

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
CURSO DE PEDAGOGIA

ANA PAULA EVANGELISTA

**DANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: POSSIBILIDADES DE APRENDIZAGEM E  
ENCANTOS**

MARINGÁ  
2016

ANA PAULA EVANGELISTA

**DANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: POSSIBILIDADES DE APRENDIZAGEM E ENCANTOS**

Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, apresentado ao Curso de Pedagogia na disciplina 4728 – Trabalho de Conclusão de Curso como requisito parcial para cumprimento das atividades exigidas.

Coordenação: Professora Dra. Aline Frollini Lunardelli Lara.

Orientação: Professora Dra. Cristina de Amorim Machado Professora Dra. Marta Chaves.

MARINGÁ

2016

ANA PAULA EVANGELISTA

**DANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: POSSIBILIDADES DE APRENDIZAGEM E ENCANTOS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Universidade Estadual de Maringá como requisito parcial para a obtenção do título de Graduação em Pedagogia.

BANCA EXAMINADORA

---

Profa. Dra. Marta Chaves (Orientadora)  
Universidade Estadual de Maringá

---

Profa. Ma. Eloiza Elena da Silva  
Universidade Estadual de Maringá

---

Prof. Me. Vinícius Stein  
Universidade Estadual de Maringá

MARINGÁ, 05 DE FEVEREIRO DE 2016.

DEDICO ESTE TRABALHO  
A DEUS  
E AOS MEUS PAIS.

## AGRADECIMENTOS

No decorrer da minha trajetória pessoal e acadêmica e na elaboração deste estudo, algumas pessoas foram importantes para a conclusão desta etapa. De maneira especial, agradeço:

A Deus, por ser a razão suprema da minha existência e conceder-me força, esperança na busca dos meus sonhos e por me fazer compreender toda a poesia da vida. À Nossa Senhora por interceder os meus pedidos e acalmar o meu coração;

Aos meus pais Paulo Sergio Aparecido Evangelista e Telma Cristina Feltrin Evangelista, por terem me dado a vida e a oportunidade de realizar os meus sonhos, por me ensinarem o quanto é importante nos dedicarmos em tudo o que vamos fazer, pensando sempre em colocar a frente os princípios de Deus e por me darem força, incentivo, carinho e atenção;

À minha querida orientadora, Professora Dra. Marta Chaves por proporcionar um direcionamento acadêmico, profissional e pessoal, por meio de reflexões e das vivências ricas e enriquecedoras de significados. Por mostrar o exemplo de uma profissional dedicada, carinhosa e zelosa, e por encaminhar com que estudemos as coisas em que nos deixam felizes.

Ao meu irmão João Paulo Evangelista, por compreender os momentos em que precisei ficar no quarto até tarde estudando, por sempre se preocupar em saber se estava tudo bem e por me mostrar o quanto é importante ter um irmão mais novo;

Ao meu namorado, Luis Henrique de Andrade Silva, pelo carinho, incentivo e motivação nos diferentes momentos, por me apoiar em todos os meus sonhos, pela participação com amor e zelo de todos os meus projetos e por proporcionar com que os meus dias sejam mais felizes;

À Professora Claudia Balen Nanni, por me ensinar desde os meus 5 anos o amor pela dança e por principalmente me motivar a levar todos os seus ensinamentos a outras crianças, mostrando que com todas dificuldades é possível realizar um belo espetáculo e mudar a vida de muitos;

À minha amiga Heloísa Marques Cardoso Nunes, pela trajetória juntas desde nossos primeiros anos na escola até os dias atuais, por ser compreensiva nos momentos de cansaço. Agradeço por ser minha dupla em toda a nossa caminhada acadêmica e por mostrar que uma amizade vai além dos muros da universidade;

Às amigas de turma, Leandra Cristina de Luca e Heloíse Martins Machado por me mostrarem que com todas as dificuldades e possível chegar ao final, pela disponibilidade em todos os momentos, por proporcionar com que formássemos um belo grupo de estudos e principalmente pelo ensinamento profissional e espiritual;

À amiga Patrícia Laís de Souza, que, mesmo durante um pequeno período, me mostrou o que são amizade e cumplicidade. Agradeço pelos incentivos e risadas que em muitos momentos tornaram os meus dias mais alegres;

À amiga Sofia Ziermann, por ser minha irmã de coração, pelo carinho, incentivo, e cumplicidade sempre;

Às amigas Camila Melo e Mariana Casagrande, pela cumplicidade dentro e fora dos palcos, por sempre estarem ao meu lado, fazendo que os momentos de exaustão se tornassem momentos de alegria e por mostrarem o que é uma verdadeira amizade de sapatilhas;

Agradeço ao Grupo de Pesquisa e Estudos em Educação Infantil – GEEI – por mostrarem que é possível o trabalho em coletividade, pelas inúmeras vivências de enriquecimento e aprendizagem e principalmente por estarem sempre dispostos a ajudar, apoiar e dar força para a realização das conquistas, tanto como grupo e quanto pessoal;

Aos professores que tive a oportunidade de enriquecer meus conhecimentos durante os quatro anos da graduação, pois com eles foi possível perceber que uma educação de qualidade faz a diferença;

E gostaria de agradecer, também, aos membros da banca examinadora deste trabalho, por terem aceitado fazer parte deste momento tão importante para a minha formação.

Procuro semear otimismo e plantar sementes de paz e justiça. Digo o que penso, com esperança. Penso no que faço, com fé. Faço o que devo fazer, com amor. Eu me esforço para ser cada dia melhor, pois bondade também se aprende. Mesmo quando tudo parece desabar, cabe a mim decidir entre rir ou chorar, ir ou ficar, desistir ou lutar; porque descobri, no caminho incerto da vida, que o mais importante é o decidir.

Cora Coralina (1889-1985).

EVANGELISTA, A. P. **Dança na Educação Infantil**: possibilidades de aprendizagem e encantos. 2015. 49f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual de Maringá. Orientadora: Dra. Marta Chaves. Maringá, 2016.

## RESUMO

Por meio da pesquisa que proporcionou este trabalho objetivamos localizar e sistematizar estudos relacionados ao ensino e às realizações da arte, especificamente da dança, nas instituições de Educação Infantil. Para sua realização, fez-se a opção pela pesquisa bibliográfica com abordagem documental, empreendendo um estudo dos dois primeiros capítulos do livro “Imaginação e criação na Infância” (2009), de L. S. Vigotski. Nesse modo de condução, verificamos o modo pelo qual a dança é contemplada no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, documento orientador disponibilizado aos municípios brasileiros em dezembro de 1998, objeto de estudo junto a cursos de graduação em Pedagogia, pelo fato de este documento ter sido contemplado em Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) de instituições escolares, em diferentes regiões brasileiras. Este trabalho objetivou, também, localizar e sistematizar informações verificando “se” e “como” as atividades e as realizações (apresentações) afetas à dança têm sido desenvolvidas em instituições de Educação Infantil em alguns municípios paranaenses. Essa verificação ocorreu por meio das vivências do Grupo de Pesquisa e Estudos em Educação Infantil – GEEI em festividades na Educação Infantil, no período dos quatro últimos anos. Defendemos, neste trabalho, que os cursos de Formação de Professores, sejam de graduação em Pedagogia, sejam formação em serviço, contemplem estudos e reflexões acerca dessa temática dada a sua essencialidade em se tratando da educação formal das crianças, considerando, ainda, a contribuição de intervenções que contemplam dança, música ou outra manifestação artística para o desenvolvimento de habilidades humanas como memória, atenção, concentração, bem como o apreço à arte.

**Palavras-chave:** Educação Infantil. Ensino da dança. Teoria Histórico-Cultural.

EVANGELISTA, A. P. **Dance in children's education**: possibilities of learning and enchanting. 2015. 49p. Undergraduation Monography – Maringa State University. Advisor: PhD. Marta Chaves. Maringá, 2016.

## ABSTRACT

This paper aimed at localizing and systematizing studies concerning teaching and artistic realizations, with special emphasis on dance, in institutions of children education. For its realization, we opted for bibliographic research with a documental approach, studying Vigotski's (2009) work. In this approach, it was verified that dance is mentioned in National Curriculum Reference for Children's Education, a piece of document that provides the guidelines for Brazilian cities in Pedagogy. This document is an object of study in Pedagogy courses because it is part of Political Pedagogic Projects (PPP) of scholar institutions in different regions of Brazil. This paper also aimed at localizing and systematizing information verifying "if" and "how" activities and presentations related to dance have been developed in children's schools in some cities in Paraná. This research was carried out alongside the Research Group in Studies in Child Education (Grupo de Pesquisa e Estudos em Educação Infantil – GEI). This paper proposes that teacher formation courses include studies and reflection concerning the theme of dancing in children's education, considering its contribution for intervention regarding dancing, music and other artistic abilities children may develop and to the development of other human abilities such as memory, attention, concentration and appreciation for art.

**Keywords:** Children's education. Dance teaching. Historic-cultural theory.

## SUMÁRIO

1	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	10
2	<b>O CENÁRIO SOVIÉTICO: PERCORRENDO A HISTÓRIA</b> .....	17
2.1	REVOLUÇÃO DE OUTUBRO DE 1917: PROPOSTA PARA EDUCAÇÃO SOVIÉTICA.....	18
2.2	VIGOTSKI E A REVOLUÇÃO: CONTRIBUIÇÕES PARA FORMAÇÃO DE UM NOVO HOMEM COMUNISTA.....	22
3	<b>EDUCAÇÃO INFANTIL: REFLEXÕES SOBRE O DESENVOLVIMENTO DA IMAGINAÇÃO E CRIAÇÃO INFANTIL</b> .....	26
3.1	PROCESSOS CRIATIVOS NA INFÂNCIA: PROPOSIÇÕES PARA A EDUCAÇÃO DAS CRIANÇAS PEQUENAS.....	26
4	<b>REFERENCIAL TEORICO NACIONAL: REFLEXÕES SOBRE O ENSINO NA EDUCAÇÃO INFANTIL</b> .....	30
4.1	MOVIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONCEITOS E DEFESAS PARA UMA EDUCAÇÃO HUMANIZADORA.....	30
5	<b>DANÇA: PROCESSO EDUCATIVO PARA ENCANTAR E DESENVOLVER</b> .....	34
5.1	CONTRIBUIÇÕES DA DANÇA: VIVÊNCIAS FESTIVAS DO GRUPO DE PESQUISA E ESTUDOS EM EDUCAÇÃO INFANTIL.....	34
6	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	43
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	46

## 1 INTRODUÇÃO

A motivação para realizar este estudo com a arte, em especial com a dança, concretizou-se ao longo de uma trajetória pessoal e acadêmica. Essa linha de estudos chamou a atenção devido a uma aproximação com a dança, em especial, com a experiência e formação em *ballet* clássico pelo projeto *Ballet da Pastoral da Criança*<sup>1</sup>, do qual se participa há 16 anos. Concomitantemente à formação de *ballet*, a participação no *III Seminário de Educação Infantil*<sup>2</sup> e as disciplinas da graduação do curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Maringá (UEM) voltadas para a Educação Infantil e em especial os estudos e vivências junto ao Grupo de Pesquisa e Estudos em Educação Infantil – GEEI<sup>3</sup>, desde o ano de 2013, coordenado pela Professora Dra. Marta Chaves, foram decisivos para a constituição deste estudo. Essas vivências em diferentes níveis do Ensino motivaram-nos a reflexão acerca da Educação Infantil, pois observamos a necessidade de voltarmos nossa atenção à questão a fim de promover o desenvolvimento dos escolares e, assim, proporcionar, também, como afirma Chaves (2007, p. 185), “uma educação infantil com arte, com música, com ‘vida’ para todas as crianças”.

