
ESTRATÉGIAS DE ENSINO NAS AULAS DE DANÇA: DEMONSTRAÇÃO, DICAS VERBAIS E IMAGEM MENTAL

TEACHING STRATEGIES IN DANCE CLASSES: MODELING, VERBAL CUES AND MENTAL IMAGERY

Bárbara Coiro Spessato*
Nadia Cristina Valentini**

RESUMO

Estratégias de ensino, como demonstração, dicas verbais e imagem mental, têm sido consideradas importantes mediadores no processo de ensino-aprendizagem. Esta revisão tem o objetivo de revisitar os estudos clássicos de aprendizagem motora, bem como a literatura atual com o foco na aprendizagem e no uso das estratégias de ensino na dança. O objetivo da revisão é discutir formas práticas de implementar o uso sistemático dessas estratégias no ensino da dança. Esta revisão conclui com reflexões críticas a respeito de como a teoria pode ser aplicada nas práticas cotidianas de um professor de dança.

Palavras-chave: Dança. Ensino. Aprendizagem.

INTRODUÇÃO

A busca por estratégias que otimizem o aprendizado da dança, considerando os aspectos particulares da prática, faz parte da rotina dos professores de dança. A aula tradicional de dança consiste basicamente na descrição e demonstração do movimento, seguidas de tempo de prática, correções gerais para a turma e mais tempo de prática (KIMMERLE; CÔTÉ, 2003). O fato de os professores, muitas vezes, esperarem o final da sequência para apresentarem instrução e correção dificulta a utilização sistemática de estratégias de ensino nas aulas de dança. Diferentes abordagens de ensino têm sido utilizadas ao longo dos anos (ex. métodos tradicionais e métodos baseados na educação somática). Três estratégias são

frequentemente utilizadas no ensino da dança, as quais são facilitadoras do processo de aprendizagem: a demonstração, que fornece informação visual através da aprendizagem observacional; dicas verbais, que guiam a performance por meio de informações verbais curtas; e imagem mental, que permite o ensaio mental do movimento. Essas estratégias, ao serem adotadas de forma sistemática, repercutem positivamente na aprendizagem.

A demonstração, as dicas verbais e a imagem mental são consideradas estratégias que facilitam e promovem a aprendizagem no dia a dia, especialmente em situações em que se busca a maestria de uma habilidade motora e/ou no processo de aprendizagem. A informação proveniente dessas três estratégias é utilizada pelo aprendiz para desenvolver memória

* Doutora. Departamento de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre-RS, Brasil.

** Doutora. Programa de Pós-graduação em Ciência do Movimento Humano da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre-RS, Brasil.

representacional do movimento (MAGILL, 1993). A demonstração é um processo em que o observador reproduz os movimentos demonstrados por um modelo, que pode ser o próprio professor, um colega de aula ou, até mesmo, uma filmagem de um bailarino profissional (GOULD; ROBERTS, 1982). Dicas verbais são palavras, frases objetivas e concisas que apresentam os componentes essenciais para a aprendizagem de um movimento ou de uma coreografia. Essas dicas verbais guiam o aluno, direcionando o foco de atenção a aspectos importantes do movimento e facilitando o processo de memorização. Os alunos podem incorporar essas dicas para guiar o seu desempenho (ZIVIN, 1979), favorecendo uma maior autonomia no seu aprendizado. Segundo White e Hardy (1998), a imagem mental é uma experiência que imita a experiência real, na qual podemos “ver” e “sentir” o movimento sem executá-lo. A imagem mental pode ser usada no processo ensino-aprendizagem e na otimização do desempenho do aluno.

Diversos autores (i.e. BANDURA, 1986; VALENTINI; TOIGO, 2005; WEISS; GILL, 2005) reforçam a importância de se levar em consideração as características desenvolvimentais do aprendiz durante a instrução e utilização de estratégias de ensino. Entretanto, poucos estudos se direcionaram a tentar compreender como esse processo se dá no ensino da dança. Portanto, o objetivo do presente artigo é revisar a literatura atual e clássica sobre três estratégias de ensino (demonstração, dicas verbais e imagem mental) e discutir como podem ser utilizadas para otimizar o aprendizado nas aulas de dança.

Metodologia

Foi realizada uma busca integrada com CINAHL, ERIC, PsycINFO através da base de

dados EBSCO. Foram utilizadas combinações das seguintes palavras de busca: *dance*, *imagery*, *modelling* e *verbal cues*. Os artigos foram selecionados de acordo com a relevância, a compreensão e reflexão sobre o processo de ensino-aprendizagem na dança. Foram excluídos artigos nos quais se abordavam as estratégias de ensino utilizadas para recuperação de lesões em bailarinos. A literatura clássica da aprendizagem motora, livros texto, bem como artigos sobre o tema referentes a outras modalidades, mas que possibilitavam a reflexão sobre o processo ensino-aprendizagem na dança também foram utilizados. A revisão foi dividida em cinco partes: as três primeiras são referentes à demonstração, às dicas verbais e à imagem mental no ensino-aprendizagem da dança; a quarta parte discute como essas estratégias funcionam nas diferentes fases do desenvolvimento; e a quinta dá exemplos práticos da utilização dessas estratégias, a fim de auxiliar o professor na sua prática.

