize com sua individualidade, traçando um caminho de dentro para fora, em sintonia com o de fora para dentro e com o de dentro para dentro, criando, assim, uma rede de percepções. (MILLER, 2007, p.16)

Essa perspectiva permitiu compreender que a técnica não se restringe à execução correta dos movimentos, mas constitui um processo de investigação corporal, no qual aspectos técnicos, expressivos e criativos se articulam continuamente.

Ao longo deste percurso, a Dança deixou de ocupar, para mim, o lugar de uma prática centrada na execução de movimentos e passou a revelar-se como um campo de conhecimento, investigação e de produção de sentidos. Os diálogos estabelecidos com os referenciais apresentados nesta seção ampliaram minha compreensão sobre o corpo, o movimento e os processos de ensino-aprendizagem, permitindo reconhecer a Dança como uma linguagem que estabelece formas singulares de relação com o corpo e com o mundo.

Essa transformação aproxima-se da reflexão de Marques ao afirmar;

³ De acordo com Thomas Hanna (HANNA, 1983, in STRAZZACAPPA, 2006), a Educação Somática refere-se a um processo que articula consciência, aspectos biológicos e ambiente, compreendendo essas dimensões como interdependentes e atuantes de maneira integrada. Essa concepção busca superar visões fragmentadas do corpo, valorizando a percepção e a experiência corporal como elementos fundamentais para o desenvolvimento humano.

Ao contrário de uma visão histórica ingênua de que a dança não passa de "uns passinhos a mais ou a menos nas vidas das pessoas", hoje não podemos mais ignorar o papel social, cultural e político do corpo em nossa sociedade e, portanto, da dança. (MARQUES, 1997, p.23).

A partir dessa compreensão, percebo que a Dança também transformou minha forma de ler o mundo e de compreender o ser humano. O movimento passa a ser entendido como experiência sensível e situada, atravessada por sentidos e modos de existência, revelando um corpo que se posiciona e se relaciona com a realidade. Nessa perspectiva, Marques (1999) afirma que o ensino da dança promove o desenvolvimento das capacidades humanas de expressão e criação, configurando-se como uma prática educativa por meio da qual o sujeito também se constitui nas relações sociais.

Nesse percurso, a Dança se constituiu como elemento central da minha trajetória formativa, ampliando minha percepção sobre suas contribuições para o desenvolvimento humano e para os processos educativos. Essa transformação na maneira de compreender a Dança também modificou minha percepção sobre o ensino. Ao reconhecer o movimento como experiência construída pelo sujeito, tornou-se possível compreender que a aprendizagem técnica depende do respeito aos processos de desenvolvimento motor. Essa perspectiva passou a orientar minha prática docente e fundamenta a análise desenvolvida nesta pesquisa.

1.1.2 O Balé Clássico revisitado

O contato inicial com o Balé Clássico ocorreu aos nove anos de idade, marcando o início de uma relação duradoura com essa linguagem. Nesse período, o balé se configurava como principal referência de dança para mim, estruturando minha compreensão inicial sobre arte, técnica, disciplina e formação corporal.

O Balé Clássico constitui uma linguagem artística cuja configuração resulta de um processo histórico de sistematização da dança, consolidado principalmente nas cortes francesas entre os séculos XVII e XVIII. Conforme Bourcier (2001), essa organização ocorreu por meio da codificação de princípios, posições e movimentos que estruturaram um vocabulário técnico próprio, estabelecendo as bases para sua

prática e ensino. Nesse contexto, o Balé Clássico caracteriza-se pela integração entre técnica e expressividade, fundamentando-se em princípios como alinhamento corporal, verticalidade, rotação externa dos membros inferiores (*en dehors*), equilíbrio, coordenação, precisão e musicalidade. Mais do que um conjunto de movimentos codificados, constitui uma forma de expressão artística que mobiliza o corpo como meio de comunicação estética, articulando domínio técnico, sensibilidade e intencionalidade no movimento.

Com o tempo, passei a compreender o balé como um espaço encantador, porém distante, percepção relacionada à construção de um ideal corporal associado à figura da bailarina clássica, o que gerava sensação de inadequação, uma vez que, durante a infância, sempre estive acima do peso. Posteriormente, compreendi que tais padrões não são universais, mas historicamente construídos no contexto europeu, refletindo determinadas estéticas e concepções de corpo.

Nessa mesma direção, a pesquisadora e bailarina Julia Del Bianco afirma que “sempre mostrar que a dança é diversa. A gente não precisa ser alguma coisa para dançar, a gente dança com o corpo que a gente tem” (GOLDENBERG, 2026, 0min50s). Essa perspectiva tensiona a ideia de um modelo corporal único na dança, ao afirmar a legitimidade de diferentes corporalidades no dançar.

A partir desse deslocamento de compreensão, emergiram inquietações acerca dos critérios que historicamente legitimam determinados corpos na dança, o que, em determinados momentos, levou inclusive ao questionamento da minha permanência nesse percurso. Com o amadurecimento dessas experiências, tornou-se possível reconhecer que tais referências não se configuram como limites do corpo, mas como construções históricas e culturais, abrindo espaço para a percepção de múltiplas corporalidades na Dança.

No contexto brasileiro, essas questões se ampliam quando se considera a diversidade corporal e cultural que atravessa os processos formativos em dança. Sampaio (2013) destaca que:

Somos um país multirracial, nosso povo foi formado por diversas etnias de europeus, negros, índios e com algumas contribuições de povos orientais, portanto temos corpos de diversas formas e estruturas, e a grande maioria das escolas de dança no Brasil são empreendimentos particulares que não realizam seleções de alunos, portanto têm que ensinar balé para diversos corpos. (SAMPAIO, 2013, p.256).

Essa perspectiva evidencia a necessidade de que o ensino do Balé Clássico considere a diversidade de corpos presentes nos contextos educativos, compreendendo que os processos formativos não se restringem a modelos corporais únicos. Diante disso, torna-se necessário que o professor compreenda tais especificidades históricas e culturais, apropriando-se criticamente desses referenciais e adequando sua prática didática às realidades dos sujeitos com os quais trabalha (SAMPAIO, 2013).

Naquele período, eu ainda não dispunha de uma compreensão mais ampliada sobre essas questões, o que fez com que o Balé Clássico se tornasse, progressivamente, uma prática da qual eu me sentia distante, contribuindo para meu afastamento naquele momento. Posteriormente, essa relação foi resignificada a partir do contato com outras linguagens da Dança, possibilitando uma compreensão mais ampla do corpo e da própria Dança em sua diversidade.

Quando ingressei na graduação em Licenciatura em Dança, esse processo de resignificação do Balé Clássico se intensificou. A diversidade de componentes curriculares, as novas experiências corporais e os diferentes referenciais teóricos com os quais fui entrando em contato permitiram compreender que, na Dança, diferentes corpos e formas de mover coexistem. Nesse percurso, tornou-se possível reconhecer que não existe um único corpo possível para dançar, mas múltiplas possibilidades de relação com o movimento, atravessadas por histórias e contextos singulares.

Nesse movimento, o Balé Clássico deixou de ser compreendido como um modelo único e normativo e passou a ser entendido como uma linguagem com princípios técnicos e históricos específicos, estruturada por uma organização própria do corpo, do espaço e da postura. Essa mudança de perspectiva contribui para uma leitura ampliada da técnica, compreendendo-a não apenas como exigência formal,

mas como uma possibilidade de desenvolvimento da consciência corporal, da coordenação motora e da percepção do movimento.

Nesse contexto, os estudos de Klauss Vianna ganharam novos sentidos em minha trajetória, especialmente a partir do componente curricular de Ensino do Balé Clássico. Se, no início da graduação, tais estudos haviam ampliado minha compreensão sobre o corpo e o movimento, nesse reencontro passaram a fundamentar uma leitura mais aprofundada da técnica, aproximando-se de uma compreensão do corpo como lugar de experiência, investigação e produção de conhecimento. Como afirma Miller:

(...) o aluno torna-se um pesquisador do corpo; não um reproduzidor de movimentos, mas um criador, um estudioso, um dançarino, um ser humano em autoconhecimento, e tudo isso se reúne em um único núcleo: o corpo a corpo com o próprio corpo. (MILLER, 2007, p.14)

A partir dessas experiências, compreendo que o Balé Clássico não se constitui como um modelo corporal a ser alcançado, mas como uma linguagem que pode ser apropriada de diferentes modos, conforme os contextos, os corpos e as experiências de cada sujeito. Essa compreensão ressignifica minha relação com essa prática e orienta minha atuação docente, ao reconhecer que a potência da técnica se realiza quando dialoga com a singularidade de cada corpo.

1.1.3 O Balé Clássico na perspectiva pedagógica

A ressignificação do Balé Clássico apresentada no tópico anterior também transformou a maneira como passei a compreender seu ensino. Se, em um primeiro momento, minha relação com essa linguagem esteve marcada pela busca da execução técnica e pela tentativa de corresponder a determinados padrões corporais, hoje compreendo que ensinar Balé Clássico exige um olhar que ultrapassa a transmissão de movimentos. Essa mudança deslocou minha atenção da técnica como finalidade para a compreensão do processo de aprendizagem como elemento central da prática pedagógica.