---

<sup>1</sup> O projeto Ballet Pastoral da Criança teve início em 1998, com a Professora Cláudia Balen Nanni com o objetivo de oferecer às crianças e adolescentes, acesso à cultura com a modalidade de dança ballet como uma nova linguagem corporal, com a finalidade de ampliar o seu conhecimento na área da Arte da Dança, oportunizando a formação profissional e a interação social entre os participantes e a comunidade.

<sup>2</sup> O III Seminário de Educação Infantil aconteceu no ano de 2012 e teve como objetivo socializar reflexões realizadas por pesquisadores e militantes da Psicologia, da Educação e da Educação Infantil de diferentes instituições brasileiras. A Teoria Histórico- Cultural, que ampara estudos e ações destes estudiosos, justifica-se por ser o referencial teórico-metodológico que defende a efetivação de intervenções pedagógicas humanizadoras. Salientamos que este entendimento e conduta não desconsidera as condições adversas vividas nestes tempos de miséria, porém este cenário sombrio não impede ou elimina possibilidades de conquistas objetivas no cotidiano escolar, ao contrário, motiva e alerta para a necessidade de lutas por uma Educação Plena e encantante para todos.

<sup>3</sup> O GEEI foi constituído no ano de 2004 como desdobramento do Projeto de Ensino intitulado “Natureza e Sociedade: conteúdo apresentado às crianças através da Literatura Infantil”. As linhas de pesquisa do grupo são: formação de professores, intervenções pedagógicas e Educação Infantil. Como objetivos, pesquisar e socializar estudos afetos à formação dos profissionais que atuam com crianças dos primeiros meses a seis anos, bem como investigar práticas pedagógicas realizadas nas Instituições de Educação Infantil. O grupo é composto por discentes do curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Maringá, professores da Educação Infantil e Ensino Fundamental e pesquisadores da UEM, da Universidade Estadual do Centro-Oeste – Unicentro –, Paraná, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Unesp, São Paulo, Universidade Federal Fluminense – UFF –, Rio de Janeiro (CHAVES; M.; SILVA, C. A.; STEIN, V. **Grupo de Pesquisa e Estudos em Educação Infantil (GEEI):** contribuições para a formação do pedagogo. Maringá, 2013).

Algumas vivências foram determinantes para que este trabalho fosse concebido e, então, levado à cabo. Destacamos, em primeiro lugar, os estudos e averiguações iniciais com a dança, que ocorreram durante o Projeto de Iniciação Científica – PIBIC<sup>4</sup>, nos quais foram analisados documentos norteadores do ensino da Educação Infantil e, também, das práticas do ensino da dança em Instituições de Educação Infantil de alguns municípios.

A participação no *III Seminário de Educação Infantil*, ocorrido nos dias 17 e 18 de maio de 2012, foi significativa para nossa formação acadêmica. Lá, foi possível uma aproximação com as premissas da Teoria Histórico-Cultural, os escritos de Vigotski por meio das traduções da Dr<sup>a</sup> Zoia Ribeiro Prestes e principalmente o encanto com o Grupo após uma belíssima apresentação do Coral Encantos, mostrando-nos que é possível desenvolver plenamente as habilidades humanas.

Posteriormente a essa vivência, Dra. Marta Chaves ministrou no primeiro ano da graduação, no ano de 2012, duas disciplinas intituladas “Literatura Infantil na Escola” e “Formação Docente para o Ensino de Arte na Educação Infantil” nas quais tivemos a oportunidade de compreender como é primordial a Educação Infantil para o desenvolvimento das crianças desde seus primeiros meses de vida<sup>5</sup> se de forma correta serem ensinadas.

Ainda no momento das averiguações iniciais, passamos a compartilhar o entendimento segundo o qual, como afirma Chaves (2010), todas as vivências das crianças em todos os tempos e espaços escolares são pedagógicas, isto é, as ações realizadas nas instituições, por mais secundárias que pareçam ser, e quaisquer que forem o lugar e o tempo em que se realizam, são carregadas de valores e de conteúdos, constituindo-se, assim, como ações educativas.

Para a realização deste estudo, nos fundamentamos nos Clássicos da Ciência da História, cuja premissa é a de que os homens e suas ideias são resultado de sua existência material. Os pressupostos desse referencial indicam que a

---

<sup>4</sup> EVANGELISTA, A. P. **Estudos e reflexões sobre o ensino e as realizações afetas à dança na Educação Infantil**. Orientadora: Marta Chaves. Maringá, 2015. 30f. Projeto de Pesquisa PIBIC/CNPq (Graduanda em Pedagogia) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2015.

<sup>5</sup> Neste texto, não utilizamos a expressão “0 a 6”, comum em textos acadêmicos, ainda que tal expressão seja reafirmada em textos de ordem legal, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº. 9.394/96) e em documentos orientadores do Ministério da Educação, como, por exemplo, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI). Sobre essa questão, Chaves (2007, p. 178) escreve: “[...] a idade da criança precisa ser reconhecida e considerada desde os seus primeiros momentos de vida. Destacamos que no Brasil, em geral, as crianças são matriculadas em instituições educativas a partir dos quatro meses de vida”.

educação não se explica por si só, o que equivale a asseverar que os fenômenos são explicados pela organização econômica da sociedade. Assim, nenhum fenômeno é compreendido isoladamente. Nessa medida, considerar-se o contexto de uma dada época contribui para compreender as proposições de um autor de uma determinada obra.

Essa premissa se efetiva a contribuição da Teoria Histórico-Cultural, segundo a qual a atividade criadora do homem o torna capaz de projetar, como afirma Vigotski (1999), fazer o futuro, modificar o presente. Assim, verificamos que esse referencial teórico se apresenta como humanizador e, conseqüentemente, capaz de oferecer respostas aos desafios e enfrentamentos da atualidade, pois torna possível a instrumentalização do educador, mesmo em situação adversa, para alcançar uma educação plena para todos.

A Teoria Histórico-Cultural defende as práticas pedagógicas humanizadoras, pautadas em uma organização dos encaminhamentos teórico-metodológicos e estratégias de intervenções ricas com o que temos de mais “encantante” e avançado em diferentes áreas do conhecimento. Além disso, esse referencial potencializa as funções psicológicas superiores por meio do desenvolvimento de estratégias e recursos adequados.

De acordo ainda com este referencial, as instituições escolares são um espaço de desenvolvimento pleno dos escolares. Os procedimentos didáticos e as realizações das crianças devem ser ricos de significado, afetividade, comunicação, as diversas formas de linguagem e a escolha de recursos e procedimentos devem figurar enquanto características essenciais no processo de ensino. Seguindo esse propósito de educação, Blagonadezhina (1969) sustenta a ideia de que os sentimentos estéticos se desenvolvem quando são apresentadas elaborações culturais especialmente compostas para as crianças, como desenhos de qualidade, boa música, rítmicos variados. Nesse sentido, estudar e refletir sobre o ensino da dança na Educação Infantil se apresenta como necessidade à formação e à atuação do pedagogo, favorecendo as vivências encantadoras e elaboradas. Nesse sentido, Vigotski (2009) afirma a importância de desenvolver a criação artística infantil, que consiste em organizar a vida e do meio ambiente das crianças de maneira tal, que isso proporcione a necessidade e a possibilidade da criação infantil.

A realização da pesquisa encontrou amparo nos clássicos de Konstantinov, Savich e Smirnov (1958), Liublinskaia (1973) e Vigotski (1999, 2009), além de

pesquisadores que versam sobre a necessidade de pesquisas relativas a esse tema, como Osson (1988), Pereira (2001), Marques (2003) e Santos, Lucarevski e Silva (2005), Chaves, Lima e Hammerer (2011).

Rocha (1999), Oliveira (2002) e Costa (2009) têm apresentado a necessidade de estudos permanentes sobre questões referentes à Educação Infantil desde os anos de 1980 e neste início de século XXI. Diante desta necessidade, cabe ressaltar que a Constituição Federal de 1988 permitiu à Educação Infantil receber mais atenção do Poder Público e da sociedade civil. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB nº 9.394/96) define a Educação Infantil como a primeira etapa da Educação Básica, o que tem contribuído para que esse nível de ensino seja motivo de discussões em todo o país e de políticas públicas voltadas às necessidades desse segmento educacional (BRASIL, 1996).

Ainda de acordo com a LDB (1996), ressaltamos que a disciplina de Arte é conteúdo obrigatório da Educação Básica, e tem como finalidade principal a de promover o desenvolvimento cultural dos alunos, por meio da exploração das várias linguagens artísticas: artes visuais, teatro, música e dança. Dentro dessas linguagens, destacamos a importância da dança no que concerne o desenvolvimento intelectual assim como cultural das crianças.

Com base em Vieira, Rocha-Teixeira e Teixeira (2010), é imprescindível lembrar que a dança é uma linguagem artística, que abrange um universo de estilos e aspectos que atendem a todos os gostos. Assim, podemos compreender o valor pedagógico que a dança possui, pois por meio dela é possível estabelecer uma ligação com a educação considerando seu auxílio no desenvolvimento dos alunos, proporcionando sua aprendizagem e a construção do conhecimento.

A esse respeito, Pereira (2001, p. 33) assinala que:

[...] a dança é um conteúdo fundamental a ser trabalhado na escola: com ela, pode-se levar os alunos a conhecerem a si próprios e/com os outros; a explorarem o mundo da emoção e da imaginação; a criarem; a explorarem novos sentidos, movimentos livres [...]. Verifica-se assim, as infinitas possibilidades de trabalho do/ para o aluno com sua corporeidade por meio dessa atividade.

Tendo em vista as inúmeras possibilidades de encantos e aprendizagem aos escolares, destacamos a essencialidade da formação inicial e em serviço dos pedagogos. Tais estudos reafirmam a necessidade de uma formação atenta,

cuidadosa e rigorosa com os contínuos estudos e reflexões acerca das vivências das crianças. Por isso, cabe refletirmos sobre quais vivências e aprendizagens as crianças têm em seus primeiros anos de escolarização, sabendo-se que, neste início de século XXI, as experiências da população em geral se mostram empobrecidas, validando a necessidade de que as vivências das crianças sejam enriquecedoras, reiterando, desta forma, a necessidade de considerar questões sobre a dança para a contribuição do desenvolvimento das crianças.

Com base no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998), observamos a presença de diferentes propostas a serem trabalhadas pelos professores com as crianças. Uma dessas propostas é explorar os movimentos das crianças por meio da dança, sugerindo que as atividades tenham como ponto de partida um estudo sobre um determinado estilo de dança tradicional brasileira, e que depois, com os conteúdos teóricos adquiridos é possível desenvolver recursos expressivos e aprender os passos desse determinado estilo, momento em que ocorre a prática do ensino da dança.

O que verificamos é que a dança está presente nas instituições de Educação Infantil, porém, na maioria das vezes, expressa-se apenas como uma forma de apresentação em datas comemorativas, sem uma organização didática. Nesse contexto, o presente estudo foi motivado pelas seguintes indagações: Como tem se apresentado a dança às crianças nas instituições de Educação Infantil? A dança está presente na rotina da Educação Infantil? As crianças dançam ao som de quais composições? Quais representações fazem com o corpo? O que é a dança e qual sua função na Educação Infantil? As festas juninas mobilizam predominantemente as apresentações artísticas das crianças? Dançar está reservado às festividades de final de ano? As crianças dançam para se divertir, se encantar com os ritmos e sons ou para se apresentar aos familiares?