A demonstração no processo ensino-aprendizagem

A demonstração pode ser utilizada para auxiliar o aluno bailarino a aprender um novo movimento, uma sequência de movimentos ou ainda a realizar um movimento conhecido de forma diferenciada (ex. mudança na dinâmica do movimento). A demonstração tem como paradigma teórico os estudos sobre a aprendizagem social de Bandura (1971). Nessa linha teórica, a demonstração funciona primariamente com a função informativa, facilitando ao aluno o desenvolvimento de uma representação simbólica dos eventos demonstrados. Durante a demonstração, na fase de aquisição, o observador codifica e ensaia mentalmente os movimentos demonstrados. Já na fase de reprodução do movimento, executa o movimento codificado (BANDURA;

JEFERY; BACHICHA, 1974). O resultado da execução do movimento, tanto nos aspectos de processo quanto nos aspectos de produto, depende da atenção, da retenção, da repetição do movimento e da motivação do aluno durante o processo de aprendizagem.

De acordo com Bandura (1971) e Bandura; Jefery; Bachicha (1974), atenção é a habilidade de reconhecer e diferenciar características da ação demonstrada, já a retenção é uma representação simbólica de um movimento demonstrado na memória, que dá origem a uma codificação que serve para guiar as subseqüentes tentativas de reprodução do movimento. Atenção e retenção envolvem o discernimento do aluno sobre quais características do movimento observado são importantes e a maneira como as respostas são codificadas e reproduzidas.

Além disso, é importante ter em mente que o aprendizado não ocorre se o aluno não tem interesse em aprender. O interesse e o desejo de aprender são fundamentais para que o aluno persista na prática e desenvolva qualidade de movimento na dança. Portanto, a motivação é crucial no processo ensino-aprendizagem. Conseqüentemente, enfatiza-se a importância do reforço na regulação e na facilitação da retenção através da codificação e repetição dos movimentos demonstrados (BANDURA, 1971). Nessa estrutura, a demonstração é uma fonte de informação em que os alunos são ativos agentes transformadores, que classificam, organizam, associam e transformam o movimento demonstrado, a fim de dar uma resposta motora a tal movimento.

Além das restrições do indivíduo, que influenciam o desempenho do aluno, algumas características do modelo (relevância social e gênero) parecem influenciar a forma como o aluno compreende o movimento e o executa. Destaca-se que essa influência apresenta

implicações concretas da teoria social para as aulas de dança. Bandura (1971) e Bandura; Jefery; Bachicha (1974) sugerem que a atenção dos alunos aumenta durante a aprendizagem, quando o modelo apresenta alto nível de competência, reconhecimento social e é mais velho que o aluno.

Com base na Teoria de Bandura (1971), um estudo conduzido por Landers, D. M e Landers, D. M., (1973) apresenta alguns resultados interessantes. Os autores examinaram a relação entre o nível de aprendizagem do modelo e a performance do movimento subseqüente. Os resultados demonstraram que as crianças que observaram um professor altamente habilidoso apresentaram um desempenho superior ao das crianças que receberam a demonstração de um professor pouco habilidoso ou de um colega habilidoso. Além disso, considerando a posição social do modelo, McCullagh (1987) constata que os alunos que observaram um modelo de alto reconhecimento social apresentaram uma performance superior à dos que observaram os de menor reconhecimento social. A habilidade do modelo que realiza a demonstração e a importância social do mesmo aumenta a atenção dos alunos, influenciando no desempenho final.

No entanto, embora o reconhecimento social do modelo e o alto nível de habilidade facilitem a aprendizagem, a estratégia de utilizar um colega para demonstrar a habilidade também pode ser benéfica. A utilização de pares que estão aprendendo como modelo parece auxiliar o aluno a perceber as dificuldades associadas à realização do movimento e buscar soluções para essas dificuldades (MEANEY; GRIFFIN, 2005). Rose (1997) sugere que a identificação do aluno com o modelo parece ser importante durante a demonstração; dessa forma, o aprendiz percebe o seu colega como um semelhante, levando-o, assim, a uma percepção positiva quanto ao próprio nível de habilidade.

O gênero tem também um papel importante na demonstração de um evento. Alunos têm demonstrado uma melhor performance após terem assistido modelos que percebiam como semelhantes a eles, comparando com um modelo que não percebiam como semelhante (GOULD; WEISS, 1981; MCCULLAGH, 1986; MEANEY; GRIFFIN, 2005). Esses resultados são mais evidentes em meninas que têm seu desempenho potencializado e percebem-se mais capazes e competentes quando outras meninas ou professora demonstram a tarefa. Modelos semelhantes parecem exercer maior influência na performance motora.

O nível de habilidade, o reconhecimento social e o gênero são variáveis que podem influenciar no processo de demonstração e isso deve ser levado em consideração quando se ensinam movimentos ou novas sequências de movimento. O processo de identificação dos aprendizes com o modelo é relevante e contribui para a aprendizagem e utilização da demonstração de forma mais eficiente.