Foi nesse contexto que surgiu a oportunidade de atuar como professora de Balé Clássico em uma escola de dança da minha cidade. Embora ainda estivesse em processo de formação na graduação em Licenciatura em Dança, já reconhecia um interesse particular pela infância e pelas possibilidades educativas presentes no ensino da dança. Entretanto, foi na experiência cotidiana da sala de aula que essa escolha ganhou sentido. A docência revelou-se um espaço permanente de aprendizagem, no qual cada encontro com as crianças produzia novos questionamentos, exigia diferentes estratégias e ampliava minha compreensão sobre o ensinar. Aos poucos, percebi que os conhecimentos construídos na universidade constituíam importantes referenciais para a prática, mas que a realidade da sala de aula apresentava desafios que nenhum planejamento seria capaz de prever integralmente. Cada turma exigia escuta, observação, flexibilidade e constante reorganização das propostas pedagógicas. (F 1)

Figura 1 - Entendimento da rotação do quadril - en dehors



Fonte: Arquivos Pessoais.

A Figura 1 apresenta uma atividade utilizada durante as aulas para favorecer a compreensão da rotação externa dos membros inferiores (en dehors). Para isso, foram colados corações nos tornozelos das crianças, transformando um conceito técnico abstrato em uma referência visual e lúdica. Essa adaptação foi planejada considerando o estágio de desenvolvimento motor das alunas, favorecendo a percepção corporal sem recorrer apenas à reprodução do movimento demonstrado pela professora.

Foi justamente nesse percurso que compreendi que ensinar Balé Clássico não significa conduzir todas as crianças a um mesmo resultado, mas reconhecer que cada uma estabelece relações singulares com o próprio corpo, com o movimento e com a aprendizagem. Passei a perceber que meu papel como professora tinha como objetivo criar condições para que cada aluno pudesse descobrir suas possibilidades corporais, respeitando seu tempo e suas formas particulares de aprender. Compartilho, nesse sentido, da compreensão de Sampaio

(2013), quando afirma que "cada ser tem uma história particular e isso faz a diferença, não há uma maneira de ensinar essa arte como um dogma indiscutível, com certezas absolutas" (SAMPAIO, 2013, p. 185).

Essa reflexão passou a fazer ainda mais sentido à medida que compreendi que, embora eu dominasse determinada linguagem técnica, o movimento aprendido pelo aluno nunca seria uma simples reprodução daquele que existe no meu corpo. Entre o corpo que ensina e o corpo que aprende existe um percurso pedagógico construído por meio da observação, da experimentação, da escuta e da mediação do professor. Ensinar dança, portanto, tornou-se para mim um exercício permanente de investigação, no qual cada aula produz novos aprendizados também para quem ensina. Sampaio (2013) afirma:

Durante a minha existência como pedagogo, acumulei muito mais questionamentos que certezas, não há uma maneira segura de ensinar, é sempre um risco. Precisa existir uma 'química' entre professores e alunos e tenho dúvidas se conseguimos ensinar realmente a outros experiências corporais que são nossas. (SAMPAIO, 2013, p. 185).

Foi na convivência com as crianças que compreendi que existe uma diferença significativa entre o movimento que é apenas executado e aquele que é efetivamente percebido e vivido pelo corpo. Antes de ensinar um passo, procuro convidá-las a reconhecer o próprio corpo, sentir seus apoios, explorar os pés e compreender como cada parte participa da construção do movimento. Nessa perspectiva, a técnica não se configura como um fim em si mesma, nem como um modelo a ser reproduzido, mas como parte de um processo de experiência corporal que contribui para a construção da expressividade, da consciência e da relação sensível com a dança.

Essa perspectiva de ensino encontra sustentação nas reflexões de Miller (2012), ao sistematizar princípios que deslocam o ensino da dança de um modelo normativo para uma abordagem centrada na percepção, na autonomia e na experiência corporal do sujeito, de acordo com a Técnica de Klauss Vianna:

(...) a postura do professor como orientador e facilitador de um processo, e não como modelo a ser copiado; o desuso de sapatilhas para trabalhar melhor os espaços articulares e os apoios dos pés dos bailarinos; o trabalho técnico corporal com enfoque somático, resultando na percepção e na consciência do movimento; o trabalho centrado no indivíduo, com suas percepções, relações e seu autoconhecimento; o desapego do espelho como referência, tão habitual em sala de aula de dança até os dias de hoje; a busca da dança e da expressividade de cada um; a relação de pesquisa de movimento, inclusive na vida cotidiana (...). (MILLER, 2012, p. 16).

Se tais princípios reorganizam a forma de ensinar a Dança, também ampliam a compreensão sobre os efeitos que essas experiências podem produzir na formação das crianças ao longo do tempo. Foi também durante esse percurso que compreendi que aquilo que as crianças vivenciam nas primeiras experiências com a dança não permanece apenas na aula. As formas como se relacionam com o movimento e atribuem sentido ao Balé Clássico podem acompanhar sua trajetória muito além da infância. Essa percepção ampliou minha responsabilidade como professora, fazendo-me compreender que cada proposta pedagógica participa da construção da relação que essas crianças estabelecerão com a dança ao longo da vida.

A dança que fazemos hoje, como adultos, não deixa de ser uma herança de todo o nosso percurso de fazer a dança numa formação continuada ou mesmo numa formação parcial, em cursos temporários, durante a infância ou a adolescência, dependendo do estágio inicial de cada pessoa. Portanto, o pensamento de corpo e movimento já está instaurado em nossas ações e no nosso modo de fazer a dança desde os primórdios. (MILLER, 2012, p.81).

Essa reflexão reafirma a compreensão construída ao longo desta seção de que a Dança não se reduz ao movimento aprendido, mas se inscreve nas formas como cada sujeito vive suas experiências corporais ao longo do tempo. Nesse sentido, compreender o ensino do Balé Clássico na infância implica reconhecer que cada vivência contribui para a constituição de percepções e sentidos que ultrapassam o espaço da sala de aula. (Figura 2)

Figura 2 - Percepção das direções do movimento



Fonte: Arquivos Pessoais.

A Figura 2 apresenta um processo lúdico para a prática de percepções de diferentes partes do corpo, trabalhando a lateralidade

1.1.4 Desenvolvimento motor e implicações para o ensino do Balé Clássico

A compreensão das fases do desenvolvimento motor propostas por Gallahue e Ozmun (2005) permite situar o ensino do Balé Clássico a partir das possibilidades apresentadas pela criança ao longo do seu desenvolvimento. Nessa perspectiva, compreendo o Balé Clássico como uma prática corporal que se estrutura de forma mais consistente a partir da fase das habilidades motoras especializadas, momento em que os movimentos passam a ser adaptados e refinados conforme as exigências de atividades específicas (GALLAHUE E OZMUN, 2005). Embora os autores descrevam o desenvolvimento motor em diferentes fases, esta pesquisa concentra-

se especialmente na transição entre as habilidades motoras fundamentais e as habilidades motoras especializadas, por corresponder ao período vivenciado pelas crianças participantes.

No contexto das aulas acompanhadas e conduzidas nesta pesquisa, observei que as crianças de seis e sete anos se encontravam em processo de consolidação das habilidades motoras fundamentais. Ainda que algumas apresentassem maior domínio em ações como equilíbrio, coordenação e organização espacial, identifiquei diferenças significativas entre os níveis de desenvolvimento motor.

Nesse sentido, Gallahue e Ozmun (2005, p. 227) afirmam que “o fato de uma criança atingir ou não o estágio maduro depende basicamente do ensino, do encorajamento e das oportunidades para a prática”, evidenciando que o desenvolvimento motor não pode ser compreendido como um processo automático ou exclusivamente maturacional.

Essa compreensão é aprofundada pelos autores ao destacarem que:

A fase de desenvolvimento motor fundamental é muito influenciada pelo meio ambiente. As condições ambientais e o objetivo da tarefa criam inúmeras diferenças “entre crianças”, “entre padrões”, e diferenças intrínsecas em cada padrão. (GALLAHUE, 2005, p. 280).

A partir dessa perspectiva, compreendo que as variações observadas nas aulas não se explicam apenas pela maturação biológica, mas pela diversidade de experiências corporais e contextos de movimento que atravessam a trajetória de cada criança. Isso evidencia que o desenvolvimento motor não ocorre de maneira homogênea, mas é marcado por singularidades nos percursos de aprendizagem.

A transição para a fase das habilidades motoras especializadas deve ser compreendida como continuidade do desenvolvimento motor, e não como ruptura com as etapas anteriores. Segundo Gallahue e Ozmun (2005, p. 61), “o progresso ao longo da fase de habilidades motoras especializadas depende do desenvolvimento das habilidades motoras fundamentais”, evidenciando o caráter progressivo e interdependente desse processo.

É nesse contexto que se insere a fase das habilidades motoras especializadas, caracterizada pela adaptação dos padrões fundamentais às exigências de práticas corporais específicas, entre elas a Dança. Segundo os autores, essa fase organiza-se em três estágios: transição, aplicação e utilização permanente, os quais representam, respectivamente, o início da combinação e refinamento das habilidades, a utilização mais consciente das capacidades motoras e o aperfeiçoamento contínuo ao longo da vida (GALLAHUE; OZMUN, 2005 apud ASTUN; FOGAGNOLI, 2013).