Marques (2003, p. 17) reflete:

[...] sobre a função e o papel da dança na escola formal, sabendo que este não é – e talvez não deva ser – o único lugar para se aprender dança com qualidade, profundidade [...] e responsabilidade. No entanto, a escola é hoje, sem dúvida, um lugar privilegiado para que isto aconteça e, enquanto ela existir, a dança não poderá continuar mais sendo sinônimo de 'festinhas de fim-de-ano'.

Esta pesquisa tem como objetivo realizar estudos afetos ao ensino da dança nas instituições de Educação Infantil, com intenção de verificar aspectos referentes ao ensino da arte nos dois primeiros capítulos intitulados “Criação e imaginação” e “Imaginação e realidade” da obra “Imaginação e criação na Infância” (2009)<sup>6</sup>, de Vigotski. Neste estudo, priorizamos uma investigação documental para compreendermos como a temática do ensino da dança tem sido apresentada nas elaborações educacionais, especialmente no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. As informações obtidas das instituições junto às Secretarias Municipais de Educação e os Núcleos Regionais de Educação, que estão organizados em 32 núcleos, contemplando 399 municípios, foram sistematizadas e registradas no decorrer da pesquisa com a intenção de contribuir com os estudos do Grupo de Pesquisa e Estudo em Educação Infantil (GEEI) da Universidade Estadual de Maringá.

Para tanto, organizamos este trabalho da seguinte forma: inicialmente, é apresentado um estudo a respeito do contexto econômico, político e educacional soviético de 1903 a 1923, por considerar importante o período histórico no qual se edificou a sociedade comunista, tendo em vista a essencialidade de compreendermos as determinantes do período em que Lev Semionovitch Vigotski elaborou seus escritos; em seguida, apresentamos os estudos dos dois primeiros capítulos da obra “Imaginação e Criação na Infância” de Vigotski (2009), visando o processo criativo na infância; em um terceiro momento, são consideradas as contribuições do Referencial Curricular Nacional (1998) para o ensino da Educação Infantil e as suas aplicações com a arte e dança; em seguida, apresentamos os estudos com a dança como um processo para encantar e desenvolver, utilizamos de um quadro demonstrativo das vivências do Grupo de Pesquisa e Estudos em Educação Infantil – GEEI em festividades com as instituições de ensino; por fim, tecemos as considerações finais deste estudo.

---

<sup>6</sup> Segundo Stein (2014) esta obra veio na URSS em 1930. No Brasil, foi publicado pela primeira vez em 2009, pela editora Ática, com tradução de Zoia Prestes e comentários de Ana Luiza Smolka, e editado pela Martins Fontes em 2014, com a tradução de João Pedro Fróis, sob o título “Imaginação e criatividade na infância” (VIGOTSKI, 2014). Antes dessas edições, além do texto original, em russo, foram publicadas traduções em inglês (VYGOTSKY, 2004), em italiano (VIGOTSKIJ, 1972), em espanhol (VIGOTSKII, 1982; VIGOTSKY, 1987; VIGOTSKY, 2003), em japonês (VYGOTSKY, 1972), em sueco (VYGOTSKIJ, 1995) e em português (VYGOTSKY, 2009; VYGOTSKY, 2012).(STEIN, 2014, p.65)

Sendo assim, situamos este estudo na classificação explicativa, pois, segundo Gil (2008), objetiva identificar fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência de fenômenos, assumindo uma abordagem qualitativa.

## 2 O CENÁRIO SOVIÉTICO: PERCORRENDO A HISTÓRIA

Para o desenvolvimento desse estudo, consideramos ser primordial conhecer o contexto histórico da Rússia, com o intuito de apresentar o cenário soviético revolucionário, no qual Vigotski viveu, para assim compreendermos sua obra. Essas considerações se fundamentam nas premissas da Ciência da História. Sobre isso, Prestes (2012, p. 27) ressalta que:

A ciência é uma atividade estritamente humana. Suas criações refletem a busca por respostas a questões apresentadas num determinado período de tempo. Existe uma relação íntima entre o contexto histórico e a elaboração de teorias. Seria impossível avaliar o desenvolvimento de um pensamento fora do tempo, fora dos fatos, sem levar em conta o *zeitgeist* (grifos do autor).

A autora ressalta que o final do século XIX e início do século XX foram intensos e conturbados, especialmente na Rússia, onde ocorre à primeira tentativa de realizar uma Revolução Socialista, em 1905:

Seu fracasso é avaliado como ensaio geral pelos seus líderes, pois a derrota serve de lições para o futuro e o ano de 1917 termina com a instalação do poder dos Sovietes na Rússia. O processo revolucionário, iniciado na capital, Petrogrado, é desencadeado pelo povo em estado de miséria e fome. Mas, além desses fatores, na Rússia do final do século XIX, havia se formado uma intelectualidade, munida das ideias revolucionárias de Marx que foi capaz de organizar um partido político atuante e com liderança entre as classes trabalhadoras (PRESTES, 2012, p. 27).

Cabe pontuar ainda sobre, que o intenso cenário político, econômico e social da Rússia, após a Revolução de 1917, de acordo com Chaves (2011), teve como consequência uma situação desordenada para a população. Com base nas assertivas mencionadas, enfatizamos que:

[...] foi caracterizado por anos de guerra civil, invasões estrangeiras, escassez de alimentos e falta de combustível; mesmo em tais condições, foram implementadas medidas que romperam com a antiga forma de organização social, política e econômica do regime czarista, se não em sua totalidade de imediato, mas reestruturando as bases da sociedade russa sob uma concepção que, até aquele momento, não havia sido implementada em nenhum outro país (CHAVES, 2011, p. 11).

As ideias do intelectual Karl Marx (1818-1883) foram disseminadas nesse período histórico. Tais ideias defendiam a construção da sociedade socialista, com o propósito de superar as diferenças das classes sociais. Sobre esse aspecto, Wood (1991) ressalta que o jovem intelectual Lênin (1870-1924) teve acesso a esses escritos e desempenhou um papel importante nos acontecimentos desse período. Dentre eles destacamos que o Lênin “[...] fundou um novo jornal revolucionário clandestino chamado Iska (A Centelha), através do qual pretendia combater a heresia “economista” e desenvolver uma sólida rede de organização partidária” (WOOD, 1991, p. 44).

Sendo assim, abordaremos nesta seção de forma geral, o aspecto histórico do período vivido por Vigotski (1896-1934), com a finalidade de apresentar o cenário soviético revolucionário, de forma especial o a educação e arte, considerando as condições em que foram desenvolvidas as pesquisas, para assim apresentarmos os acontecimentos mais importantes de sua época evidenciando as relações com as suas elaborações teóricas.

## 2.1 REVOLUÇÃO DE OUTUBRO DE 1917: PROPOSTA PARA EDUCAÇÃO SOVIÉTICA

Lev Semionovitch Vigotski<sup>7</sup> nasceu em 17 de novembro de 1896<sup>8</sup> em Orsha na Rússia. Durante sua infância, o império russo já passava pelas primeiras iniciativas de um processo revolucionário. E neste período destacamos que Czar Nicolau II (1868-1918) assumiu o trono em 1894, entretanto, mesmo sendo proibido, nesse período havia alguns partidos políticos, o qual em 1903, havia dois grupos

---

<sup>7</sup> Utilizamos a grafia Lev Semionovitch Vigotski ao longo de todo o texto, mantendo-se as formas de transliteração utilizada pelos tradutores de nossas fontes. Esse mesmo procedimento é realizado com os demais nomes russos, o que justifica as diferentes grafias para o nome de uma mesma pessoa. As divergências se devem à necessidade de transliteração do alfabeto cirílico para o alfabeto latino. As pesquisas de Prestes (2012) apresentam reflexões sobre a tradução do russo para o português.

<sup>8</sup> Data de acordo com o calendário gregoriano. Se considerarmos o calendário juliano, vigente na época em que Vigotski nasceu, a data correta seria 05 de novembro de 1886. Segundo Narzikulov (1985, p. 11), “[...] até a passagem, em Fevereiro de 1918, para o calendário Gregoriano (novo estilo) utilizava-se na Rússia o calendário Juliano (estilo velho). A diferença entre eles é de 13 dias.”

contrários à administração czaristas, sendo eles: mencheviques e bolcheviques<sup>9</sup>. Vicentino (1995, p. 54), descreve:

Em 1903, os opositores ao czarismo dividiram-se basicamente em dois grandes grupos, fato definido no Congresso da Social-democracia dos Trabalhadores Russos, reunião feita em Londres: os bolcheviques e os mencheviques. Tais designações derivaram da presença majoritária ou minoritária dos opositores ao czarismo naquele congresso: *bolshe*, que em russo significa 'mais', e *menshe*, que significa 'menos'.

Os mencheviques eram liderados por Iulii Martov e Georgi Plekhanov, que pregavam a luta pelo amadurecimento capitalista da Rússia, para então depois almejar-se ao socialismo. Em oposição, os bolcheviques, acreditavam e defendiam a revolução socialista e a instalação de uma ditadura do proletariado, no qual a liderança era de Lênin.

Durante esse período em que a oposição estava ganhando mais seguidores, o governo russo se envolvia em uma nova confrontação internacional, que os fragilizou. Cabe destacar que, nesse momento, ocorre a Guerra Russo-Japonesa (1904-1905), período no qual os territórios de disputa eram a Manchúria e a Coréia. Esse confronto decorreu da derrota do exército russo, o qual intensificou as condições de vida da população.

A população, descontente com a situação da Rússia naquele período histórico, realizou uma manifestação, no dia 9 de janeiro de 1905, em São Petersburgo. A manifestação contou com a participação de operários e familiares, e ficou conhecida como "Domingo Sangrento". Sobre esse acontecimento, Wood (1991, p. 48) destaca que:

Os manifestantes, encabeçados por um sacerdote, haviam planejado apresentar uma humilde petição ao czar enumerando seus problemas; em vez disso, foram recebidos por uma rajada de balas e atacados por cossacos a cavalo. Centenas de manifestantes morreram, e a carnificina ficou conhecida como 'Domingo Sangrento', chocando o mundo.

---

<sup>9</sup> De acordo com Clark (1995, p. 7) bolcheviques trata-se "(maioria), de Lênin, para quem o partido deveria ser composto por um núcleo [...] de revolucionários bem preparados e organizados, verdadeiros profissionais da revolta popular".

No período que antecede a Revolução Russa de 1917, a economia russa se constituía de diferentes modos de produção: existiam formas avançadas de produção capitalista e, ao mesmo tempo, formas atrasadas na agricultura. O país estava marcado pela miséria e pelo atraso econômico, e a maior parte da população vivia no campo. A Rússia, no início do século XX, ainda vivia sob governo absolutista do Czar Nicolau II, que administrava o país com uma aristocracia ociosa e corrupta, alheia aos problemas do povo.

Silva (2015) destaca que o momento de insatisfação se agravou quando o governo russo, em 1914, entrou na Primeira Guerra Mundial, que eclodira (1914-1918), aliada à Grã-Bretanha e a França contra a Alemanha, Áustria e Hungria tendo com intenção anexar novas regiões. Durante a Primeira Guerra, as potências aliadas acreditavam que se tratava de uma guerra rápida e curta contra o bloco alemão, porém foi desastrosa para ambos os lados, especialmente para a Rússia czarista. Com isso, foram impulsionando-se suas seculares debilidades políticas e econômicas. Nicolau II foi considerado o responsável direto pelas sucessivas derrotas.