Dicas verbais, repetições e autoinstrução no processo ensino-aprendizagem

A instrução verbal tem a função de guiar, motivando e reforçando o desempenho do aprendiz, sendo um facilitador da aprendizagem (BANDURA, 1971). As dicas verbais auxiliam no aprendizado da dança, em especial, nos aspectos qualitativos do movimento (MOURA, 2006). A utilização de dicas de forma errada, apresentando informações excessivas ou reduzidas demasiadamente, pode dificultar a aprendizagem, uma vez que deixa o aprendiz sem clareza sobre como é o movimento que deve realizar (MAGILL, 1998). O excesso de informação, além de confundir, acaba por reduzir as oportunidades do aluno de buscar soluções próprias para o problema motor

apresentado. A escassez de informações, no entanto, pode não ser suficiente para otimizar o desempenho do movimento. A aprendizagem é favorecida pelo uso das dicas verbais que têm como foco as características essenciais do movimento para conduzir a ação (LANDIN, 1994). Uma vez que as dicas direcionam a atenção do aluno para as informações relevantes e a realização do movimento (MAGILL, 1998), elas proporcionam uma maior autonomia do aluno, que pode reproduzir o movimento com menor dependência da demonstração nos estágios iniciais de aprendizado.

Magill (1998) propõe três formas de implementar as dicas verbais em situações de aprendizado: (1) dar dicas durante a demonstração com a intenção de oferecer informações adicionais sobre o movimento que está sendo visualizado, direcionando o foco de atenção do aluno durante as tentativas de execução. “Eleva os braços inspirando, alinhamento, ponto fixo (refere-se ao olhar), equilíbrio”; (2) dar dicas para focar a atenção nos aspectos críticos para a execução do movimento na tentativa de aumentar o conhecimento sobre o movimento. A simples dica “contraí”, utilizada de forma sistemática, pode facilitar a execução de um movimento; (3) dar dicas verbais para instruir o aluno durante a execução lembrando dos aspectos-chave do movimento. Uma das formas como essas dicas são utilizadas nas aulas de dança é “cantando” os movimentos para a melhor memorização da sequência na contagem da música. Além disso, o “canto” parece dar informações sobre a dinâmica dos movimentos.

Outras formas de dicas verbais também podem ser utilizadas para aprimorar o gesto motor. Starkes et al. (1987) sugerem que o uso de música como dica verbal pode ser uma forma excelente para ajudar as crianças a lembrarem de uma sequência de movimentos quando estão dançando. Trechos, letras e frases musicais,

além de diferentes batidas e ritmo, propiciam diferentes informações sobre o movimento. Ressaltar os diferentes sons e ritmos da música vai favorecer a retenção da sequência de movimento e, possivelmente, auxiliar na compreensão da dinâmica do movimento.

Portanto, as dicas verbais estão sendo utilizadas para auxiliar o aluno durante a aprendizagem de algum movimento, sequência ou composição coreográfica, fornecendo informações adicionais à demonstração. De acordo com Magill (1998), para que as dicas sejam eficientes, elas precisam ser concisas e fornecer apenas as informações fundamentais. Essas informações podem ser utilizadas de forma sistemática pelo aluno para associar a dica e o movimento, direcionando a atenção dos alunos às características essenciais do movimento.

É importante ter em mente que as dicas devem dar significado ao movimento ensinado para o aluno. Muitas vezes, a dica verbal escolhida pelo professor pode ser de difícil compreensão e sem significado para o aluno. A solução mais simples é permitir que as crianças identifiquem as características essenciais do movimento e desenvolvam com o professor as dicas a serem utilizadas, de acordo com seu vocabulário (GRAHAM, 1992; ROSE, 1997). As dicas são bastante úteis, principalmente nos estágios iniciais de aprendizagem.

As oportunidades efetivas de prática aliadas às dicas verbais favorecem o processo ensino-aprendizagem em especial, mas não exclusivamente, para crianças com pouca experiência e com dificuldades de aprendizado. Diversos estudos (WEISS; KLINT, 1987; MCCULLAGH; STIEHL; WEISS, 1990) sugerem que dicas verbais pareadas com a prática motora facilitam a reprodução do movimento pelas crianças em fase de aprendizado, ocasionando uma melhor

performance. As dicas verbais parecem ser especialmente importantes para crianças nas séries iniciais porque auxiliam o aprendiz a ignorar as informações irrelevantes e a focar os aspectos relevantes do movimento. A mesma tendência é observada quando ensinamos uma sequência de deslocamentos para alunos jovens com dificuldades de aprendizado (KOWALSKI; SHERRILL, 1992). Clareza dos aspectos importantes dos movimentos, ressaltados pelas dicas verbais, pode dar uma ideia das informações que são realmente relevantes e oportunizar a codificação dessas informações na memória (THOMAS, 1980, 1984). Estratégias de ensino que favoreçam a prática e a autonomia dos alunos parecem ser importantes de serem adotadas nos contextos de aprendizagem motora, especialmente na dança (MOURA, 2006).

Imagem mental no processo ensino-aprendizagem

A prática mental tem a função de repetição mental do movimento, favorecendo a construção de uma representação simbólica, facilitando a aprendizagem, principalmente, na fase de aquisição do movimento (KIMMERLE; CÔTÉ, 2003). A instrução para a imagem mental pode ser dada através da visualização do movimento, centrando nas características essenciais. O professor pode conduzir o pensamento do aluno, fornecendo imagens visuais que favoreçam a compreensão da execução e dinâmica do movimento, bem como utilizar imagens cinestésicas que favoreçam a percepção de como é a sensação, ao se realizar o movimento.