Ao mesmo tempo, os autores alertam que a especialização precoce pode comprometer o desenvolvimento dos padrões motores fundamentais, ao restringir a diversidade de experiências corporais na infância. Essa reflexão se torna particularmente relevante para o ensino do Balé Clássico, pois reforça a necessidade de um trabalho pedagógico que priorize a ampliação do repertório motor, a consciência corporal e a exploração do movimento antes da ênfase em níveis elevados de desempenho.

Sob essa perspectiva, compreendo a técnica do Balé Clássico como consequência de um processo de desenvolvimento progressivo, e não como um objetivo a ser antecipado na infância.

É importante que professores de dança estudem, tenham conhecimentos anatômicos e saibam como lidar com corposementes de tão jovens alunos, que tenham a consciência de que podem construir ou danificar seres tão pequeninos, que têm o poder de formar belos físicos e mentes ou deixarem nesses jovens sérias sequelas físicas e de formação intelectual, sequelas que podem ficar para sempre. SAMPAIO (2013, p.13)

O autor destaca a responsabilidade formativa do professor de dança, evidenciando que suas escolhas pedagógicas podem influenciar diretamente o desenvolvimento físico e cognitivo dos alunos, exigindo uma atuação consciente e fundamentada.

Além disso, compreendo que a diversidade de experiências motoras na infância exerce influência direta sobre esse processo, uma vez que amplia as

possibilidades de consolidação das habilidades fundamentais. No contexto do Balé Clássico, isso se reflete em elementos como equilíbrio, coordenação, controle postural e organização espacial, que constituem bases essenciais para a aprendizagem em sua estrutura corporal.

Entre os elementos que sustentam esse processo, destaca-se o desenvolvimento da estabilidade corporal. Segundo Gallahue (2005, p. 228):

A estabilidade é o aspecto mais fundamental do aprendizado de movimentar-se. Por ela, as crianças obtêm e mantêm um ponto de partida para as explorações que fazem no espaço. A estabilidade envolve a habilidade de manter em equilíbrio a relação indivíduo/força de gravidade. (GALLAHUE, 2005, p. 228)

Todas as atividades locomotoras e manipulativas são em partes movimentos estabilizadores. Alguns movimentos fundamentais podem, no entanto, ser separados de todos os outros que promovam a manutenção controlada do equilíbrio (GALLAHUE e OZMUN, 2005). Relacionando essa compreensão à prática do Balé Clássico, percebo que conteúdos como alinhamento corporal, sustentação do tronco, transferências de peso e equilíbrio dependem diretamente dessa capacidade de estabilização, sendo fundamentais para a progressão do domínio corporal. (Figura 3)

Figura 3 - Equilibrando o corpo com transferência de peso



Fonte: Arquivos Pessoais.

Nesse processo, observo ainda que as crianças de seis e sete anos apresentam avanços cognitivos e perceptivos importantes, como maior capacidade de atenção, organização de sequências motoras e ampliação da memória corporal. Essas mudanças favorecem uma aprendizagem mais consciente, sem eliminar o caráter exploratório próprio da infância.

É nesse contexto que o Balé Clássico se insere como campo de experiência corporal significativo. O refinamento das habilidades motoras permite a introdução gradual de conteúdos técnicos, como posições básicas, encaixe⁴, postura,

⁴Nesta pesquisa, o termo encaixe refere-se à organização postural do tronco e da cintura pélvica necessária para favorecer o alinhamento corporal durante a execução dos movimentos do Balé Clássico.

coordenação dos membros superiores e pequenas sequências coreográficas, desde que respeitado o nível de desenvolvimento motor de cada criança.

A partir das contribuições de Gallahue e Ozmun (2005), compreendo que um ensino fundamentado na observação das habilidades motoras da criança possibilita ao professor planejar intervenções mais adequadas ao processo de desenvolvimento. Dessa forma, o planejamento pedagógico deve considerar não apenas a execução dos movimentos, mas também a capacidade da criança de perceber e ajustar o próprio corpo em ação.

Assim, o desenvolvimento motor infantil se configura como eixo estruturante do ensino do Balé Clássico na infância, por oferecer subsídios para a interpretação das possibilidades reais de aprendizagem e para a organização de intervenções pedagógicas coerentes com o estágio de desenvolvimento das crianças.

Ao integrar essas contribuições à minha prática, compreendo que o planejamento das aulas não pode se apoiar exclusivamente na lógica do Balé Clássico, mas precisa ser constantemente ajustado a partir das manifestações motoras observadas, das necessidades individuais e do tempo de consolidação das habilidades.

Nesse sentido, o ensino deixa de se restringir à transmissão de conteúdos e passa a se organizar como uma mediação entre o repertório motor já consolidado e as novas experiências corporais propostas, favorecendo uma aprendizagem progressiva e alinhada ao desenvolvimento motor da criança, reconhecendo que esse processo dialoga com outras dimensões do desenvolvimento infantil.

1.2 CONHECENDO O CONTEXTO

1.2.1 A Escola Ballet Petit

A Escola de Dança Ballet Petit está localizada no município de Lagarto, no estado de Sergipe, e constitui o campo de observação da presente pesquisa. Fundada em agosto de 2023 pela bailarina e professora Gleice Rabelo, a instituição desenvolve atividades voltadas principalmente para o ensino do Balé Clássico e do

Jazz Dance, atendendo crianças, adolescentes e adultos de diferentes faixas etárias.

A criação da escola está diretamente relacionada à trajetória profissional de sua fundadora e ao desejo de ampliar as possibilidades de acesso ao ensino da dança na cidade. Iniciada no Balé Clássico ainda na infância, Gleice Rabelo construiu sua formação em diferentes espaços de ensino da dança, estabelecendo contato com distintas metodologias e experiências pedagógicas que influenciaram a construção da identidade educativa da instituição. Nesse sentido, a Escola Ballet Petit surge da articulação entre sua experiência como bailarina e professora e a intenção de desenvolver um espaço formativo voltado especialmente para a infância.

As atividades da instituição tiveram início em uma sala alugada localizada em uma clínica de fisioterapia da cidade. Naquele momento, a escola atendia aproximadamente quarenta alunas distribuídas em quatro turmas organizadas por faixa etária. A equipe era composta apenas pela professora fundadora e uma auxiliar pedagógica. Por ter iniciado suas atividades no segundo semestre de 2023, a instituição ainda não realizou espetáculo naquele primeiro ano, concentrando seus esforços na estruturação das turmas e na consolidação de sua proposta educativa.

Desde então, o Ballet Petit vem ampliando gradativamente sua estrutura física e pedagógica, mantendo como princípio a organização de um espaço de ensino da dança voltado para diferentes faixas etárias, com especial atenção ao trabalho com crianças na iniciação ao Balé Clássico.

Nas turmas iniciais, os conteúdos técnicos do Balé Clássico são introduzidos por meio de jogos, brincadeiras, histórias, musicalização e materiais pedagógicos que aproximam o universo infantil da prática da dança, caracterizando a metodologia adotada pela instituição no trabalho com a infância.

1.2.2 Os espetáculos como prática pedagógica no Ballet Petit

Na Escola Ballet Petit, os espetáculos anuais constituem uma importante dimensão do processo de ensino-aprendizagem, sendo compreendidos para além das apresentações artísticas, como experiências educativas que integram a formação das alunas ao longo do ano letivo. O espetáculo representa a culminância

de um percurso de aprendizagens e construção coletiva, para além da exibição dos conteúdos trabalhados em sala de aula.

Ao longo da preparação para as apresentações, as crianças vivenciam situações que favorecem o desenvolvimento da autonomia, da responsabilidade, da cooperação e da confiança em si mesmas. O processo de ensaios mobiliza aprendizagens envolvendo o compromisso com o grupo, a compreensão de regras coletivas e a construção de experiências de convivência e pertencimento.

O primeiro espetáculo da instituição foi realizado em 2024, com o tema *Diário das Emoções*. A narrativa acompanhava a personagem Betina em uma jornada de descoberta de diferentes sentimentos, permitindo que cada turma explorasse corporalmente emoções como alegria, tristeza, medo, raiva, vergonha e ansiedade. Em 2025, a escola apresentou *Um Mergulho Encantado*, espetáculo inspirado no universo lúdico do fundo do mar, construído a partir de personagens e cenários imaginários.

A escolha por narrativas autorais constitui uma característica marcante da escola. Os temas são desenvolvidos especificamente para a realidade pedagógica da instituição, permitindo maior flexibilidade na elaboração das coreografias e adequação às características das diferentes turmas. Dessa forma, o espetáculo passa a integrar o cotidiano das aulas, funcionando como elemento articulador dos conteúdos trabalhados ao longo do ano.

Para as crianças, especialmente nas etapas iniciais da formação em Dança, a experiência de participar de um espetáculo representa um momento significativo de vivência artística, envolvendo o contato com o público, os ensaios e os bastidores da produção. Essa experiência amplia as possibilidades de expressão e contribui para a construção de memórias corporais e afetivas relacionadas à Dança.