Diante disso, Stein (2014) afirma que, em três anos de guerra, foram consecutivas as derrotas russas e a miséria, por isso, a revolta contra o governo czarista era crescente. Posteriormente a este acontecimento no final de 1916 e início de 1917,

A Rússia encontrava-se arrasada militarmente e desorganizada economicamente. Com mais de 1,5 milhões de mortos na guerra e um crescente desabastecimento urbano, com boa parte do território ocupada pelos alemães, enquanto Finlândia, Estônia, Bessarábia e Ucrânia proclamavam-se independentes, o czarismo atingia o limite da sua decadência (VICENTINO, 1995, p. 57).

Com o czarismo atingindo o seu limite de decadência, em março de 1917, Nicolau II foi deposto e substituído por uma República Parlamentar, mais conhecida como a República da Duma, em que à sua frente estava o menchevique Kerensky. Esse novo governo parlamentar, estando comprometido com as potências aliadas, os principais investidores capitalistas do país, acabam mantendo a Rússia na guerra, fazendo que não se produzisse uma mudança significativa no quadro da crise nacional. Sobre os efeitos da guerra,

Líderes revolucionários, tendo à frente Lênin e Trótski, cresciam em popularidade e liderança nacional com as suas “Teses de Abril”, princípios políticos dos bolcheviques fundados no *slogan* “Paz, Terra e Pão”. Defendiam a saída da Rússia da Primeira Guerra Mundial, a divisão das propriedades rurais entre os camponeses e a regularização do abastecimento interno (VICENTINO, 1995, p. 57).

Esses líderes que se encontravam contra a Duma de Kerensky pregavam “todo poder aos soviéticos”. Nesse mesmo, período Lênin buscava apoio internacional e Trótski organizava uma milícia armada de trabalhadores e soldados desertores, com o intuito de formar a guarda vermelha e enfrentar e derrubar o governo menchevique.

Em outubro de 1917 eclodiu a Revolução Russa, considerada por muitos pesquisadores marco histórico do século XX, por ser uma tentativa de construção socialista e pela queda do czarismo. Löwy (2009, p. 113) explica:

[...] Sob um olhar mais atento e distanciado, esses registros que forjam nossa memória do século XX revelam a aspereza do contexto social, político e mesmo geográfico dessa revolução: o frio, a miséria, a guerra, a repressão. Em primeiro lugar, o frio, porque o clima tem uma importância particular nessas regiões, dá o ritmo da vida cotidiana russa, envolve as multidões de soldados e operários que se vestem com casacos pesados, cobrem a cabeça com uma *chapa\**, calçam com botas os pés que afundam na neve meses a fio [...].

Com a tomada do poder do governo de Lênin, as primeiras medidas foram a nacionalização de indústrias e bancos, a reforma agrária e a assinatura de um acordo de paz em separado com a Alemanha, pelo qual recebeu o nome da paz Brest-Litovsk em 1918, fazendo com que saíssem da guerra. Por sair da guerra, a Rússia perdeu muitos territórios e precisou pagar uma pesada indenização em ouro e em trigo.

A partir de algumas decisões revolucionárias, ativou-se a oposição, que levou os mencheviques e czaristas a se aliarem, fazendo-se que se iniciasse uma resistência militar a esse novo governo, compondo, assim, os russos brancos. Deste modo, se aliaram juntamente com as tropas francesas, inglesas, japonesas e norte-americanas com o intuito de socorrer aos brancos contra os bolcheviques que eram considerados o exército vermelho, proporcionando com que a Rússia mergulhasse em uma sangrenta guerra civil (1917-1921).

Essa guerra civil teve como vitoriosos o exército vermelho, que herdou uma Rússia em situação de caos político, um esgotamento e sob uma economia arruinada, tendo que enfrentar diversas divergências internas e contestações de camponeses. Lênin, diante das monumentais dificuldades, estabeleceu a Nova Política Econômica (NEP) de 1921 a 1928, com o intuito de realizar possíveis medidas, “[...] muitas delas impostas segundo as circunstâncias, as quais envolviam planejamento estatal socialista e práticas capitalistas de mercado, contando com a atuação de importantes economistas russos [...]” (VICENTINO, 1995, p. 59). Era estimado uma pequena manufatura privada, o livre comércio, cabendo ao Estado cerca de 10% da produção camponesa e o restante poderia ser dirigida livremente ao mercado, sendo estimulado assim a produtividade e a normalização do abastecimento.

No dia 26 de outubro de 1917, o país é denominado União das Repúblicas Socialistas Soviética (URSS)<sup>10</sup>. Cabe pontuar que, em meio a inúmeras transformações, a União Soviética desempenhou o papel de potência mundial. Desse modo, a população russa contou com melhorias, dentre elas na saúde e educação.

## 2.2 VIGOTSKI E A REVOLUÇÃO: CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DE UM NOVO HOMEM COMUNISTA

Posteriormente à Revolução Russa, houve um significativo avanço para o povo russo e toda a humanidade, pois era possível o crescimento de atividades criadoras do homem, e um leque de possibilidades para artistas, cientistas e educadores, ou seja, todos que se dispunham de contribuir com a sua capacidade intelectual.

Neste sentido, compreendemos que as elaborações de Vigotski afetas à Educação, à Psicologia e à Arte são resultados dos desafios postos no âmbito econômico, político, social, cultural e intelectual em que viveu. Nesse sentido, Barroco (2007) considera:

---

<sup>10</sup> A URSS era constituída por quinze repúblicas socialistas: Lituânia, Letônia, Estônia, Bielo-Rússia, Ucrânia, Moldávia, Geórgia, Azerbaijão, Armênia, Rússia, Cazaquistão, Turcomenistão, Uzbequistão, Quirguistão e Tadjiquistão. (Stein, 2014, p. 38)

Teatro, cinema, literatura, artes plásticas, enfim, todos os ramos da arte foram sacudidos pela Revolução de Outubro de 1917 e era preciso encontrar uma nova expressão, um novo desenho de um novo homem que precisa ser formado: o homem socialista. A arte burguesa carregava ou expressava, por sua temática (de modo geral feitos heroicos de personalidades burguesas, a nobreza, a família, a religião) e forma (figurativa, romântica, etc.), valores que precisariam ser superados; mas não estava posto o caminho para essa superação. Era preciso criá-lo. Esse processo de busca e de proposição foi produtivo, mas turbulento e combativo (BARROCO, 2007, p. 36-37).

Ainda a esse respeito, Toledo (2007, p. 108) afirma:

A atividade revolucionária em si mesma, a aplicação do método marxista e o apoio material por parte do Estado operário foram impulsos imprescindíveis para que a cultura na Rússia desse um salto adiante. Também colaborava a nova consciência que começava a tomar corpo com a construção do socialismo. A arte, a ciência e todos os frutos do conhecimento humano haviam deixado de ser mercadoria para deleite e enriquecimento da elite, e passava a assumir uma missão mais nobre e grandiosa, a de estar a serviço do desenvolvimento de toda a humanidade.

Deste modo, Chaves (2011) assegura que as investigações e pesquisas se intensificaram com o propósito de fortalecer a nova ordem que se intencionava instituir assim, os escritos de Vigotski apresentavam importantes reflexões, uma vez que favorecem reflexões referentes à educação do período histórico em foco.

Em meio a este momento histórico, Vigotski participou de forma efetiva nas discussões sobre a Arte, como destaca Prestes (2012), pois de 1919 a 1921 ocupou cargo de diretor no sub-departamento teatral do Departamento de Gomel para Instrução, acompanhando de perto produções para o teatro e escrevendo resenhas teatrais. De acordo com Stein (2014) baseado nos estudos de Vigotski, assim como a arte, a educação deveria se expandir para as províncias e chegar a todos os trabalhadores. Stein (2014, p. 41-42) pontua que:

Na concepção dos dirigentes soviéticos, a educação apresentava-se como possibilidade de avanço para a consolidação de uma nova ordem econômica, política e social e para a formação do novo homem comunista. Essa situação era expressa tanto nos discursos dos comandantes quanto nas orientações propostas pelo Governo.

Chaves (2011) destaca que, naquele período, deveria ser dedicada uma atenção significativa à educação das crianças pequenas, as quais representavam a nova geração. A preocupação com a formação do novo homem comunista priorizava a educação e a cultura, atribuindo atenção especial a questões relacionadas com o ensino e aprendizagem.

Segundo Stein (2014) dados sistematizados por Prestes (2012) a partir dos estudos de Levin-Chirina e Mendjeritskaia (1947) no qual apresentam dados estatísticos que ilustram avanços: “Em 1923, havia 913 instituições que atendiam a 44.164 crianças; em 1927, já eram 1.373 instituições atendendo a 70.930 crianças”. Nessa perspectiva, pensando nos professores que atendiam essas crianças, Chaves (2011) nos apresenta que nos anos posteriores a 1918, foram criados institutos científicos e escolas superiores. Conforme a autora:

[...] entre os anos de 1966 e 1975, foram diplomados 630.000 professores em estudos superiores. Os professores liceais eram formados em 204 escolas normais e 50 universidades. Esses dados contrastam com o cenário da Rússia czarista, na qual havia tão somente 18 estabelecimentos voltados à formação de professores, frequentados por 24.900 estudantes em um contingente de aproximadamente 160 milhões de habitantes. Nas décadas posteriores à Revolução Bolchevique, o país passou a contar com 228 institutos técnicos, atendendo por volta de dois milhões de estudantes (CHAVES, 2011, p. 14).

Com esses dados é possível observarmos uma preocupação com a educação, visto que uma das metas constituía na superação do analfabetismo. Por isso, destaca-se a necessidade de formar os professores, assim Chaves (2012, p. 14-15) descreve que:

Dentre seus desafios estava fazer com que as elaborações e manifestações de dirigentes, educadores e artistas (escritores particularmente) transmitissem uma ideia complexa e valiosa de maneira simples e, ao mesmo tempo, sem perder a riqueza da arte. A educação e a cultura, estratégicas para o processo de construção da sociedade comunista, deveriam ser pensadas objetivando o bem comum de trabalhadores e camponeses. Assim, os livros, as escolas, os teatros e os museus deveriam favorecer a educação, não apenas em seu aspecto formal de aprendizagem da escrita e de conteúdos técnicos, mas o contexto daquele período histórico clamava por uma educação cultural.

Os estudos das elaborações de Vigotski, no conjunto de sua obra, ressaltavam a importância da criação de necessidades, o que nos permite trabalhar com a defesa de disponibilizar às crianças elementos da riqueza cultural existente. Ampliar e enriquecer vivências aos escolares implica, necessariamente, não limitá-las às experiências da história individual e local, únicas vivências que a sociedade capitalista reserva às crianças e aos homens em geral.

Portanto, para Vigotski, o ensino deve privilegiar conteúdos e habilidades que o educando não consegue aprender sozinho. Fica a cargo do educador, assim, mediar conhecimentos, funções, habilidades, conceitos e valores, com o intuito de contribuir na formação da criança. As instituições de ensino precisam disponibilizar às crianças o que há de mais avançado no desenvolvimento científico, cultural e artístico da humanidade, para que suas funções psicológicas superiores como, memória, atenção, criatividade, linguagem, atinjam o máximo desenvolvimento.