Kimmerle e Côté (2003) apontam para dois tipos principais de imagem mental que são utilizadas nas aulas de dança: a da execução do movimento e a metafórica. A imagem mental da execução do movimento é o ensaio

mental, a recriação mental do movimento de forma concreta, em que, muitas vezes, a pessoa visualiza outra pessoa executando o movimento ou a si própria. A imagem mental metafórica dá elementos subjetivos da realização do movimento, auxiliando na compreensão de conceitos complexos do movimento. Além disso, os aspectos lúdicos favorecem o engajamento e a atenção dos alunos (SASHA; RUSS, 2006), bem como a memorização das sequências.

Imagens mentais na dança têm sido utilizadas com os mais diferentes propósitos, sendo alguns deles aprimorar (FRANKLIN, 1996): (1) a percepção corporal (ex. “Perceba a pele, cada pelo e cada poro, cada molécula do seu corpo enquanto se movimenta”); (2) a percepção de espaço (ex. “Sinta seu corpo penetrando, atravessando o espaço, sinta o deslocamento sutil de ar ao se mover no espaço”); (3) distribuição de peso (ex. “Sinta como se seu pé fosse sendo puxado pelo chão, como se seus pés fossem raízes penetrando a terra”); (4) alinhamento (ex. “Imagine uma cordinha que está presa no topo da cabeça, bem no centro, que traciona toda a coluna para cima”); (5) coreografia (ex. a imagem pode ser a do próprio personagem a ser interpretado como no lago dos cisnes ou uma imagem abstrata para ser utilizada durante a composição coreográfica: “você são sementes crescendo, sentindo a água sendo sugada pelas raízes, o caule novo e flexível balançando ao vento” ou a utilização de uma imagem como ponto de partida da criação: “foto de uma planta nova em movimento”); (6) improvisação (ex. “Dance como se você fosse água em movimento” ou ainda “Dance como se estivesse dentro da água”); (7) memorização (ex. repetição da sequência ou criação de uma história que ajude a lembrar a sequência: “A menina se abaixa e colhe uma flor, caminha pelo jardim e colhe outra flor, ergue-as para o

céu girando”.

A compreensão do movimento, bem como a comunicação entre professor e aluno podem ser otimizadas através da imagem mental (KIMMERLE; CÔTÉ, 2003). Algumas imagens vão ser mais eficientes para alguns alunos do que para outros. Utilizar as experiências prévias e vivências dos alunos para construir imagens que se relacionem com os seus conhecimentos (KIMMERLE; CÔTÉ, 2003) e utilizá-los de forma sistemática (OVERBY; HALL; HASLAM, 1998) parece ser fundamental para que a imagem mental auxilie no aprendizado.

Estudos com crianças têm demonstrado que a utilização de estratégias de imagem mental metafórica pode ser benéfica ao aprendizado de movimentos novos. Sasha e Russ (2006) investigaram o efeito do uso de imagem metafórica no aprendizado em um contexto lúdico. Os resultados demonstraram que o grupo que recebeu a instrução através de imagens mentais apresentou um maior engajamento na realização dos movimentos e maior fixação visual durante as fases de instruções iniciais e memorização. O uso da imagem mental metafórica na aula de dança parece aumentar o envolvimento dos alunos, levando a uma maior retenção e maestria (SASHA; RUSS, 2006).

Adultos também parecem se beneficiar da utilização de imagens mentais. De fato, bailarinos profissionais relataram ser fundamental a utilização da imagem mental na prática da dança e que desenvolveram essa habilidade naturalmente, com pouca instrução ou incentivo por parte de seus professores. O incentivo se deu apenas quando eram jovens e a utilização era, principalmente, da imagem mental metafórica (NORDIN; CUMMING, 2006a).

Apesar de profissionais relatarem a

relevância do uso dessa estratégia, ela ainda é principalmente utilizada com crianças, em especial, a imagem mental metafórica (NORDIN; CUMMING, 2006a). Isso se justifica na tentativa de tornar o contexto mais lúdico e de facilitar a compreensão das crianças em relação ao movimento ou sequência de movimentos (KIMMERLE; CÔTÉ, 2003). A imagem mental pode direcionar o foco de atenção às características essenciais do movimento (principalmente, a imagem mental de execução, porém a metafórica também pode ser utilizada dessa forma), sendo que esta é uma dificuldade que aprendizes novatos vivenciam, uma vez que têm dificuldades em identificar quais são as características essenciais (KIMMERLE; CÔTÉ, 2003).

Embora a utilização da imagem mental seja amplamente difundida, sua utilização de forma estruturada e sistemática parece não ocorrer em grande escala (NORDIN; CUMMING, 2006a, 2006b). A estruturação e o uso sistemático favorecem o aumento do controle da imagem mental e a tornam mais eficiente como estratégia de aprendizagem. A estruturação da prática da imagem mental, portanto, parece ser importante de ser implementada para favorecer o aprendizado da dança (NORDIN; CUMMING, 2006a, 2006b).