1.2.3 Organização das Turmas e Estrutura Pedagógica da Escola

A Escola Ballet Petit organiza suas turmas a partir de critérios relacionados à faixa etária e ao nível de desenvolvimento das alunas, buscando adequar o processo de ensino-aprendizagem às especificidades de cada etapa da formação em dança. Atualmente, a instituição está estruturada nas seguintes turmas: Petit

Baby I (2 e 3 anos), Petit Baby II (4 e 5 anos), Baby Class (6 e 7 anos), Elementar I (8 e 9 anos), Elementar II (10 e 11 anos), Preparatório para Pontas (a partir dos 12 anos) e Ballet Adulto Intermediário.

A organização das turmas evidencia uma compreensão pedagógica que reconhece a infância como etapa fundamental para a construção das experiências corporais e expressivas mediadas pela dança. As turmas da primeira infância são acompanhadas por professoras e auxiliares pedagógicas que desenvolvem o trabalho de forma colaborativa, com planejamentos elaborados coletivamente em reuniões periódicas, buscando garantir continuidade e coerência metodológica.

Segundo a direção da instituição, essas turmas representam, para muitas alunas, o primeiro contato com a Dança e, em alguns casos, com experiências coletivas de aprendizagem.

A turma Baby Class, foco desta pesquisa, é destinada a crianças de 6 e 7 anos de idade e ocupa uma posição específica na organização pedagógica da escola, situando-se entre as experiências iniciais de contato com a Dança e etapas posteriores de maior aprofundamento técnico. Nessa fase, as crianças iniciam uma aproximação mais sistematizada com os fundamentos do Balé Clássico, sem desconsiderar as características próprias da infância.

A escolha dessa turma como campo de investigação relaciona-se às particularidades desse momento formativo, no qual se articulam processos de desenvolvimento motor infantil e experiências de aprendizagem em Dança. Por essa razão, a Baby Class constitui o contexto central desta pesquisa, a partir do qual serão analisadas as relações entre desenvolvimento motor infantil, planejamento pedagógico e ensino do Balé Clássico.

1.2.4 A turma Baby Class

A turma de Baby Class, foco da presente pesquisa, é composta atualmente por 11 alunas. A maioria encontra-se na faixa etária entre 6 e 7 anos, com exceção de uma aluna de 10 anos. Trata-se de uma turma marcada pela diversidade de experiências e formas de aprendizagem, aspecto que se revela significativo para a compreensão dos processos de ensino-aprendizagem em Dança. (Figura 4)

Figura 4 - Primeiro dia de aula do ano letivo



Fonte: Arquivos Pessoais.

Do total de alunas, apenas duas já frequentavam a escola anteriormente. As demais ingressaram no início do ano letivo, encontrando-se em processo de adaptação à dinâmica das aulas e aos fundamentos do Balé Clássico. Algumas já tiveram experiências anteriores com a linguagem em outras instituições, enquanto outras estão vivenciando seu primeiro contato com a Dança.

De acordo com Gallahue e Ozmun (2005), a faixa etária predominante na turma corresponde a um período de consolidação das habilidades motoras fundamentais e de transição progressiva para movimentos mais especializados. Nesse contexto, observa-se que as crianças se encontram em um momento do desenvolvimento que favorece a introdução gradual de conteúdos técnicos do Balé

Clássico, de forma mais sistematizada e compatível com suas possibilidades motoras.

No cotidiano das aulas, observa-se que cada criança responde de maneira singular às propostas pedagógicas. Algumas demonstram maior facilidade na compreensão e memorização das sequências corporais, enquanto outras necessitam de mais tempo, repetição e diferentes estratégias de intervenção para se apropriarem dos conteúdos trabalhados. Essas diferenças evidenciam que o processo de aprendizagem não ocorre de forma homogênea, mas é atravessado pelas experiências, interesses, ritmos e repertórios construídos por cada aluna ao longo de sua trajetória.

3. SEÇÃO 2: ANÁLISE DA EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA: DESENVOLVIMENTO MOTOR INFANTIL, PLANEJAMENTO E ENSINO DO BALÉ CLÁSSICO

O percurso formativo apresentado na seção anterior evidenciou como o diálogo entre os estudos sobre desenvolvimento motor infantil, consciência corporal e ensino do Balé Clássico transformou minha compreensão da docência. Nesta seção, esse movimento de reflexão desloca-se da construção teórica para a análise da experiência pedagógica desenvolvida com a turma Baby Class. A partir das situações vivenciadas no cotidiano das aulas, analiso como o planejamento, a mediação pedagógica e os indicadores do desenvolvimento motor observados foram ressignificando minha compreensão sobre o ensino do Balé Clássico e orientando a construção da prática docente.

As análises fundamentam-se nos registros produzidos ao longo do primeiro semestre de 2026 e procuram evidenciar que o planejamento não se constituiu como um roteiro previamente definido, mas como um processo continuamente reorganizado pela progressão das aprendizagens pelas demandas emergentes da prática e pelos conhecimentos construídos no diálogo entre experiência e referencial teórico. Nessa perspectiva, os episódios analisados constituem espaços de reflexão sobre as relações entre desenvolvimento motor infantil e ensino do Balé Clássico.

1.3 DESENVOLVIMENTO MOTOR INFANTIL E ORGANIZAÇÃO DO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM NA TURMA BABY CLASS

1.3.1 O planejamento pedagógico como ponto de partida

O planejamento pedagógico constituiu o ponto de partida para a organização da experiência desenvolvida com a turma Baby Class. Desde o início, foi concebido como um processo contínuo de elaboração, acompanhamento e reelaboração das ações pedagógicas, articulando a progressão técnica do Balé Clássico às formas de

aprendizagem apresentadas pelas crianças. Foi nesse contexto que, em janeiro de 2026, tiveram início as aulas da turma, inicialmente composta por sete alunas.

O primeiro encontro foi concebido como um momento de acolhimento e diagnóstico inicial, com participação dos responsáveis, considerando que a inserção na dança envolve processos de adaptação ao novo ambiente, às dinâmicas da aula e às relações pedagógicas estabelecidas no contexto escolar. Além de favorecer a construção de vínculos, esse primeiro contato permitiu observar aspectos relacionados às experiências corporais prévias das crianças, às suas formas de interação, às condições iniciais de equilíbrio, coordenação, atenção e organização motora, subsidiando a elaboração do planejamento pedagógico desenvolvido ao longo do semestre.

A elaboração de cada planejamento semanal iniciava-se pela análise das aprendizagens já consolidadas pela turma e das habilidades que ainda precisavam ser desenvolvidas. Esse processo era orientado pela articulação entre os conhecimentos adquiridos ao longo da minha formação em Dança especialmente aqueles relacionados ao desenvolvimento motor infantil, e a progressão técnica do Balé Clássico. Assim, a seleção dos conteúdos não se baseava apenas na lógica da técnica, mas nas possibilidades motoras apresentadas pelas crianças em cada etapa do processo. Antes de definir quais movimentos seriam ensinados, buscava compreender quais capacidades de equilíbrio, coordenação, orientação espacial, lateralidade, atenção e controle postural precisavam ser mobilizadas para que esses conteúdos fossem efetivamente apropriados pelo grupo.

Nos encontros iniciais, as propostas foram organizadas por meio da articulação entre fundamentos do Balé Clássico e experiências lúdicas e exploratórias. Histórias, jogos corporais, circuitos motores, atividades rítmicas e diferentes materiais pedagógicos passaram a integrar o planejamento como estratégias de aproximação aos conteúdos técnicos, favorecendo o desenvolvimento da consciência corporal, da musicalidade, da coordenação motora e da expressividade. Nessa organização, a ludicidade não ocupava um momento isolado da aula, mas constituía o princípio que orientava a mediação pedagógica dos conteúdos.

A organização das aulas manteve uma estrutura relativamente estável durante todo o semestre, apresentada na **Tabela 1**, que sintetiza as etapas do planejamento e os objetivos pedagógicos atribuídos a cada momento da aula. Essa estrutura permitia equilibrar acolhimento, preparação corporal, exploração dos conteúdos técnicos, consolidação das aprendizagens e momentos de interação, oferecendo às crianças uma rotina que favorecia segurança, previsibilidade e continuidade do processo de aprendizagem.

Tabela 1 - Estrutura didático-pedagógica das aulas de Balé Clássico da turma Baby Class

Etapa	Objetivo pedagógico
Acolhimento	Inserção das crianças no ambiente da dança
Aquecimento	Mobilidade corporal
Técnica	Sistematização dos movimentos
Exploração	Circuitos motores, deslocamentos e sequências coreográficas
Jogos	Consolidação da aprendizagem
Encerramento	Retomada e socialização

Fonte: Elaborada pela autora (2026).

Embora essa estrutura permanecesse constante, as estratégias utilizadas variavam de acordo com os objetivos pedagógicos de cada encontro. Para isso, as aulas eram organizadas a partir de dois modelos metodológicos que se alternavam ao longo do semestre. Essa alternância buscava ampliar as possibilidades de aprendizagem, permitindo que um mesmo conteúdo técnico fosse experienciado por diferentes caminhos metodológicos e evitando que a repetição de uma única dinâmica comprometesse o envolvimento das crianças.