Nesse contexto, fica claro que os espaços escolares devem disponibilizar aos educandos músicas de excelência, tais como os clássicos e não restringi-los a composições musicais sem sentidos e significados, por vezes, inapropriados para suas faixas etárias, tendo em vista que o ensino na Educação Infantil, precisa desenvolver na criança noções básicas de ritmo, altura e timbre. Ao contrário do que se observa em geral nas instituições, que na maioria das vezes fazem uso de repertórios das canções vinculadas pelas estações de rádio e programas de televisão da época. Segundo Oliveira (2001, p. 102) “a escola não faz uma crítica à cultura massificada, mas acaba reforçando os valores impostos pela mídia”.

Portanto, o ensino da arte, da música, do teatro, em especial da dança, deve possibilitar práticas pedagógicas que levem a criança a conhecer o que a humanidade produziu de mais elaborado em cada uma das linguagens artísticas. E assim, partindo desde conhecimento, propor vivências que possibilitem às crianças se expressarem e realizarem suas produções artísticas.

### 3 EDUCAÇÃO INFANTIL: REFLEXÕES SOBRE O DESENVOLVIMENTO DA IMAGINAÇÃO E CRIAÇÃO INFANTIL

Na seção anterior, apresentamos que Vigotski, com seus estudos, pretendeu contribuir com a sociedade comunista daquela época, na qual era necessária uma proposta educacional que acompanhasse todo movimento revolucionário que estava acontecendo. A esse respeito, Stein (2014, p. 55) destaca:

É preciso lembrar que Vigotski não escreveu para nós, mas sim para seus contemporâneos, de modo que suas pesquisas foram realizadas a partir das necessidades postas naquele período; mas isso não significa que seus escritos sejam irrelevantes para pensarmos as questões da atualidade; em nosso entendimento, o estudo de textos de Vigotski e demais autores da Teoria Histórico-Cultural, mediante abordagem histórica, permite compreendermos a forma como os autores apresentaram respostas às questões de seu tempo e, a partir disto, pensarmos em solução para os desafios que enfrentamos na atualidade.

Com isso, a fim de compreendermos a educação, em especial, as práticas educativas com a dança nas perspectivas da Teoria Histórico-cultural se fazem necessário estudarmos os dois primeiros capítulos, intitulados “Criação e Imaginação” e “Imaginação e Realidade” da obra “Imaginação e Criação na Infância” (2009), de Vigotski, que se apresenta como uma organização de palestras a pais e a professores proferidas pelo pesquisador na Rússia.

#### 3.1 PROCESSOS CRIATIVOS NA INFÂNCIA: PROPOSIÇÕES PARA A EDUCAÇÃO DAS CRIANÇAS PEQUENAS

As elaborações de Vigotski permitem que aprimoremos os conceitos a respeito de trabalho educativo. Como afirma Stein (2014), esses conceitos fornecem aos docentes os subsídios para a organização e para o planejamento de suas intervenções pedagógicas, de modo específico daquelas relacionadas à arte. A esse respeito, Chaves (2011) afirma:

Em sua exposição Vigotski defende que a criação é um processo tão necessário à vida humana quanto o é o de reprodução do que já existe e já tenha sido vivenciado pelo indivíduo. Tanto a criação quanto a reprodução são próprias à atividade humana de transformação da realidade (o trabalho). O cérebro humano, com sua grande plasticidade, possibilitaria, do ponto de vista biológico, tanto a reprodução quanto a criação, mas a existência dos mesmos e seu desenvolvimento explica-se, segundo Vigotski, pela natureza social da atividade humana (CHAVES, 2011, p. 23).

Destacamos que os escritos do autor apresentam estudos acerca da capacidade de criação humana com amparo ao trabalho, referindo-se à transformação que o homem age sobre a natureza, dentre elas:

[...] como atividades criadora do homem aquela em que se cria algo novo. Pouco importa se o que se cria é algum objeto do mundo externo ou uma construção da mente ou do sentimento, conhecida apenas pela pessoa em que essa construção habita e se manifesta (VIGOTSKI, 2009, p. 11).

O autor descreve dois tipos de atividade criadora a “reconstituidor ou reprodutivo” e a “combinatório ou criador”. No que concerne a primeira atividade o autor explica:

[...] Se olharmos para o comportamento humano, para a sua atividade, de um modo geral, é fácil verificar a possibilidade de diferenciar dois tipos principais. Um tipo de atividade pode ser chamado de reconstituidor ou reprodutivo. Está ligado de modo íntimo a memória; sua essência consiste em reproduzir ou repetir meios de conduta anteriormente criados e elaborados ou ressuscitar marcas de impressões precedentes (VIGOTSKI, 2009, p. 11).

As realizações de experiências ficaram na memória, pois o cérebro humano possui uma plasticidade que pode ser modificada, no qual se forem realizados estímulos e repetições com frequência será possível conservar uma marca. Como no exemplo:

No cérebro, ocorre algo semelhante ao que acontece a uma folha de papel quando a dobramos ao meio. No local da dobra, fica a marca resultante da modificação feita, bem como a predisposição para repetir essa modificação no futuro. Basta, agora, soprar essa folha de papel para que ela se dobre no mesmo local em que ficou a marca (VIGOTSKI, 2009, p. 12).

Posteriormente, o autor nos apresenta a segunda atividade criadora:

O cérebro não é apenas o órgão que conserva e reproduz nossa experiência anterior, mas também o que combina e reelabora, de forma criadora, elementos da experiência anterior, erigindo novas situações e novos comportamentos (VIGOTSKI, 2009, p. 14).

Nesse sentido Stein (2014) reitera os escritos de Vigotski no que concerne se o ser humano reproduzisse apenas o já existente, suas ações estariam voltadas apenas para o passado e seu comportamento seria somente de adaptação ao futuro. A atividade criadora, por seu turno, possibilita que o homem projete seu futuro a partir do que já conhece, lançando novas ideias para provir e criando as condições para a transformação de sua realidade. “Essa atividade de criação baseada na capacidade de combinação das experiências anteriores constitui a imaginação ou fantasia” (STEIN, 2014, p. 69-70).

Dessa forma, instaura-se uma dicotomia entre imaginação e realidade, porque a primeira em geral é compreendida com o oposto da segunda. Porém, compreendemos, aqui, que não há distância entre imaginação e realidade, ao contrário ambas devem estar relacionadas, pois Vigotski (2009) em seus estudos defende que imaginação, fantasia e memória são funções psicológicas superiores que, embora tenha suas especificidades, estão dialeticamente relacionadas. Assim, de acordo com Stein (2014, p.71), “a criação é tão necessária à vida humana quanto à reprodução do que já foi vivenciado, e ambas permitem a transformação da realidade”.

Portanto, pautados nesse princípio teórico-metodológico, é possível refletirmos sobre as práticas pedagógicas das instituições de Educação Infantil. Os espaços devem proporcionar o desenvolvimento da criação infantil na medida em que articulam as experiências imediatas das crianças com modelos e referências mais complexas de diferentes domínios da atividade humana.

Cabe pontuar, que o professor deve organizar e sistematizar vivências educativas com a dança, pois o trabalho pedagógico deve favorecer novas condições e formas de participação das crianças na cultura. Deste modo, Vigotski (2009) analisa as relações entre imaginação e realidade, o qual destaca que a imaginação se apoia na experiência, assim como a experiência se apoia na imaginação, argumenta ainda que a imaginação, como atividade humana afetada

pela cultura, pela arte, pela linguagem, é marcada pela forma racional de pensar, historicamente elaborada. Neste sentido, Chaves (2011, p. 23) afirma:

Em sua exposição Vigotski defende que a criação é um processo tão necessário à vida humana quanto o é o de reprodução do que já existe e já tenha sido vivenciado pelo indivíduo. Tanto a criação quanto a reprodução são próprias à atividade humana de transformação da realidade (o trabalho). O cérebro humano, com sua grande plasticidade, possibilitaria, do ponto de vista biológico, tanto a reprodução quanto a criação, mas a existência dos mesmos e seu desenvolvimento explica-se, segundo Vigotski, pela natureza social da atividade humana.

Segundo Vigotski (2009), em sua obra “Imaginação e a criação na infância”, proporciona diferentes entendimentos, como, por exemplo, repensar planejamentos e intenções na educação das crianças. No interior das escolas, as práticas sociais com objetos culturais como os livros de literatura ou de poesias, as telas de pintura, as esculturas, por exemplo, podem constituir vivências e aprendizagens essenciais para que as crianças aprendam a compor e a criar.

#### **4 REFERENCIAL TEORICO NACIONAL: REFLEXÕES SOBRE O ENSINO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Ao se tratar da Educação Infantil, mas especificamente da educação da dança para criança dos primeiros meses aos 6 anos, faz-se necessário estudarmos o Referencial Curricular Nacional-RCNEI (1998), composto de três volumes: I volume – Introdução, II volume – Formação Pessoal e Social e o III volume – Conhecimento do Mundo. Esses volumes, segundo Arce (2010, p. 14),

[...] possuem como objetivo instrumentalizar os educadores de creches e de pré-escolas a realizarem seu trabalho educativo junto às crianças atendidas, a formação de cidadãos, além de se propor a contribuir para a socialização e o aprendizado de conhecimentos da realidade social e cultural.

A autora acrescenta que ao analisar os três volumes apresentam primeiramente,

[...] a concepção de criança. Em seguida, destacar-se-ão as ideias de professores, mostrando como este é caracterizado. Por fim, será mostrado a compreensão em relação ao conhecimento, indicando como deve ser considerado pelos profissionais e como é construído pelas crianças nas instituições (ARCE, 2010, p. 16).

Observamos, assim, duas preocupações com as crianças: a primeira diz respeito ao cuidado para com todas, e a segunda, à preparação para o ingresso na 1º série do Ensino Fundamental. Iniciaremos uma breve reflexão sobre como se apresenta o ensino da dança no documento orientador da Educação Infantil e as possibilidades de ensino e aprendizagem por meio dos movimentos, expressos e encantamos da dança.

##### **4.1 MOVIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONCEITOS E DEFESAS PARA UMA EDUCAÇÃO HUMANIZADORA**

Na carta do Ministro destinada ao professor de Educação Infantil que compõe o RCNEI, Paulo Renato Souza, ex-ministro da educação, declarou que o Referencial

Curricular Nacional para a Educação Infantil 1998, foi concebido de maneira a servir como um guia de reflexão de cunho educacional sobre objetivos, conteúdos e orientações didáticas para os profissionais que atuam diretamente com crianças de zero a seis anos, respeitando suas concepções pedagógicas e a diversidade cultural brasileira.

No que concerne o movimentar, é possível observarmos a sua presença no III volume – Conhecimento do Mundo, no primeiro eixo de trabalho intitulado Movimento, mas especificamente da página 17 a 41. Arce (2010, p. 25) destaca:

Em relação ao movimento, o RCNEI o caracteriza como uma cultura corporal da qual as crianças se apropriam com imitações, jogos e ritmos ao interagirem com o mundo desde o nascimento, expressando sentimentos, emoções e pensamentos, aumentando as possibilidades de uso significativo de gestos e posturas corporais através da experimentação de novas sensações e do desenvolvimento de sua criatividade através do movimento. O Referencial assinala que é considerado como empecilho ao bom desenvolvimento do aluno exigir disciplina corporal, já que ao suprimir seus movimentos naturais ou manifestações motoras, impede-se o conhecimento espontâneo do mundo e as trocas com o ambiente. Provoca-se uma atitude de passividade do aluno em relação ao professor, resultando em um sentimento de antipatia entre as partes, já que o professor tem que conter a todo custo as manifestações do aluno.