ESTRATÉGIAS DE ENSINO E DESENVOLVIMENTO INFANTIL

As características desenvolvimentais devem ser consideradas ao ensinarmos novos movimentos, utilizando demonstração, dicas verbais e imagem mental. Diferenças cognitivas, experiência prévia, bem como motivação são fatores importantes para facilitar o desempenho eficaz e eficiente (YANDO; SEITZ; ZIGLER, 1978; BANDURA, 1986;

WEISS; EBBECK; ROSE, 1992; ROSE, 1997; MAGILL, 1998).

Bandura (1986) sugere que as diferenças encontradas no desempenho dos alunos após a demonstração são influenciadas pela capacidade do aluno em manter atenção no evento demonstrado, pelo número de elementos que ele consegue codificar, bem como pela natureza da forma de memorização utilizada pelo aluno (ex. motor, perceptual, simbólico-linguístico). Em outras palavras, essas diferenças influenciam a capacidade do aluno de extrair, organizar e relembrar informações. Rose (1997) enfatiza que o nível de coordenação das crianças, a força, o equilíbrio, bem como as mudanças no tamanho e na composição corporal influenciam como o aluno é capaz de fisicamente reproduzir o movimento durante a prática (coreografia).

Yando, Seitz e Zigler (1978) apontam que existem motivos extrínsecos e intrínsecos para a utilização da demonstração. Esses autores apontam, como motivos intrínsecos, os que enfatizam o sentimento de apego do aluno (ex. como a demonstração da ação é um fator determinante para aumentar ou diminuir a integração com outros) e a competência (ex. capacidade de solucionar problemas). Os motivos extrínsecos são os controlados externamente, em que o aluno assume um papel passivo (ex. o aluno executa o movimento para ser reconhecido ou punido por outros). Razões intrínsecas e extrínsecas promovem performance. Para que uma criança aprenda um modelo, ela precisa estar automotivada para aprender, sendo que algumas necessitam de motivações externas, como encorajamento e incentivos, para aprender (ROSE, 1997).

Considerando as características desenvolvimentais do aluno, os resultados de diversas pesquisas sugerem a grande variabilidade na resposta do aprendiz à demonstração e a instruções verbais durante o aprendizado de habilidades motoras (THOMAS, 1980; WEISS,

1983; GALLAGHER; THOMAS, 1984; WEISS; KLINT, 1987; WEISS; EBBECK; ROSE., 1992; WIESE-BJORNSTAL; WEISS, 1992; MEANEY, 1994). Crianças entre 4 e 8 anos de idade ou indivíduos iniciantes apresentam dificuldades ao identificar os aspectos importantes para a realização do movimento e organizar, portanto, as informações provenientes do modelo. Ao tentarem realizar o movimento sem terem sido estimuladas a pensar sobre os diferentes componentes da execução, apresentam dificuldades ao utilizarem tanto a demonstração, quanto instruções verbais. Assim, a observação do modelo e a repetição do movimento podem ser insuficientes para facilitar a retenção e memória do movimento (THOMAS, 1980; GALLAGHER; THOMAS, 1984). Crianças mais jovens parecem aprender mais efetivamente quando a demonstração apresentada é pareada com dicas verbais e quando são oferecidas diversas oportunidades de repetições (WEISS, 1983; WEISS; KLINT, 1987; WIESE-BJORNSTAL; WEISS, 1992;).

De acordo com Weiss (1983), para crianças jovens, demonstrações pareadas com dicas são estratégias importantes para comunicar informações relevantes sobre os movimentos. Por outro lado, crianças mais velhas de 8 a 11 anos de idade, bem como os indivíduos com maior experiência motora parecem se beneficiar, de forma semelhante, da combinação de demonstração, dicas verbais e repetições (WEISS, 1983; WEISS; EBBECK; ROSE, 1992). É importante salientar que não apenas o resultado é importante, mas também que a qualidade do movimento esteja sendo otimizada por essa combinação. Crianças que vivenciam o aprendizado com estratégias pareadas de demonstração e dicas verbais demonstram melhor forma e qualidade ao realizarem o movimento (FELTZ; LANDERS, 1977; MCCULLAGH; STIEHL; WEISS, 1990).

Uma vez que a imagem mental é uma representação cognitiva induzida internamente a partir de experiências prévias (RAM et al., 2007), a utilização da imagem mental deve considerar que a escolha das imagens deve ser adequada ao conhecimento do aluno e de sua capacidade de abstração. A utilização de imagens abstratas na criação de conceitos subjetivos do movimento parece ser inadequada para crianças no estágio concreto de desenvolvimento cognitivo. A complexidade da imagem deve ser adequada ao nível de compreensão dos alunos e de suas vivências não apenas motoras, mas também de vida cotidiana. Além disso, a capacidade de imaginação influencia o sucesso da estratégia (MAGILL, 1998; BOLLES; CHATFIELD, 2009) e pessoas com maior capacidade de imaginação irão se beneficiar mais da utilização dessa estratégia. Para crianças mais jovens, utilizar personagens conhecidos do universo infantil (ex. Branca de Neve, Meninas Superpoderosas) é uma boa estratégia para garantir a compreensão das imagens pelos alunos. Isso não impede que os professores utilizem imagens mentais concretas da execução do próprio movimento, no entanto é importante considerar que a atenção dos alunos pode ser favorecida pelas imagens metafóricas. Considerar que, para criar uma representação interna, é necessário ter alguma vivência motora ou observacional do movimento é fundamental na utilização de imagens mentais. A combinação de demonstração e imagem mental parece ser mais indicada para a aprendizagem inicial (RAM et al., 2007).