No primeiro modelo, a contação de histórias constituía o ponto de partida do aquecimento, favorecendo a exploração de deslocamentos, níveis espaciais, variações de velocidade, equilíbrio e mobilidade articular, conforme mostra a **Figura 5**. Em uma das propostas, por exemplo, a narrativa da flor que nasce de uma

semente e se transforma ao longo do seu ciclo orientava movimentos inspirados em *port de bras*⁵, rotações de tronco e cabeça, caminhadas em diferentes dinâmicas e ações de dissociação corporal. Na sequência, eram introduzidos elementos técnicos do Balé Clássico no centro da sala, frequentemente associados à musicalidade e a sequências cantadas como suporte para a memorização. Materiais como flores de EVA, pompons e outros objetos eram utilizados como mediadores pedagógicos, transformando conceitos técnicos abstratos em referências concretas e perceptíveis às crianças. Circuitos motores e jogos de atenção encerravam esse modelo de aula, reforçando os conteúdos trabalhados por meio de experiências corporais significativas.

Figura 5 - Se deslocando com diferentes apoios



Fonte: Arquivos Pessoais.

O segundo modelo iniciava-se com aquecimento no solo, priorizando a mobilização articular dos pés, quadris, coluna e membros superiores. A repetição

⁵ Port de bras é o termo do balé clássico que designa o conjunto de movimentos e passagens dos braços entre posições codificadas, realizados de forma fluida, coordenada e expressiva, articulando também cabeça e tronco na construção da linha corporal.

das sequências ao som das mesmas músicas favorecia a familiarização com os exercícios e sua consolidação ao longo das semanas. Em seguida, eram desenvolvidas atividades voltadas ao ritmo, à lateralidade e ao equilíbrio, articulando movimentos corporais e marcações rítmicas em diferentes partes do corpo. As diagonais eram exploradas por meio de deslocamentos inspirados em personagens e animais, integrando aspectos técnicos, motores e expressivos.

A definição das propostas de ensino envolvia a articulação entre os conteúdos técnicos do Balé Clássico e as experiências corporais necessárias para sua aprendizagem. Antes da introdução de novos movimentos, procurava identificar quais habilidades motoras e expressivas precisavam ser desenvolvidas para que as crianças construíssem referências corporais que lhes permitissem executar os movimentos de forma gradual e consciente. Esse processo orientava tanto a escolha das estratégias metodológicas quanto a seleção dos recursos utilizados em cada aula, buscando estabelecer relações entre o desenvolvimento motor infantil e as exigências técnicas próprias do Balé Clássico. (Figura 6)

Figura 6 - Trabalhando lateralidade com ajuda de um objeto.



Fonte: Arquivos Pessoais.

Um exemplo desse processo ocorreu durante o ensino do *pas de chat*⁶. Embora as crianças já demonstrassem condições de manter o equilíbrio sobre uma das pernas, observei que compreender a organização do movimento ainda representava um desafio. A partir dessa constatação, optei por decompor o passo em ações menores e construir referências concretas que favorecessem sua aprendizagem. Inicialmente, blocos foram posicionados no chão para indicar a direção do deslocamento. A perna correspondente ao bloco realizava o *passé*⁷, enquanto a outra executava o *plié*,⁸ responsável pela impulsão do salto. Nesse contexto, o material pedagógico passou a funcionar como uma referência espacial e corporal, favorecendo a compreensão das relações de direção, apoio e coordenação necessárias à execução do movimento.

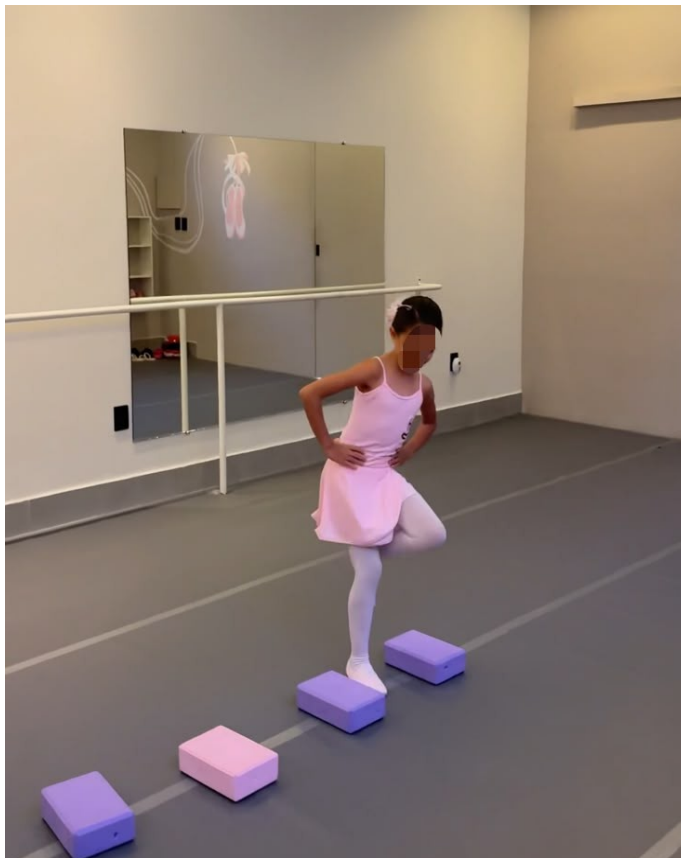
Essa estratégia evidenciou que a dificuldade das crianças não estava na realização do salto em si, mas na organização coordenada das ações motoras que o compõem. Ao decompor o movimento e utilizar referências espaciais concretas, tornou-se possível favorecer a integração entre equilíbrio, coordenação e organização espacial, aspectos apontados por Gallahue e Ozmun (2005) como fundamentais para a consolidação das habilidades motoras. Essa experiência reforçou a compreensão de que a aprendizagem técnica se torna mais significativa quando as exigências do Balé Clássico são reorganizadas a partir das possibilidades motoras apresentadas pelas crianças. (Figura 7)

⁶ Pas de chat é um passo do balé clássico que consiste em um salto em que as pernas são flexionadas alternadamente no ar, evocando a leveza e agilidade de um “salto de gato”

⁷ Passé é um movimento técnico do balé clássico no qual o pé passa pela perna de apoio, geralmente na altura do joelho, sendo base para diversas transições e rotações.

⁸ Plié é o movimento de flexão dos joelhos no balé clássico, utilizado como base para todos os saltos e deslocamentos, promovendo preparação, absorção de impacto e alinhamento corporal.

Figura 7 - Processo de entendimento do pas de chat com o auxílio de blocos de EVA.



Fonte: Arquivos Pessoais.

A Figura 8 ilustra a utilização dos blocos de EVA como referência espacial para a aprendizagem do pas de chat. A escolha desse recurso decorreu da necessidade observada durante as aulas de tornar mais perceptíveis as relações entre apoio, impulsão, direção e coordenação do movimento. Ao transformar essas referências em elementos concretos, a proposta favoreceu a construção progressiva do movimento e possibilitou que as crianças reorganizassem suas ações motoras antes da retirada gradual do material pedagógico.

À medida que o grupo demonstrava compreender a sequência de ações envolvidas no movimento, os blocos eram gradativamente retirados. O *pas de chat* passava, então, a ser realizado na barra, sem o auxílio do material pedagógico, favorecendo a consolidação da organização do movimento. Posteriormente, era

executado no centro da sala, integrado a sequências de exercícios, diferentes direções e à musicalidade. Esse processo evidenciou a construção progressiva de referências corporais relacionadas ao equilíbrio, à coordenação, à transferência de peso, à impulsão e à organização espacial do movimento.

O desenvolvimento das aulas também evidenciou que o planejamento não poderia ser compreendido como uma sequência rígida de conteúdos. As diferenças nos ritmos de aprendizagem, as variações na disponibilidade corporal após a jornada escolar e, sobretudo, as mudanças ocorridas na composição da turma exigiram constantes processos de observação, avaliação e reorganização das propostas pedagógicas. Diante dessas demandas, os conteúdos passaram a ser organizados em objetivos de médio prazo, priorizando a retomada sistemática de determinados exercícios como estratégia de consolidação das aprendizagens e ampliação da autonomia das crianças. (Figura 8)

Figura 8 - Exercício de recolhimento e expansão do corpo



Fonte: Arquivos Pessoais.

Entre as situações que exigiram esse movimento de reorganização, destacou-se a entrada de novas alunas ao longo do semestre. A convivência entre crianças que já haviam consolidado determinados conteúdos e aquelas que iniciavam seu contato com o Balé Clássico demandou estratégias que possibilitassem a participação de todo o grupo em uma mesma proposta. Nesse contexto, jogos de memorização, como o "Pique-cola da bailarina", passaram a integrar o planejamento como recurso para retomar posições de pés, braços e algumas movimentações do balé. Além de favorecer a integração das crianças que ingressavam na turma, essa proposta permitia observar o processo de familiarização das alunas com a técnica, evidenciado pelo reconhecimento das nomenclaturas e pela capacidade de associá-las às formas corporais e aos movimentos já vivenciados nas aulas. Enquanto as alunas mais experientes reforçavam conhecimentos já construídos, as iniciantes eram gradualmente inseridas nesses conteúdos por meio de experiências compatíveis com seu momento de aprendizagem, preservando a continuidade do planejamento sem descaracterizar a dinâmica da turma.