O que verificamos, diante do exposto, é que é papel das instituições de Educação Infantil favorecer um espaço físico e social para que as crianças se sintam protegidas, acolhidas e seguras para se arriscar e vencer desafios. Pois, quanto mais rico de significados for esse ambiente, maior será a possibilidade da ampliação dos conhecimentos. Assim como a organização do ambiente, os materiais e o tempo auxiliam as manifestações motoras das crianças. Sendo assim, todos os espaços, tanto externos e internos devem ser amplos e suficientes para acolher as manifestações da motricidade infantil.

Ao se tratar da consciência corporal na Educação Infantil:

A criança começa a reconhecer a imagem de seu corpo, o que ocorre principalmente por meio das interações sociais que estabelece e das brincadeiras que faz diante do espelho. Nessas situações, ela aprende a reconhecer as características físicas que integram a sua pessoa, o que é fundamental para a construção de sua identidade (BRASIL, 1998, p.23).

Ao proporcionar a dança nas escolas, trabalhará a coordenação motora, postura e movimentos com o corpo, entretanto, devemos pensar a dança não apenas como um exercício, mas, sim, como uma possibilidade de arte e desenvolvimento, visto que a dança é uma articulação entre movimento, dançarinos, som e um espaço. Cabe destacar, o Referencial apresenta que “ a dança é uma das manifestações da cultura corporal dos diferentes grupos sociais que está intimamente associada ao desenvolvimento das capacidades expressivas das crianças. Desse modo, a aprendizagem da dança pelas crianças, porém não pode estar determinada pela marcação e definição de coreografias pelos adultos.” (BRASIL 1998, p.30).

O ensino da dança nas escolas proporciona parâmetros de apropriação no crescimento da criança, por meio dos quais seria possível trabalhar a espontaneidade, a coordenação motora, ter experiências concretas com outras áreas de conhecimento por meio da instrumentalização de conhecimentos específicos e propícios. Tendo em vista que a cultura popular infantil é uma riquíssima fonte na qual se pode buscar cantigas e brincadeiras de cunho afetivo para apresentar as crianças na instituição. Destacamos que:

Participar de brincadeiras de roda ou de dança circulares, como “A Galinha do Vizinho” ou “Ciranda, Cirandinha”, favorecem o desenvolvimento da noção de ritmo individual e coletivo, introduzindo as crianças em movimentos inerentes à dança. Brincadeiras tradicionais como “A Linda Rosa Juvenis”, na qual a cada verso corresponde a um gesto, proporcionam também a oportunidade de descobrir e explorar movimentos ajustados a um ritmo, conservando fortemente a possibilidade de expressar emoções (BRASIL, 1998, p. 31).

Ainda a esse respeito:

No Brasil existem inúmeras danças, folguedos, brincadeiras de roda e cirandas que, além do caráter de socialização que representam, trazem para a criança a possibilidade de realização de movimentos de diferentes qualidades expressivas e rítmicas. A roda otimizada a percepção de um ritmo comum e a noção de conjunto. Há muitas brincadeiras de roda como o coco de roda alagoano, o bumba-meu-boi maranhense, a catira paulista, o maracatu e o frevo pernambucanos, a chula rio-grandense, as cirandas, as quadrilhas, entre tantas outras. O fato de todas essas manifestações expressivas serem realizadas em grupo acrescentam o movimento em sentido socializador e estético (BRASIL, 1998, p. 34).

A prática da dança no ambiente escolar vai além de uma função artística, pois a mesma favorece o desenvolvimento cognitivo, físico e afetivo. Propicia autoconhecimento, relacionamentos estéticos com a sociedade e um incentivo com as expressividades, pois a dança propicia uma integração entre o corpo e a mente.

## 5 DANÇA: PROCESSO EDUCATIVO PARA ENCANTAR E DESENVOLVER

Ao pensarmos as possibilidades de desenvolvimento que a criança adquire ao se movimentar, o Referencial nos afirma que as crianças expressam sentimentos, emoções e pensamentos, ampliando as possibilidades do uso significativo de gestos e posturas corporais.

[...] O movimento humano é, portanto, mais do que simples deslocamento do corpo no espaço: constitui-se em uma linguagem que permite às crianças agirem sobre o meio físico e atuarem sobre o ambiente humano, mobilizando as pessoas por meio de seu teor expressivo (BRASIL, 1998, p.15).

Nessa perspectiva, dá-se importância aos estudos contínuos acerca do ensino da dança na Educação Infantil, no qual pode favorecer a avaliação e a recondução da prática educativa no tocante às vivências que as crianças podem ter nos espaços escolares formais. Santos, Lucarevski e Silva (2005) afirmam que ao unir a ludicidade e a dança será possível desenvolver no público da educação infantil os valores artísticos e culturais, proporcionando a aprendizagem sobre a necessidade do cuidado com saúde e com o corpo. Sendo assim, faz-se necessário discutir a função da escola enquanto espaço de aprendizagem de máximas elaborações humanas.

### 5.1 CONTRIBUIÇÕES DA DANÇA: VIVÊNCIAS FESTIVAS DO GRUPO DE PESQUISA E ESTUDOS EM EDUCAÇÃO INFANTIL

Os estudos com a dança na Educação Infantil possibilitam observarmos a presença da dança em alguns momentos dentro das instituições de Educação Infantil, porém a mesma não se apresenta como algo constante, mas, sim, em pequenas apresentações em festividades, sendo que frequentemente não acontece em um tempo significativo na elaboração e sistematização das coreografias. Assim como aos ensaios, figurinos adequados e momentos de estudos, com o intuito que a

apresentação ocorra de forma prazerosa, significativa e encantante para o educando.

Sendo assim, organizamos um quadro demonstrativo com dados referentes aos procedimentos didáticos afetos à dança nas Instituições de Educação Infantil a partir das vivências dos membros do Grupo de Pesquisa e Estudos em Educação Infantil-GEEI<sup>11</sup> durante observações em diferentes instituições de educação de alguns municípios do Estado do Paraná.

O demonstrativo está organizado em: o ano em que a vivência festiva aconteceu, a instituição em que a mesma ocorreu sendo um ambiente escolar estadual, municipal ou particular; posteriormente, a cidade ou município em que foi realizada, qual a festividade que estava sendo apresentada no dia, a música utilizada, assim como, qual turma estava se apresentado e a idade dos educandos; para finalizar, as observações gerais da descrição da atividade, como a vestimenta utilizada, o comportamento dos alunos durante a apresentação e algumas características dos movimentos realizados

---

<sup>11</sup> As atividades do GEEI são referenciadas nos estudos da Teoria Histórico-Cultural, em seus autores clássicos (L. S. Vigotski, A. N. Leontiev e A. R. Luria), bem como os fundamentos da Ciência da História. Consideramos que este referencial teórico-metodológico possibilita a instrumentalização de professores para a organização de um ensino de excelência e uma educação humanizadora. Neste sentido, os objetivos do Grupo são pesquisar e socializar estudos afetos à formação dos profissionais que atuam com crianças dos primeiros meses aos cinco e seis anos, bem como investigar práticas pedagógicas realizadas nas instituições escolares e particularmente de Educação Infantil. O GEEI é constituído por alunos e docentes da Universidade Estadual de Maringá, professoras de Educação Infantil, além de pesquisadores de outras Instituições de Ensino Superior do Paraná, São Paulo e Rio de Janeiro.

N°	Ano	Instituição	Cidade Município	Festividade	Música	Turma/ Idade	Descrição da atividade
01	2012	Municipal	Maringá	Encerramento de ano	Pintinho Amarelinho	Berçário/ 6 meses até 1 ano	As crianças foram vestidas com uma roupa de TNT amarelo, uma espécie de camiseta sem mangas, e uma máscara de pintinho. Ficaram sobre um tatame durante a apresentação, os menores sentados e tentando fazer alguns gestos ensaiados, e os maiores ficaram de pé também tentando fazer como ensaiado semanas antes. Professora e auxiliares ficaram junto com as crianças fazendo também os gestos.
02	2012	Municipal	Maringá	Festa Junina	Na Festa do Arraial	Maternal/ De 2 a 3 anos	Um grupo de 15 alunos foi organizado em um círculo, para dançarem a música. No início as crianças junto com três professoras rodavam em círculo de mãos dadas, fechavam e abriam a roda (indo para frente e para trás), depois, no final da música as crianças dançaram em pares de meninos e meninas. Os professores e alunos estavam vestidos a caráter, com roupas e maquiagens compatíveis a festividade junina.
03	2012	Municipal	Maringá	Encerramento de Ano	Rock Gospel	Infantil 2/2 anos	As crianças estavam em pé, todos utilizando camiseta branca e óculos escuros, as meninas estavam de saia rodada rosa com bolinhas brancas e os meninos de calça jeans, a coreografia era composta por movimentos com os pés, mãos, cabeças, conforme a música. Algumas crianças não realizaram a coreografia, pois estavam assustadas e outras por terem visto os pais e desejavam ficar com eles.
04	2013	Privada	Maringá	Dia dos pais	---	Baby ballet/ 4 a 7 anos	As crianças apresentaram somente para os pais e dentro da sala de aula. Elas ficaram mais à vontade com pouco público. Todas apresentaram corretamente, inclusive as menores. Ao final, a professora convidou os pais para se juntarem a uma dança, no qual

							todos ficaram alegres e emocionados.
05	2013	Privada	Maringá	Festa junina	Toca o pandeirinho	Baby ballet/ 4 a 7 anos	Os alunos dançaram e realizam a coreografia olhando a professora, que dançava no canto. As crianças seguravam o pandeirinho. Muitas vezes, apesar dos ensaios, a professora precisou sair de sua posição para arrumar as crianças no lugar certo. As maiores conseguiram e as menores ainda ficaram um pouco perdidas. Uma criança chorou no meio da apresentação e precisou ser levada os pais.
06	2013	Municipal	Maringá	Festa Junina	Cai cai balão	Infantil 2/ 2 anos	Todas as crianças estavam com roupa típica de festa junina. A coreografia possuía movimento repetitivo. As crianças não realizaram a coreografia pois estavam assustadas.
07	2013	Privada	Umuarama	Encerramento do ano	Splish, splash Roberto Carlos Pare o casamento Wanderléa	Infantil 4/ 4 anos	A turma estava dividida em trios, compostas por duas meninas vestidas de noiva e um menino vestido de noivo. A coreografia possuía movimentos em pé e também ajoelhados. Por várias vezes se realizou movimentos repetidos.
08	2014	Municipal	Maringá	Encerramento do ano	O leão – Vinicius de Moraes	Infantil 1/ 1 ano	A turma estava sentada compondo todo o espaço do palco, utilizavam um macacão marrom e um adereço na cabeça representando a juba do leão. A coreografia montada não foi realizada, pois as crianças estavam assustadas.
09	2014	Municipal	Maringá	Encerramento do ano	As abelhas Vinicius de Moraes	Infantil 2/ 2 anos	A turma estava em pé, compondo o espaço delimitado de palco. Utilizavam um avental amarelo com preto e um adereço na cabeça representando as antenas. A coreografia era composta por movimentos com os braços, em alguns momentos as crianças realizavam o movimento de agachar e levantar. Porém não foram todas as crianças que realizaram a coreografia por estarem assustadas.
10	2014	Municipal	Maringá	Semana da Cultura	A foca Vinicius de Moraes	Infantil 3/ 3 anos	A turma estava em pé durante o momento da apresentação. Utilizavam um macacão cinza