Resultados qualitativos e quantitativos parecem ser aprimorados por meio de dicas verbais, demonstrações e imagens mentais, no entanto devemos considerar as diferentes fases do desenvolvimento que necessitam de diferentes estratégias, dependendo do desenvolvimento cognitivo, motor e da

capacidade física, bem como da motivação. Durante a pré-escola, os modelos visuais podem ser uma forma insuficiente de instrução. Dicas verbais e repetições podem ser extremamente benéficas, ao otimizarem a performance de crianças do ensino fundamental. A utilização de imagens parece favorecer a memorização e retenção dos movimentos. É importante ressaltar que a imagem mental não substitui a prática física, inclusive os resultados apontam que a combinação beneficia os aprendizes. Portanto, as repetições aliadas a demonstrações e dicas verbais são estratégias importantes para o aprendizado da dança. Considerando que as crianças, com o passar do tempo, ampliam seu repertório motor, aliando-o à sofisticação de pensamento, ao desenvolvimento físico e à prática, é possível que a demonstração, isoladamente, seja informação suficiente para o aprendiz.

IMPLICAÇÕES PRÁTICAS

Desenvolvimento cognitivo, identificação da forma correta do movimento e ordenação de movimentos complexos são aspectos-chave no aprendizado de movimentos novos. Os movimentos vão sendo aprimorados nas diversas oportunidades de observar o modelo que é apresentado. A utilização de modelos, de forma diferenciada, favorece o efeito da demonstração: (1) apresentar fotos na aula de dança, destacando os aspectos fundamentais para a execução do movimento; (2) mostrar filmagens de bailarinos profissionais ou modelos altamente competentes realizando o movimento a ser aprendido; (3) solicitar que as crianças tragam revistas, jornais e figuras que tenham a ilustração do movimento e desafiar-las a reproduzir a ação.

Alto nível de habilidade, reconhecimento social e semelhança de gênero do mo-

delo são fatores a serem considerados, a fim de favorecer uma melhor performance. Crianças parecem realizar o movimento de forma mais adequada quando o modelo é habilidoso, tem prestígio e é do mesmo gênero. Algumas formas eficientes de enriquecer a experiência da demonstração podem incluir: (1) convidar bailarinos de ambos os sexos da região para falar com os alunos e demonstrar alguns movimentos; (2) convidar pais e/ou outros professores habilidosos para participar do momento da instrução; (3) convidar alunos mais velhos para servirem de apoio para os mais jovens.

Motivação também é um aspecto importante da demonstração. É fundamental incentivar e encorajar a criança a manter o foco de atenção nas características essenciais do movimento ou sequência, especialmente quando o aluno está vivenciando dificuldades na realização correta do movimento. Algumas estratégias motivacionais fortalecem a demonstração e são de fácil aplicação mediante o reconhecimento dos colegas e recompensas: (1) permitir que a criança ou grupo de crianças demonstrem o movimento e expliquem como se executa; (2) motivar as crianças a divulgarem suas conquistas no desempenho do movimento, permitindo que demonstrem o movimento para o grupo quando a maioria dos alunos apresentar precisão no movimento (ex. ao final da aula, reservar um tempo de aula para as crianças dividirem suas conquistas com as outras, sem música, explicando como se realiza o movimento); (3) permitir que as crianças escolham os movimentos que elas desejam trabalhar e montar uma pequena sequência para elas dançarem ou dar tempo para improvisação quando todos colaborarem na aula durante as instruções e demonstrarem empenho em melhorar; (4) instigar as crianças a criarem brincadeiras e atividades rítmicas que enfatizem os componentes dos movimentos, habilidades motoras ou sequência de movimentos.

Durante a instrução, é importante criar diversas oportunidades para as crianças repetirem o movimento demonstrado, pareando com as dicas verbais, especialmente quando a complexidade do movimento ou sequência for alta. Formas simples de utilizar as dicas verbais são: (1) mostrar figuras de bailarinos ou vídeos onde o movimento que está sendo ensinado é realizado e salientar as características essenciais do movimento com as dicas verbais (ex. mostrar um vídeo de um bailarino realizando o arabesque e dizer durante a execução: “cresce, quadril para a frente, perna estendida em rotação externa”, salientando que não se compense o movimento e se deixe as cristas ilíacas de frente), (2) promover uma discussão entre os alunos sobre palavras que são significativas para eles numa tentativa de auxiliar a recordar a ação.

As dicas devem ser significativas para as crianças, de forma que favoreçam uma representação o mais precisa possível, enfatizando aspectos qualitativos da performance. Algumas dicas que podem auxiliar na descrição de alguns movimentos: (1) Giros: cabeça, cabeça, ditas no tempo do giro (descrevendo a ação da cabeça em múltiplos giros que deve ser a última a “sair” e a primeira a “chegar”, enquanto o olhar deve ser mantido em um ponto fixo na parede), (2) *Tandú*: “cresce/ escova o chão (com o pé)/ estende o pé”; (3) *Battement*: “ponto fixo/ cresce, braço ao lado, perna para cima”. Partes da dica podem ser enfatizadas por meio da entonação, como a palavra “cima”, que passa a ser suficiente para dar a dica e dinâmica do movimento. As dicas verbais devem ter significado para a criança. O significado pode ser refinado pela demonstração ou adicionando dicas verbais aos componentes do movimento que chamam mais atenção ou são mais facilmente percebidos pelas crianças.