Ao longo desse processo, o planejamento foi continuamente reorganizado a partir das progressões apresentadas pelas crianças durante as aulas. As observações realizadas no cotidiano da prática passaram a orientar tanto a seleção dos conteúdos quanto a escolha das estratégias pedagógicas, evidenciando a necessidade de articular o ensino do Balé Clássico às formas de aprendizagem próprias da infância. Essa experiência revelou aspectos que ultrapassavam a organização das aulas e se relacionavam diretamente com a mediação pedagógica, a consciência corporal e os diferentes modos como as crianças construíam suas aprendizagens, questões que serão aprofundadas nos tópicos seguintes.

1.3.2 Da progressão técnica à consciência corporal

O desenvolvimento das aulas evidenciou que a progressão técnica inicialmente prevista para a turma não dependia exclusivamente da organização sequencial dos conteúdos do Balé Clássico, mas de condições corporais vinculadas ao desenvolvimento motor infantil. As dificuldades observadas na execução de

movimentos como o *passé*, o *en dehors* e os exercícios de equilíbrio revelaram-se menos relacionadas à complexidade técnica em si e mais às formas de percepção, organização e estabilização do próprio corpo em ação.

Essas evidências deslocaram o foco da análise para a noção de consciência corporal, compreendida como condição estruturante da aprendizagem em dança. Nesse sentido, a discussão proposta por Gallahue e Ozmun (2005) permite compreender que o desenvolvimento motor se organiza a partir da construção progressiva do esquema corporal, no qual o reconhecimento do próprio corpo constitui base para a coordenação e para a ação intencional no espaço. Esse processo envolve a articulação entre corpo, espaço e fatores de movimento, sendo a estabilidade um princípio central na consolidação das ações motoras, uma vez que sustenta o equilíbrio necessário à exploração e ampliação das possibilidades de movimento.

Em diálogo com essa perspectiva, as proposições de Klauss Vianna permitem compreender o movimento não como mera reprodução formal de padrões técnicos, mas como um processo de percepção e reorganização sensível do corpo em ação, no qual a experiência do mover-se se constitui como campo de escuta e ajuste contínuo. Nessa direção, a aprendizagem técnica no Balé Clássico na infância passa a ser compreendida como efeito da ampliação da capacidade de percepção do próprio corpo, particularmente no que se refere à organização de apoios, ao ajuste tônico e à direção do movimento no espaço.

A partir dessa compreensão, as intervenções pedagógicas foram reorganizadas de modo a produzir experiências corporais que antecedem e sustentam a construção técnica. Foram propostas investigações no chão explorando diversos apoios do corpo, com variações controladas de suporte e deslocamento, além de práticas de sensibilização corporal, como massagem nos pés e exploração tátil, favorecendo a ampliação da percepção corporal em estado de movimento. Em alguns momentos, recorreu-se também a dinâmicas de imaginação motora, nas quais o corpo era explorado como matéria maleável em reorganização contínua, favorecendo a percepção de variações tônicas e posturais.

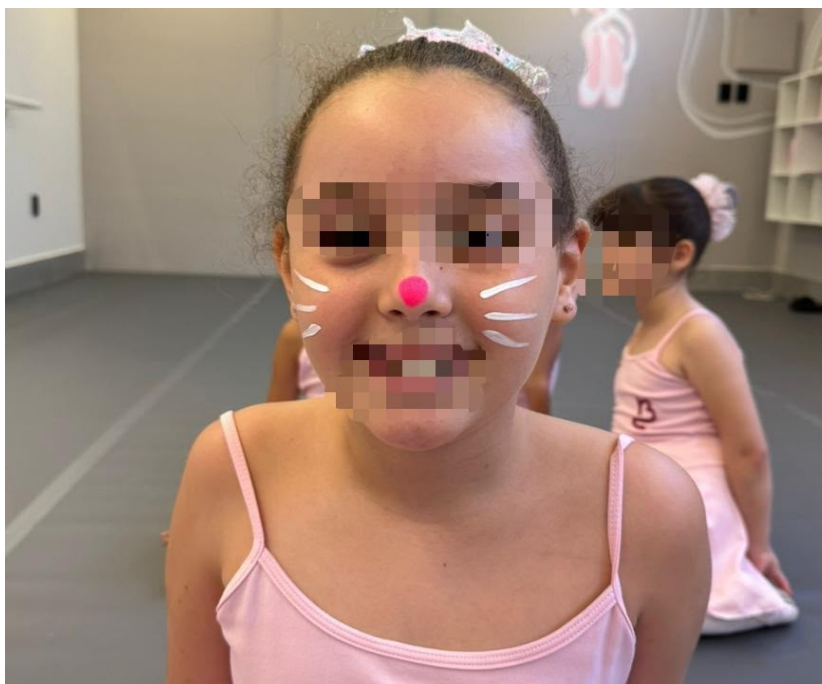
Essas experiências possibilitaram que a execução técnica emergisse de um processo progressivo de reorganização perceptivo-motora, no qual o movimento deixa de ser compreendido apenas como forma a ser reproduzida e passa a se constituir como ação ajustada à relação entre corpo, espaço e intenção. Ao longo das aulas, foi possível observar que esse deslocamento incidiu também sobre a forma como as crianças reorganizavam suas ações motoras durante as tarefas propostas, com maior disponibilidade para ajustar e reorganizar suas ações durante a execução, o que sugere uma articulação entre consciência corporal e aspectos atencionais implicados na resolução do movimento.

Nesse percurso, compreendo que a consciência corporal não se configura como etapa preparatória isolada, mas como eixo contínuo de sustentação da aprendizagem técnica, na medida em que estrutura as condições pelas quais o corpo infantil organiza, ajusta e refina sua ação em dança. Trata-se, portanto, de uma compreensão construída a partir da experiência pedagógica vivida no campo, na qual a relação entre ensino da técnica e percepção do corpo se mostrou indissociável ao longo do processo de ensino-aprendizagem.

1.3.3 Ludicidade, socialização e aprendizagem na infância

A experiência pedagógica desenvolvida com a turma Baby Class evidenciou que a ludicidade não se constitui como princípio epistemológico independente, mas como uma mediação pedagógica fundamental para a experiência corporal na infância, especialmente no processo de construção da consciência corporal. Nesse sentido, o brincar emerge como condição de acesso ao movimento investigativo, favorecendo a relação entre percepção e exploração do corpo em ação. (Figura 9)

Figura 9 - Pintura no rosto temática de coelho



Fonte: Arquivos Pessoais.

Ao longo do semestre, observei que o engajamento das crianças com os conteúdos do Balé Clássico se intensificava quando o ensino era organizado por meio de situações lúdicas que mobilizavam jogos corporais, narrativas, improvisações guiadas, circuitos motores, musicalidade e o uso de materiais pedagógicos. Esses elementos, entretanto, não operavam como recursos motivacionais externos à lógica da formação clássica, mas como dispositivos de experimentação que ampliavam a disponibilidade perceptiva e expressiva do corpo, favorecendo a construção gradual de referências corporais necessárias à organização dos movimentos. (Figura 10)

Figura 10 - Aula temática Dia do Circo.



Fonte: Arquivos Pessoais.

Nesse processo, o corpo infantil não se apresenta apenas como executante de uma linguagem previamente codificada, mas como instância ativa de produção de sentido no movimento, articulando dimensão motora, sensível e artística. Como aponta Miller (2005):

No processo lúdico, o corpo é despertado, desbloqueado, causando uma transformação dos padrões de movimento para numa segunda etapa ser levado a um aprofundamento do processo dos vetores, quando são trabalhadas as direções ósseas, resultando num processo criativo, a última etapa a ser vivenciada. (MILLER, 2005 p. 60)

Essa ampliação da disponibilidade corporal incidiu também sobre as relações estabelecidas entre as crianças. Em minha observação do grupo, identifiquei que as experiências lúdicas influenciaram diretamente a forma como as crianças se relacionavam entre si. Inicialmente, percebi dificuldades de interação marcadas por insegurança, timidez e baixa disponibilidade para o trabalho coletivo. Com a incorporação sistemática de jogos cooperativos, atividades em duplas e propostas de criação compartilhada, observei uma reorganização progressiva dessas dinâmicas relacionais, com maior abertura ao outro e maior engajamento nas experiências coletivas. (Figura 11)

Figura 11: Jogo de cooperação e expressão



Fonte: Arquivos Pessoais.

Esse movimento indica que a socialização não constitui dimensão externa ao processo de ensino da dança, mas atravessa diretamente a aprendizagem em contexto infantil. À medida que se fortaleciam os vínculos entre as crianças, ampliava-se também sua disponibilidade para a experimentação e para a

reorganização de suas manifestações corporais, evidenciando a articulação entre dimensões afetivas, motoras e relacionais no processo de aprendizagem.