							e um adereço na cabeça representando a cabeça de uma foca. A coreografia era composta por movimentos com o corpo para um lado e para o outro, também utilizaram as palmas como uma forma de apresentar a música e no final todas as crianças foram convidadas para sentar no chão, representando o momento em que a foca caiu.
11	2014	Municipal	Maringá	Semana da Cultura	O pintinho Frenética	Infantil 1/ 1 ano	A turma estava sentada dentro de caixas com o desenho de um ovo quebrado, representando que as crianças estavam dentro do ovo. A coreografia era composta apenas por movimentos com os braços, porém a mesma não foi realizada, pois as crianças estavam chorando.
12	2014	Municipal	Maringá	Semana da Cultura	Feliz Natal	Infantil 1 a 3/ De 1 a 3 anos	A coreografia foi composta por crianças de três turmas, estavam organizadas da seguinte forma: infantil 1 sentados dentro das caixas, infantil 2 sentados no chão e infantil 3 em pé. A coreografia foi composta de movimentos representando a letra da música, a grande parte das crianças não realizou a coreografia.
13	2014	Pública	Maringá	Encerramento do ano	---	Infantil 3/ 2 e 3 anos	As crianças estavam divididas em várias filas uma atrás da outra, os meninos com macacão vermelho e as meninas de saia vermelha representando a joaninha havia pintinhas pretas na roupa das crianças, a coreografia foi seguida por maioria dos alunos que acompanhavam a professora na dança.
14	2014	Pública	Maringá	Encerramento do ano	---	Infantil 2/ 1 e 2 anos	As crianças estavam divididas no espaço também em filas, uma atrás da outra, vestidas com macacão verde, e anteninhas na cabeça representando o grilo. A auxiliar de sala segurava uma das crianças que estava chorando no colo, enquanto a professora dançava e tentava animar a

							turma que estava assustada e procurando seus pais que se encontravam muito próximos ao espaço. Quando eles encontravam corriam para o colo dos pais e deixavam a apresentação.
15	2014	Municipal	Maringá	Encerramento de ano	O que eu quero mais é ser rei	Infantil 4/ 4 anos	As crianças estavam utilizando macacão marrom com uma barriga laranja e juba de leão feita de e.v.a. A coreografia possuía movimentos variados e apenas 2 crianças não realizaram, ambas não dançaram porque gostariam de ficar com os pais.
16	2014	Municipal	Maringá	Encerramento de ano	Bicharada	Infantil 4/ 4 anos	As crianças estavam utilizando macacões e chapéus de animais variados e uma criança utilizava roupa de barão. A coreografia possuía movimentos repetitivos. Uma criança não realizou a coreografia pois estava com vergonha.
17	2014	Privada	Astorga	Final de ano	Filarmônica em: "A máquina de escrever" de Leroy	Infantil 5/6 anos	As crianças estavam segurando letras exibindo a formação de palavras com mensagens de paz e amor para o público. A coreografia possuía movimentos repetitivos. Uma criança não realizou a coreografia pois estava com vergonha.
18	2014	Municipal	Maringá	---	Boas festas Assis Valente	Infantil 5/ 5 anos	As crianças cantavam e realizavam coreografias correspondentes com a letra, a professora se posicionou em frente aos mesmos, com o intuito que as crianças acompanhassem de forma sincronizada, a coreografia. As vestimentas dos alunos eram túnicas e gorros vermelhos.
19	2015	Municipal	Pitangueiras	A música na Educação Infantil	A casa Vinícius de Moraes	Nível IV/4 anos	As crianças dramatizaram a música utilizando como recurso a voz e uma casa confeccionada com papelão, conforme cantavam retiravam as partes da casa, o teto e a estrutura.
20	2015	Municipal	Pitangueiras	A música na Educação Infantil	O Jardineiro	Nível IV/4 anos	As crianças dramatizaram a música utilizando como recurso rádio, cd, cenário de um jardim, rastelo, regador e tesoura. Algumas estavam fantasiadas de flores e de

							jardineiro.
21	2015	Municipal	Pitanguei-ras	A música na Educação Infantil	O cravo e a rosa	Nível III/3 anos	As crianças dramatizaram a música utilizando como recurso fantasias da rosa e do cravo confeccionadas juntamente com as crianças.
22	2015	Privada	Maringá	Festa Junina	Músicas sertanejas atuais	Infantil 2/ 3 anos	A turma estava enfileirada entre meninos e meninas, sendo que parte dançava a coreografia que a professora realizava e outra parte não, pois estavam nervosos e assustados.
23	2015	Privada	Maringá	Festa junina	Rindo à Toa - Falamansa	Infantil 5/ 6 anos	A turma realizou uma coreografia, estando eles divididos em pares e depois se separaram em grupos de meninos e meninas, após, se reuniram enganchando-se com seus respectivos pares e dançaram em círculo. As crianças se demonstravam um pouco confusas para localizar seus pares e com a música.
24	2015	Privada	Maringá	---	Coco do rala coco Alceu Valença	Infantil 4/ 4 e 5 anos	Os educandos cantavam e realizavam coreografias com a letra da canção, a professora ficou na lateral para que os alunos acompanhassem a coreografia. As crianças aparentavam estar receosas devido ao público presente, duas crianças choraram no decorrer da apresentação. As vestimentas dos educandos eram trajes juninos.
25	2015	Privada	Maringá	Arraiá do Piaget	Cai cai balão Eliane	Infantil 3/ 3 anos	Os alunos estavam com roupas caipiras e durante a realização da coreografia algumas crianças pulavam e realizavam partes da coreografia e a outra parte estava chorando por estarem assustados.
26	2015	Privada	Maringá	Arraiá do Piaget	Requebra requebradi-nho Arraiá do Zé	Infantil 4/ 4 anos	A turma estava organizada em uma única fila no qual realizavam movimentos com os braços e agachavam em alguns momentos, posteriormente as professoras organizaram uma roda e ficaram rodando até a música finalizar. As crianças estavam vestidas com roupas caipiras e se mostravam seguras de

							estarem dançando.
27	2015	Privada	Maringá	Arraiá do Piaget	Quadrilha polupas	Infantil 5/ 5 anos	A turma estava organizada em par, no qual realizavam a coreografia de acordo com o que a professora dizia, posteriormente realizaram movimentos em círculo e voltaram para a colocação inicial
28	2015	Privada	Maringá	Encerramento do ano	Quer Brincar Na Neve? Frozen (Trilha Sonora)	Infantil 5/ 5 e 6 anos	A turma foi dividida em dois grupos de meninas, ambas vestidas de Frozen, com trança no cabelo e de sapatilhas. A opção de dividir o grupo de meninas se deu por causa do tamanho do espaço. Em relação a coreografia, em geral, são movimentos em pé com os braços, de forma suave e lenta. Na maior parte da apresentação as crianças realizavam os movimentos olhando para baixo apenas. Após a apresentação percebe-se a felicidade das crianças em estarem vestidas de Frozen.

Diante das pesquisas apresentadas, verificamos que as intervenções artísticas, especificamente com a dança na Educação Infantil, demonstram uma falta de sistematização, cuidado e organização, uma vez que, por vezes, as canções não são adequadas, pois acabam sendo as mesmas músicas que as crianças escutam em suas casas e na mídia. Oliveira (2001, p. 102) diz que “[...] a escola não faz uma crítica a cultura massificada, mas acaba reforçando os valores impostos pela mídia (sexualidade, violência e preconceito)”.

Assim, cabe ao professor levar um repertório diversificado para que os educandos conheçam músicas que apresente o que de melhor a humanidade produziu e para que este momento de aprendizagem e desenvolvimento psíquico aconteça é necessário considerar as letras das músicas, os ritmos e a faixa etária dos alunos.

No decorrer da observação do quadro, percebemos que os movimentos realizados durante a apresentação por inúmeras vezes eram repetitivos e não apresentavam uma quantidade de ensaios suficiente para que as crianças se sentissem preparadas para estarem em cima do palco realizando uma coreografia. Em decorrência disso, alguns educandos choravam, enquanto a professora ficava na lateral do palco realizando a coreografia para auxiliar. E com isso, alguns educandos, ao invés de terem momentos prazerosos, de encanto e de aprendizado, acabavam experienciando tristeza e preocupação.

Ressaltamos que a dança, se for apresentada de forma adequada para as crianças, por um profissional especializado, que utiliza de uma musicalização adequada, movimentos e um preparo com os alunos antes, durante e após as apresentações, explicando o porquê daquela festividade. A justificativa para a escolha do repertório, dos movimentos, a vestimentas, a forma que ela ocorrerá, quem estará no dia da vivência, assim como os benefícios atribuídos, um apreço pela cultura e à arte, e habilitar as funções psicológicas superiores como a memória e concentração.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos estudos apresentados, reafirma a necessidade dos estudos afetos à dança, pois uma proposta de educação que discuta as potencialidades das crianças e a intencionalidade educativa em favor da emancipação. Em oposição à ideia de assistencialismo que educa para subserviência, denota-se enquanto condição elementar para uma educação humanizadora, capaz de romper os limites impostos pela carência de recursos.

Deste modo, favorece-se a compreensão que a dança nas instituições educativas deve ser repleta de sentido e significado, em oposição às instituições nas quais as realizações artísticas passam a ser um momento de constrangimento e tristeza. Podemos observar, ainda, que, em geral, a dança está presente como recreação e reproduz-se o que a mídia veicula, como ocorre com a música, “muitas vezes, em suas criações, as crianças reproduziam gestos oriundos de grupos vistos na televisão (‘dança da garrafa’, da ‘bundinha’)” (STRAZZACAPPA, 2001, p. 4).

Portanto, ressaltamos que este estudo nos permitiu pensar sobre a prática pedagógica desenvolvida no interior das unidades de ensino da Educação Infantil, bem como, refletirmos a respeito das possibilidades de intervenções pedagógicas com intencionalidade que devem se efetivar com as crianças nas instituições de ensino.

Em nossos estudos iniciais realizados, constatamos também, que a memória e a imaginação são funções psicológicas superiores que, embora tenham suas especificidades, estão dialeticamente relacionadas com o processo de desenvolvimento infantil. Assim, o educador pode contribuir para o desenvolvimento dessas capacidades na medida em que realize intervenções pedagógicas que articulem as experiências imediatas das crianças com modelos e referências artísticas. Deste modo, os escritos de Vigotski (2009, p. 23) são elucidativos:

A conclusão pedagógica que se pode chegar com base nisto consiste na afirmação da necessidade de ampliar a experiência da criança, caso se queria criar bases suficientemente sólidas para sua atividade de criação. Quanto mais a criança viu, ouviu e vivenciou mais ela sabe e assimilou; quanto maior a quantidade de elementos da realidade de que ela dispõe em sua experiência [...] mais significativa e produtiva será a atividade de sua imaginação.

Neste sentido, consideramos que as elaborações desse referencial teórico são relevantes aos pedagogos que defendem a educação em favor da humanização e emancipação. Chaves (2011) afirma, nessa vertente, que compreender a organização do ensino e tratar da formação e educação da criança implicam a necessidade de considerar a criação na infância como passiva de ser desenvolvida e ensinada.

Chegamos, afinal, ao entendimento de que a dança é um instrumento fundamental para a prática educativa, isso significa que, para cada trabalho realizado junto às crianças, deve-se planejar de acordo com o projeto e a necessidade do grupo específico de crianças. Além disso, é primordial para a formação do pedagogo o conhecimento sobre a influência que a dança pode favorecer no desenvolvimento e emancipação das crianças pequenas.