Durante a instrução na dança, usar a música como dica verbal pode ser mais

apropriado ao contexto, em especial, quando se apresentam sequências de movimentos. Durante o ensino de movimentos de dança, devemos ressaltar mudanças na música (ritmo, tempo, letra, contagem). As dicas verbais podem ser usadas durante os exercícios na barra de forma cantada; no entanto, durante as coreografias ou sequências de centro, a utilização da música como guia parece ser mais eficiente.

A utilização de imagens mentais significativas parece auxiliar na eficiência da estratégia de aprendizagem. Conversar com os alunos sobre assuntos cotidianos pode dar pistas importantes dos tipos de imagens que são conhecidas para se utilizar durante a aula; assim, imagens da natureza são bastante úteis por esse motivo. A sistematização é fundamental para que a imagem mental seja efetiva como estratégia de aprendizagem. Utilizar sistematicamente ao final da aula a imagem mental para repetir os movimentos aprendidos durante a aula pode reforçar a representação simbólica da atividade. Dar temas de casa para que os alunos repitam mentalmente a coreografia pode auxiliar na retenção das sequências. Os temas de casa passam a ser incorporados à rotina das crianças, que passam a fazer uso da imagem mental com maior autonomia.

Repetição é uma variável importante no aprendizado de habilidades motoras. É importante observar que a performance qualitativamente superior de um movimento ou de uma sequência é dependente da prática e correção do movimento. É importante permitir que as crianças tenham muitas oportunidades de realizar o movimento corretamente. Alguns exemplos podem ser úteis: (1) ensinar uma sequência de movimentos em que se use o movimento alvo e tenha uma demanda maior, por exemplo, a recuperação dinâmica do equilíbrio de um movimento para outro (transição de uma *pirouette* para um *assemblé*); (2) aprendendo

movimentos de forma combinada, na diagonal, por exemplo, podemos alternar o movimento a ser realizado a cada tentativa, retomando-o em outra tentativa.

Portanto, a fim de otimizar o aprendizado de movimentos da dança, a demonstração, dicas verbais, imagem mental e repetições são pontos críticos. Além disso, os praticantes devem reconhecer a importância do aspecto motivacional da utilização sistemática dessas estratégias para favorecer o engajamento da criança na prática.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo apresenta pesquisas e discute estratégias de ensino de forma prática para as aulas de dança. Os resultados apresentados neste artigo sobre demonstração, dicas verbais e imagem mental sugerem que, para que essas estratégias sejam eficientes no ensino da dança, elas dependem: (1) do desenvolvimento cognitivo do aluno; (2) das características sociais do modelo e identificação dos aprendizes; (3) da motivação do aluno em reproduzir o movimento demonstrado; e (4) do processo de aprendizagem e metas.

A respeito dos fatores desenvolvimentais que diferenciam a performance da criança com relação ao movimento demonstrado, é importante que o professor de dança respeite as características individuais dos alunos, proporcionando dicas verbais e demonstração, considerando essas diferenças, de modo a otimizar o aprendizado. Em geral, o uso de modelos

visuais parece aprimorar aspectos qualitativos e quantitativos da performance, independentemente se o movimento é novo ou se são sequências já conhecidas. Para crianças nas séries iniciais, combinar a demonstração com dicas verbais é mais eficiente, além de possibilitar oportunidades de prática.

Conhecer as variáveis que afetam a demonstração, dicas verbais e imagem mental é fundamental para professores de dança e coreógrafos, para que efetivamente usem essas estratégias de forma sistemática no seu dia a dia. Considerando a importância da demonstração, das dicas verbais e da imagem mental, os professores e coreógrafos devem ter o cuidado de apresentar o modelo visual tecnicamente correto, além de salientar o que é realmente relevante para a execução do movimento e as expressões verbais da prática que são utilizadas pela criança.

É importante salientar que o baixo número de estudos específicos sobre dança demonstra a necessidade de aproximação da prática com a pesquisa. Os estudos aqui apresentados, muitas vezes, não são específicos, embora proporcionem uma direção para o profissional na utilização de estratégias de ensino. Pesquisas específicas são necessárias, a fim de investigar as peculiaridades do ensino da dança.

Agradecimentos

Ao Conselho Nacional de Pesquisa de Desenvolvimento Científico e Tecnológico pelo apoio aos autores.

ABSTRACT

Teaching strategies such as modeling, verbal cues and mental imagery have been regarded as important mediators of the learning process. This review has the goal of revisiting the classical studies of motor learning as well as current literature focusing on learning and the use of these strategies in dancing. The goal of the review is to focus on practical ways to implement the use of these strategies systematically in dance instruction. This review concludes with critical insights on how this theoretical framework can be applied in everyday practices of dance teachers.