Da mesma forma, a literatura aponta que a dança, quando desenvolvida a partir da ludicidade e da expressividade, contribui de maneira significativa para o desenvolvimento da tonicidade, lateralidade, equilíbrio e consciência corporal, além de mobilizar processos de ação, compreensão e reflexão sobre o próprio movimento (VERDERI, 2000 apud SOARES et al., 2021). Essa compreensão permite reconhecer a dança na infância como uma prática que articula dimensões motoras, cognitivas, afetivas e sociais de forma integrada, não dissociando o corpo da experiência de aprendizagem.

Essas observações reforçam que a ludicidade não constitui apenas uma estratégia de motivação, mas uma mediação pedagógica que favorece a construção das habilidades motoras necessárias à aprendizagem do Balé Clássico na infância. Ao sustentar a exploração, do movimento, o brincar favorece a constituição de um corpo mais disponível à consciência de si.

1.3.4 As singularidades infantis na construção da mediação pedagógica

Ao longo da experiência pedagógica desenvolvida com a turma Baby Class, compreendi que o planejamento das aulas se constituía em permanente diálogo com as singularidades apresentadas pelas crianças. Longe de representarem obstáculos ou desvios em relação ao percurso inicialmente previsto, essas singularidades revelaram-se constitutivas da própria mediação pedagógica, exigindo observação, escuta e reconfiguração contínua das propostas de ensino.

Entre as diferentes experiências vivenciadas ao longo do semestre, duas trajetórias mostraram-se particularmente significativas por evidenciarem como aspectos sociais, afetivos e biográficos atravessam a aprendizagem do Balé Clássico e demandam diferentes formas de mediação. Para preservar a identidade das participantes, elas serão identificadas, neste relato, como **Criança 1** e **Criança 2**.

Um dos casos que mais marcou minha experiência pedagógica foi o da Criança 1, de seis anos, em seu primeiro contato com o Balé Clássico. Durante um

momento de acolhimento, ela compartilhou espontaneamente que sempre desejou fazer balé, mas que sua família não havia tido condições financeiras para matriculá-la anteriormente. Em seu relato, mencionou situações de vulnerabilidade social, incluindo dificuldades relacionadas à alimentação e à moradia, revelando que seu ingresso nas aulas representava não apenas o acesso a uma prática artística, mas a realização de um desejo até então limitado por suas condições de vida.

Esse encontro ampliou minha compreensão sobre o papel da mediação pedagógica diante das diferentes trajetórias que atravessam o ensino da dança. Historicamente associado a determinados grupos sociais, o Balé Clássico ainda carrega marcas de seletividade simbólica e econômica. Entretanto, ao acompanhar a Criança 1, percebi que sua história não poderia ser compreendida exclusivamente pelas condições de vulnerabilidade que vivenciava. Chamava atenção, sobretudo, o repertório corporal construído em suas experiências cotidianas, aspecto que passou a orientar minha leitura sobre suas possibilidades de aprendizagem.

Ao longo das aulas, observei que apresentava boa organização corporal, facilidade na coordenação dos movimentos, equilíbrio e ampla disponibilidade para explorar as propostas desenvolvidas. Em diferentes momentos, relatava brincar ao ar livre, correr, saltar, inventar brincadeiras e criar desafios corporais, evidenciando que parte significativa de seu repertório motor havia sido construída nas experiências lúdicas vividas fora do espaço formal de ensino.

Sob a perspectiva de Gallahue e Ozmun (2005), essas experiências corporais diversificadas constituem oportunidades fundamentais para a consolidação das habilidades motoras fundamentais, aspecto que ajuda a compreender a facilidade apresentada pela Criança 1 em tarefas relacionadas ao equilíbrio, à coordenação e aos deslocamentos.

Acompanhar esse percurso fez com que eu reconhecesse a importância de considerar as experiências corporais que cada criança já traz consigo. No caso da Criança 1, seu repertório de movimentos tornou-se uma referência para a condução das propostas, permitindo que os conteúdos do Balé Clássico fossem desenvolvidos a partir das possibilidades que ela já mobilizava corporalmente e ressignificados no contexto das aulas.

Outro percurso que marcou significativamente minha experiência pedagógica foi o da Criança 2, que, desde as primeiras aulas, demonstrava dificuldades de interação com o grupo e insegurança diante de situações que exigiam maior exposição. Em propostas de improvisação individual ou atividades nas quais precisava ocupar o centro da roda, permanecia em silêncio, evitava iniciar os movimentos e, por vezes, recusava-se a participar, evidenciando que sua relação com a dança era atravessada por questões que extrapolavam a aprendizagem técnica.

Uma dessas situações tornou-se particularmente significativa durante uma atividade de improvisação. Ao ser convidada a realizar a proposta individualmente, permaneceu imóvel e demonstrou visível desconforto. A observação desse momento levou-me a compreender que a dificuldade não estava na execução do movimento, mas na maneira como a experiência lhe era apresentada. Diante disso, reorganizei a proposta, substituindo a realização individual por uma experiência compartilhada em pequenos grupos. A mudança não decorreu da intenção de simplificar a atividade, mas da compreensão de que diferentes formas de participação poderiam favorecer sua inserção no processo de aprendizagem.

Após essa reorganização, observei que a Criança 2 passou a participar de maneira mais espontânea. O apoio dos colegas reduziu a insegurança inicialmente apresentada e favoreceu sua inserção na atividade, ampliando gradativamente sua disponibilidade para experimentar os movimentos propostos. Essa experiência reafirmou que a mediação pedagógica não consiste apenas na adaptação de conteúdos, mas na reorganização das condições de participação das crianças, respeitando suas singularidades e favorecendo processos progressivos de aprendizagem.

Ao revisitar essas experiências, compreendo que foram justamente as diferenças entre as crianças que mais transformaram minha prática docente. Cada trajetória ampliou minha forma de compreender o planejamento, a condução das aulas e o próprio ensino do Balé Clássico na infância. Passei a entender a mediação pedagógica como um processo construído na observação, na escuta e na interpretação contínua dos indicadores do desenvolvimento motor das crianças,

reconhecendo que é na relação com suas singularidades que o planejamento se reconfigura e que a aprendizagem ganha significado.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao concluir esta pesquisa, compreendo que os conhecimentos acerca do desenvolvimento motor infantil constituem um fundamento essencial para a atuação pedagógica do professor de Balé Clássico na infância. A análise da experiência desenvolvida com a turma Baby Class permitiu responder ao problema desta investigação ao evidenciar que os conhecimentos sobre desenvolvimento motor infantil e consciência corporal influenciaram diretamente as escolhas metodológicas, o planejamento e a mediação pedagógica das aulas de Balé Clássico, possibilitando a construção de estratégias compatíveis com as necessidades e possibilidades das crianças.

Por meio dos estudos de consciência corporal e de desenvolvimento motor infantil pude perceber que as práticas pedagógicas no ensino do Balé Clássico poderiam ser fundamentadas não apenas na técnica propriamente dita, mas também incorporar um olhar voltado para a individualidade das crianças, suas fases de desenvolvimento, seu contexto, a diversidade corporal e a partir de todas estas variáveis criar estratégias metodológicas mais adequadas para um processo de ensino-aprendizagem em Balé Clássico, favorecendo uma aprendizagem artística e técnica construída de forma progressiva, significativa e compatível com as características da infância.

O objetivo geral da pesquisa foi descrever e analisar de que forma os conhecimentos relacionados ao desenvolvimento motor infantil e consciência corporal fundamentaram o planejamento e a condução das aulas de Balé Clássico desenvolvidas com a turma Baby Class na Escola Ballet Petit. Considero que o mesmo foi alcançado ao relatar e analisar os processos pedagógicos experienciados, pois o planejamento e a condução das aulas de Balé Clássico foram se alterando, criando e recriando estratégias e ações conforme as necessidades e diversidades observadas na turma. Dessa forma, confirmou-se que o desenvolvimento motor infantil não constituiu apenas um referencial teórico da

pesquisa, mas um critério efetivo para orientar as escolhas metodológicas realizadas durante toda a experiência pedagógica.

Nesse processo, a consciência corporal revelou-se elemento estruturante da aprendizagem artística e técnica, pois a qualidade da execução dos movimentos mostrou-se diretamente relacionada à ampliação da percepção do próprio corpo, da organização dos apoios, do equilíbrio, das direções do movimento e da relação estabelecida com o espaço, favorecendo também a ampliação das possibilidades expressivas de cada criança.

Os objetivos específicos também foram contemplados ao longo da investigação. O estudo possibilitou compreender as aproximações entre desenvolvimento motor infantil e ensino do Balé Clássico, demonstrando que a aprendizagem desta linguagem depende da articulação entre aspectos motores, cognitivos, afetivos e sociais. A descrição da experiência pedagógica permitiu documentar o contexto das aulas, a organização do planejamento e as estratégias construídas durante o primeiro semestre de 2026, conferindo ao relato um caráter analítico e reflexivo. A análise das situações vivenciadas tornou possível identificar desafios, potencialidades e experiências significativas presentes no cotidiano da turma, especialmente ao evidenciar como as singularidades das crianças atravessaram o planejamento e exigiram diferentes formas de mediação pedagógica.