A dança é vista, portanto, como práticas educativas importantes para a formação do pedagogo, pois faz parte da escola e contribui no processo de ensino e aprendizagem. Logo, há a necessidade de estudos, pois se defende que tal preocupação não secundariza a importância da formação inicial de pedagogos, ao contrário, reafirma a necessidade de defesa de uma formação atenta e rigorosa.

Porém, durante a realização deste estudo observou-se a falta de bibliografia especializada que busca contribuir para a discussão dos temas de dança na educação. Isto evidencia que em geral alguns fatores têm impedido para que se efetiva a dança enquanto prática humanizadora, dentre eles destacamos: a ausência deste objeto de estudos em formações de professores, seja de graduação ou formação em serviço; a pouca atenção ao assunto nos planejamentos pedagógicos das instituições; a interferência da mídia no trabalho escolar.

Neste sentido, encontramos na Teoria Histórico-Cultural, em especial, nos escritos de Vigotski (2009) os subsídios adequados para entender a importância das artes no desenvolvimento psíquico da criança. Assim, promover a dança como prática, ação e recurso educativo significa romper com práticas mecânicas, descontextualizadas que não fazem sentido pela criança. Promover o contato com a dança como prática pedagógica que ofereça às crianças elementos culturais artísticos que lhes possibilitem conhecer e refletir a respeito do mundo, de si própria e das pessoas que convivem.

Chaves et al. (2012, p. 50) afirmam:

[...] buscamos argumentos que pudessem respaldar nossas ações por meio de estudos afetos à Teoria Histórico-Cultural, visto que esta tem um papel importante no processo de educação da criança por incorporar sentidos, valores, expressão, movimento, linguagem e conhecimento de mundo em seu aprendizado, constituindo-se em uma linguagem que se manifesta de várias formas: pela Dança, música, pinturas, esculturas, teatro, entre outras.

Nessa mesma direção, Dona (2008) quando afirma que este referencial demonstra ser, dentre tantas outras fontes teóricas possíveis, aquela que mais pode proporcionar às crianças e aos seus professores um ensino realmente emancipador.

Concluimos, afinal, que o ensino da dança ao ser inserido nas Instituições de Educação Infantil deve ser compreendido como a arte de expressão em movimentos, em que contribui para o processo de ensino-aprendizagem, auxiliando na construção de seus conhecimentos sobre a arte, o desenvolvimento da expressividade, sensibilidade e criatividade, assim como, as capacidades motoras e cognitivas, ampliando assim a interação afetiva e social. Acreditamos que a dança proporciona ao aluno uma formação integral.

## REFERÊNCIAS

ARCE, A. **O referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil e o espontaneísmo**: (re)colocando o ensino como eixo norteador do trabalho pedagógico com crianças de 4 a 6 anos. Campinas, SP: Alínea, 2010.

BARROCO, S. M. S. **Psicologia educacional e arte**: uma leitura histórico-cultural da figura humana. Maringá: Eduem, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF: MEC. Lei n. 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998. v.3.

BLAGONADEZHINA, L. V. Las emociones y los sentimientos. In: SMIRNOV, A. A.; LEONTIEV, A. N.; RUBINSHTEIN, S. L. e TIEPLOV, B. M. **Psicologia**. Tradução de Florencio Villa Landa. 3. ed. México, DF: Editorial Grijalb, 1969. p. 355-381.

CHAVES, M. Práticas educativas e formação em serviço: reflexões e desafios que se apresentam aos profissionais da infância. In: RODRIGUES, E.; ROSIN, S. M. (Org.). **Infância e práticas educativas**. Maringá: Eduem, 2007. p. 175-186.

CHAVES, M. Intervenções pedagógicas humanizadoras: possibilidades de práticas educativas com artes e literatura para crianças na Educação Infantil. In: CHAVES, M.; SETOGUTI, R. I.; MORAES, S. G. P. de (Org.). **A formação do professor e intervenções pedagógicas humanizadoras**. Curitiba: Instituto Memória, 2010. p. 59-69.

CHAVES, M. **A formação e a educação da criança pequena**: os estudos de Vigotski sobre a arte e suas contribuições às práticas pedagógicas para as instituições de Educação Infantil. 2011. 72f. Trabalho (Pós-Doutoramento) – Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara, 2011.

CHAVES, M. Makarenko: uma proposta para educação do homem comunista. In: I Congresso Internacional sobre a Teoria Histórico-Cultural e 11ª Jornada do Núcleo de Ensino de Marília. Marília. **Anais...** Marília, [s.n.], 2012, v. 1. p. 1-14. Disponível em: <<http://www.inscricoes.fmb.unesp.br/publicacao.asp?codTrabalho=NTM3NQ==>>. Acesso em: 2 out. 2012.

CHAVES et as, O espaço e o tempo para brincar e aprender. In: CHAVES, M. LIMA, B.; FERRAREZA, M. A. (Org.). **Teoria Histórico-Cultural e formação de professores**: estudos de intervenções pedagógicas humanizadas. Maringá: Programa Interdisciplinar de Estudos de Populações. Laboratório de Arqueologia, Etnologia e Etno-História- UEM, p.10-55, jul. 2012.

CHAVES, M.; LIMA, E. A.; HAMMERER, M. F. S. Música na Educação Infantil: indagações e possibilidades de intervenções pedagógicas. In: CHAVES, M.; SATEGUTI, R. I.; VOLSI, M. E. (Org.). **A função social da escola**: das políticas públicas às práticas pedagógicas. Maringá: Eduem, 2011. p. 85-97.

CHAVES, M.; SAITO, H. T. I.; STEIN, V. Histórias, Letras, Músicas, Pincel e Tinta é hora de brincar e aprender na Educação Infantil. **Semana de Pedagogia: Universidade Estadual de Maringá**, 2013.

CHAVES, M.; TULESKI, S. C.; LIMA, E. A.; GIROTTO, C. G.S. Teoria histórico-cultural e intervenções pedagógicas: possibilidades e realizações do bom ensino. **Educação**, Santa Maria, v. 39, n. 1, p. 129-142, jan./abr. 2014.

CLARK, P. **Guerra que mudaram o mundo**: a revolução russa. Tadução de Jaymes Brener. São Paulo: Ática, 1995

COSTA, E. A. P da. O primeiro leitor e a formação dos profissionais da Educação Infantil. In: FARIA, A. L. G. de; MELLO, S. A. (Org.). **Territórios da Infância**: linguagens, tempos e relações para uma pedagogia para as crianças pequenas. 2. ed. Araraquara: Junqueira & Marin, 2009.p. 45-56.

DONA, J. M. **O ensino de artes na Educação Infantil**: algumas possibilidades de práticas humanizadoras. 2008. 42f. Monografia (Especialização em Teoria Histórico-Cultural) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2008.

EVANGELISTA, A. P. **Estudos e reflexões sobre o ensino e as realizações afetivas à dança na Educação Infantil**. 2015. 30f. Projeto de Pesquisa PIBIC/CNPq. (Graduanda em Pedagogia) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2015.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

KONSTANTINOV, N. A.; SAVICH, A. L.; SMIRNOV, M. T. **Problemas fundamentais de la pedagogia**: conferencias para estudiantes universitários. Montevideo: Ediciones Pueblos Unidos, 1958.

LIUBLINSKAIA, A. A. **O desenvolvimento psíquico da criança**: dos 3 aos 7 anos. 3. ed. Tradução de Luis Marques Silva. Lisboa: Editorial Estampa, 1973 (Biblioteca Básica de cultura, 2).

LÖWY, M. **Revoluções**. São Paulo: Boitempo, 2009.

MARQUES, I. I. **Dançando na escola**. São Paulo: Cortez, 2003.

NARZIKULOV, V. **Introdução ao estudo do método de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

OLIVEIRA, D. A. Musicalização na Educação Infantil. **EDT – Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 3, n. 1, p. 80-110, out./dez. 2001.

OLIVEIRA, Z. R. de. **Educação Infantil**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2002 (Coleção Docência em Formação).

OSSONA, P. **A educação pela dança**. São Paulo: Summus, 1988.

PEREIRA, S.R.C. **Dança na escola**: desenvolvendo a emoção e o pensamento. **Revista Kinesis**, Porto Alegre, n. 25, p. 10-35, set./nov. 2001.

PRESTES, Z. R. **Quando não é quase a mesma coisa**. Traduções de Lev Semionovitch Vigotski no Brasil. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

ROCHA, E. A. C. **A pesquisa em Educação Infantil no Brasil**: trajetória recente e perspectiva da consolidação de uma Pedagogia da Educação Infantil. 1999. 290f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Núcleo de Publicações, Florianópolis, 1999.

SANTOS, J.; LUCAREVSKI, J.; SILVA, R. M. **Dança na Escola** – Benefícios e Contribuições na Fase Pré-Escolar. Centro Universitário Filadélfia – UniFil (Brasil). 2005.

SILVA, Aline Aparecida da. **Nadezhda Krupskaja**: contribuições para a Educação Infantil na atualidade. 2015. 133f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2015.

STEIN, Vinícius. **A educação Estética**: contribuições dos estudos de Vigotski para o ensino da Arte na Educação Infantil. 2014. 108f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2014.

STRAZZACAPPA, Márcia. A educação e a fábrica de corpos: a dança na escola. **Cadernos CEDES**, Campinas, SP, v. 21, n. 53, abr. 2001. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-32622001000100005&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622001000100005&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt)>. Acesso em: 20 nov. 2015.

TOLEDO, C. A Revolução Russa e a cultura. **Marxismo Vivo**, v. 16, p. 105-119, out./nov. 2007.

VICENTINO, C. **Rússia**: antes e depois da URSS. São Paulo: Scipione, 1995.

VIEIRA, A. P.; ROCHA-TEIXEIRA, G. F.; TEIXEIRA, L. O. **Dança na Educação Infantil**: analisando a influência da ludicidade na construção do conhecimento artístico. Viçosa; FUNARBIC 2010.

VIGOTSKY, L. S. **Kodomo no sozoryoku**. Tokyo: Shin Dokusoha, 1972.

VIGOTSKIJ, L. S. **Immaginazione e creatività nell'età infantile**. Roma: Editori Riuniti, 1972.

VIGOTSKII, L. S. **La imaginacion y el arte en la infancia**. Madrid: Akal, 1982.

VIGOTSKY, L. S. **Imaginación y creación en la edad infantil**. Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1987.

VIGOTSKI, L. S. **Psicologia da arte**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

VIGOTSKY, L. S. **Imaginación y creación en la edad infantil**. Buenos Aires: Nuestra América, 2003.

VIGOTSKI, L. S. **Imaginação e criação na infância**. Tradução de Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009 (Ensaio Comentados).

VIGOTSKI, L. S. **Imaginação e criatividade na infância**. Tradução de João Pedro Fróis. Revisão técnica e da tradução Solange Affeche. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2014 (Textos de Psicologia).

VYGOTSKIJ, L. S. **Fantasi och kreativitet I barndomen**. Göteborg: Dailados, 1995.

VYGOTSKY, L. S. Imagination and creativity in childhood. **Journal of Russian and East European Psychology**, Germantown, v. 42, n. 1, p. 7-97, Jan./Feb. 2004.

VYGOTSKY, L. S. **A imaginação e a arte na infância**. Tradução de Miguel Serras Pereira. Lisboa: Relógio D'Água, 2009 (Obras escolhidas).

VYGOTSKY, L. S. **Imaginação e criatividade na infância**: ensaio de psicologia. Tradução de João Pedro Fróis. Lisboa: Dinalivro, 2012.

WOOD, A. **As origens da Revolução Russa de 1861 a 1917**. Tradução de Valter Lellis Siqueira. São Paulo: Ática, 1991.