Por fim, a investigação evidenciou que os conhecimentos sobre desenvolvimento motor infantil sustentaram as decisões metodológicas adotadas ao longo de toda a experiência, oferecendo critérios para selecionar estratégias, reorganizar propostas e acompanhar os diferentes percursos de aprendizagem observados nas aulas.

Entre as principais compreensões construídas ao longo deste percurso, tornou-se evidente que o ensino do Balé Clássico na infância não se reduz à transmissão de uma técnica codificada. Ensinar implica interpretar continuamente as manifestações motoras apresentadas pelas crianças e transformar essa leitura em escolhas pedagógicas conscientes. Sob essa perspectiva, circuitos motores, jogos, materiais pedagógicos, experiências lúdicas e diferentes formas de organização das

aulas não foram utilizados como recursos acessórios, mas como estratégias intencionalmente planejadas para favorecer a construção da consciência corporal e criar condições para que a dança pudesse emergir de um processo progressivo de aprendizagem.

Ao revisitar o percurso desenvolvido nesta pesquisa, reconheço que a principal transformação ocorreu na minha compreensão sobre o papel do professor de Balé Clássico na infância. A experiência evidenciou que a mediação pedagógica não se sustenta apenas em um planejamento previamente elaborado, mas na capacidade de interpretar continuamente as manifestações motoras das crianças e reorganizar as propostas de ensino a partir de suas necessidades, possibilidades e formas singulares de aprender. Nesse processo, o domínio da arte e da técnica revelou-se indispensável, porém insuficiente quando dissociado da compreensão dos processos de desenvolvimento motor infantil. Ensinar Balé Clássico passou, assim, a significar construir experiências que articulem expressividade, técnica, consciência corporal e mediação pedagógica, respeitando os tempos, as potencialidades e as singularidades de cada criança.

Este relato de experiência não pretende apresentar um modelo único de atuação pedagógica, mas contribuir para as discussões acerca da formação de professores de dança que atuam com crianças. Ao evidenciar como os conhecimentos sobre desenvolvimento motor infantil fundamentaram minhas decisões ao longo da prática docente, esta pesquisa reafirma a necessidade de aproximar os estudos do desenvolvimento motor infantil do ensino da dança. Compreendo, ao final deste percurso, que quanto maior é a capacidade do professor de compreender as especificidades do desenvolvimento motor infantil na infância, maiores são suas possibilidades de construir experiências de aprendizagem nas quais a arte, a técnica, a consciência corporal, a ludicidade e as relações estabelecidas em sala de aula deixem de constituir elementos isolados e passem a integrar, de forma coerente, um mesmo processo formativo.

5. REFERÊNCIAS

ANDRADE, Uilliam das Neves; NASCIMENTO, Rosana de Araújo. Contribuições da dança para o desenvolvimento das habilidades psicomotoras de crianças. *Aurum Revista Multidisciplinar*, [S. l.], v. 1, n. 8, p. 177-190, 2025. DOI: <https://doi.org/10.63330/armv1n8-013>. Disponível em: <https://aurumpublicacoes.com/index.php/MA/article/view/557>. Acesso em: 15 jun. 2026.

ASTUN, Cristiane de Fátima; FOGAGNOLI, Alissianny Haman. Desenvolvimento motor das crianças de 6 a 8 anos de idade da Escola Municipal “Monteiro Lobato” do município de Terra Boa, PR. *EFDeportes.com, Revista Digital*, Buenos Aires, ano 17, n. 177, fev. 2013. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd177/desenvolvimento-motor-das-criancas-de-6-a-8-anos.htm>. Acesso em: 29 jun. 2026.

ARABESQUE. In: *Encyclopædia Britannica*. Disponível em: <https://www.britannica.com/art/arabesque-ballet>. Acesso em: 3 jul. 2026.

BOURCIER, Paul. *História da dança no Ocidente*. Tradução de Marina Appenzeller. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

COSTA, Priscila Rosseto. A técnica Klauss Vianna para o ensino de dança na educação infantil. 2020. 47 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Rio Claro, 2020. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br>. Acesso em: 2 jul. 2026.

DAMÁSIO, Claudia. A dança para crianças. In: PEREIRA, R.; SOTER, S. (org.). *Lições de dança 2*. Rio de Janeiro: UniverCidade, 2000.

FORTIN, Sylvie; STRAZZACAPPA, Márcia. Educação somática: novo ingrediente da formação prática em dança. *Cadernos do GIPE-CIT: Estudos do Corpo*, v. 2, n. 2, p. 40-55, 2012.

GALLAHUE, David L.; OZMUN, John C. *Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos*. Trad. Maria Aparecida da Silva Pereira Araújo. 3. ed. São Paulo: Phorte, 2005.

GOLDENBERG, Miriam. Você tem um corpo livre para dançar? Instagram, 6 jun. 2026. Vídeo. Disponível em: <https://www.instagram.com/reel/DZPkj6bARma/>. Acesso em: 3 jul. 2026.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. *Jogo, a criança e a educação*. 1992. Tese (Livre-docência) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1992.

MACEDO, Bianka Ribeiro Nunes. *Dança e expressão corporal*. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 2024.

MARQUES, Isabel A. Dançando na escola. *Motriz*, Rio Claro, v. 3, n. 1, p. 20-28, 1997. DOI: <https://doi.org/10.5016/6496>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/motriz>. Acesso em: 2 jul. 2026.

MARQUES, Isabel A. *Dançando na escola*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

MARQUES, Isabel A. *Ensino de dança hoje: textos e contextos*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MILLER, Jussara Corrêa. A escuta do corpo: abordagem da sistematização da técnica Klauss Vianna. 2005. 141 f. Dissertação (Mestrado em Artes) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005. Disponível em: <https://hdl.handle.net/20.500.12733/1600246>. Acesso em: 30 jun. 2026.

MILLER, Jussara Corrêa. *A escuta do corpo: sistematização da técnica Klauss Vianna*. São Paulo: Summus, 2007.

MILLER, Jussara Corrêa. *Qual é o corpo que dança? Dança e educação somática para adultos e crianças*. São Paulo: Summus, 2012.

PAS DE CHAT. In: *Encyclopædia Britannica*. Disponível em: <https://www.britannica.com/art/ballet>. Acesso em: 3 jul. 2026.

PASSÉ. In: *Encyclopædia Britannica*. Disponível em: <https://www.britannica.com/art/ballet>. Acesso em: 3 jul. 2026.

PLIÉ. In: *Encyclopædia Britannica*. Disponível em: <https://www.britannica.com/art/ballet>. Acesso em: 3 jul. 2026.

SAMPAIO, Flávio. *Balé passo a passo: história, técnica e terminologia*. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2013.

SANTOS, Ana Paula C. O contributo da dança no desenvolvimento da coordenação das crianças e jovens: estudo comparativo em alunas de 11 e 12 anos do ensino básico, praticantes e não praticantes de dança. 1997. 127 f. Dissertação (Mestrado em Ciências do Desporto) – Universidade do Porto, Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física, Porto, 1997.

SANTOS, Suziane Peixoto dos et al. Os efeitos do balé e do traço de personalidade no desenvolvimento motor. *Arquivos de Ciências do Esporte*, Uberaba, v. 8, n. 1, p. 1-10, 2020. DOI: <https://doi.org/10.29327/2633899>. Disponível em: <https://seer.uftm.edu.br/revistaeletronica/index.php/aces/article/view/4056>. Acesso em: 2 jul. 2026.

SILVA, Nayara Kênia da. *O ensino do balé clássico na infância: uma abordagem da consciência corporal como linguagem anterior ao ensino da técnica sistematizada*. 2013. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Dança) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Departamento de Artes, Natal, RN, 2013. SOARES, Raphael Almeida Silva et al. Dança, psicomotricidade e educação infantil: revisão de literatura e considerações para uma educação física escolar significativa. *Research, Society and Development*, v. 10, n. 12, e20718, 2021. DOI: <https://doi.org/10.33448/rsd-v10i12.20718>. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/20718>. Acesso em: 30 jun. 2026.

TANI, Go et al. Aprendizagem motora: tendências, perspectivas e aplicações. *Revista Paulista de Educação Física*, v. 18, n. esp., p. 55-72, 2004.

TRIGO, Carla Verônica Cesar. Ensino de dança na educação infantil: o corpo e a ludicidade na construção do conhecimento. *Revista Interinstitucional Artes de Educar*, Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, p. 360-381, jan./abr. 2020. DOI: <https://doi.org/10.12957/riae.2020.45742>. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/riae/article/view/45742>. Acesso em: 30 jun. 2026.

TRINITY LABAN CONSERVATOIRE OF MUSIC AND DANCE. Rudolf Laban. Disponível em: <https://www.trinitylaban.ac.uk/about-us/our-history/rudolf-laban/>. Acesso em: 3 jul. 2026.

VAGANOVA, Agrippina. *Princípios básicos do balé clássico*. São Paulo: Ediouro, 1991.

VIANNA, Klauss. *A dança*. 3. ed. São Paulo: Summus, 2005.

VIANNA, Klauss. Klauss Vianna. In: *Enciclopédia Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileira*. São Paulo: Itaú Cultural, 2026. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoas/21638-klauss-vianna>. Acesso em: 2 jul. 2026.

VYGOTSKY, Lev Semionovich. *A formação social da mente*. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.