Keywords: Dancing. Teaching. Learning

REFERÊNCIAS

- BANDURA, A. **Psychological modeling**. Chicago: Aldine Atherton, 1971.
- BANDURA A. **Social foundations of thought and action**. Enlewood Cliffs: Prentice-Hall, 1986.
- BANDURA, A.; JEFERY, R.; BACHICHA, D. L. Analyses of memory codes and cumulative rehearsal in observational learning. **Journal of Research in Personality**, New York, v. 7, no. 4, p. 295-305, 1974.
- BOLLES, G.;CHATFIELD, S. J. The intersection of imagery ability, imagery use, and learning style. **Journal of Dance Education**, Andover, v. 9, no. 1, p. 6-16, 2009.
- FELTZ, D. L.; LANDERS, D. M. Informational-motivational components of model's demonstration. **Research Quarterly for Exercise and Sport**, Reston, v. 48, no. 3, p. 525-533, 1977.
- FRANKLIN, E. N. **Imagery: dance technique and performance**. Champaign: Human Kinetics, 1996.
- GALLAGHER, J. D.; THOMAS, J. R. Rehearsal strategy effects on developmental differences for recall of a movement series. **Research Quarterly for Exercise and Sport**, Reston, v. 55, no. 2, p. 123-128, 1984.
- GRAHAM, G. **Teaching children physical education: becoming a master teacher**. Champaign: Human Kinetics Books, 1992.
- GOULD, D. R.; ROBERTS, G. C. Modeling and motor skill acquisition. **Quest**, Champaign, v. 33, no. 2, p. 214-230, 1982.
- GOULD, D.; WEISS, M. The effects of model similarity and model talk on self-efficacy and muscular endurance. **Journal of Sport Psychology**, Champaign, v. 3, no. 1, p. 17-29, 1981.
- KIMMERLE, M.; CÔTÉ, P. **Teaching dance skills: a motor learning and development approach**. Andover: J. Michael Ryan Publishing, 2003.
- KOWALSKI, E. M.; SHERRILL C. Motor sequencing for boys with learning disabilities: Modeling and verbal rehearsal strategies. **Adapted Physical Activity Quarterly**, Champaign, v. 9, no. 3, p. 261-272, 1992.
- LANDERS, D. M.; LANDERS, D. M. Teacher versus peer model: Effects of model's presence and performance level on motor behavior. **Journal of Motor Behavior**, Philadelphia, v. 5, no. 3, p. 129-140, 1973.
- LANDIN, D. The role of verbal cues in skill learning. **Quest**, Champaign, v. 46, no. 3, p. 299-313, 1994.
- MAGILL, R. A. Modeling and verbal feedback influences on skill learning. **International Journal of Sport Psychology**, Champaign, v. 24, no. 7, p. 358-369, 1993.
- MAGILL, R. A. **Motor learning concepts and applications**. Boston: McGraw-Hill Companies, 1998.
- MCCULLAGH, P. A model status as a determinant of attention in observational learning and performance. **Journal of Sport & Exercise Psychology**, Champaign, v. 8, no. 4, p. 319-331, 1986.
- MCCULLAGH, P. Model similarity effects on motor performance. **Journal of Sport & Exercise Psychology**, Champaign, v. 9, no. 3, p. 249-260, 1987.
- MCCULLAGH, P.; STIEHL, J.; WEISS, M. R. Developmental modeling effects on the quantitative and qualitative aspects of motor performance. **Research Quarterly for Exercise and Sport**, Reston, v. 61, no. 4, p. 344-350, 1990.
- MEANEY, K. S. Developmental modeling effects on the acquisition, retention, and transfer of a novel motor task. **Research Quarterly for Exercise and Sport**, Reston, v. 65, no. 2, p. 31-39, 1994.
- MEANEY, K. S. GRIFFIN, L. K. The effects of model similarity on girls' motor performance. **Journal of Teaching in Physical Education**, Champaign, v. 24, no. 2, p. 165-178, 2005.
- MOURA, D. K. R. **O uso de dicas de aprendizagem no ensino de habilidades da dança moderna**. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação Física)-Setor de Ciências Biológicas, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2006.
- NORDIN, S. M.; CUMMING, J. The development of imagery in dance: part I: qualitative findings from professional dancers. **Journal of Dance Medicine & Science**, Eugene, v. 10, no. 1-2, p. 21-27, 2006a.
- NORDIN, S.M.; CUMMING, J. The development of imagery in dance: part II: quantitative findings from a mixed sample of dancers. **Journal of Dance Medicine & Science**, Eugene, v. 10, no. 1-2, p. 28-34, 2006b.
- OVERBY, L. Y.; HALL, C.; HASLAM, I. A comparison of imagery used by dance teachers, figure skating coaches, and soccer coaches. **Imagination, Cognition and Personality**, Amityville, v. 17, no. 4, p. 323-337, 1998.
- RAM, N.; et al. A comparison of modeling and imagery in the acquisition and retention of motor skills. **Journal of Sports Science**, London, v. 25, no. 5, p. 587-597, 2007.
- ROSE, D. J. **A multilevel approach to the study of motor control and learning**. Needham Heights: Allyn & Bacon, 1997.
- SASHA, T. J.; RUSS, S. W. Effects of pretend imagery on learning dance in preschool children. **Early Childhood Education Journal**, New York, v. 33, no. 5, p. 341-345, 2006.
- STARKES, J. L. et al. Motor versus verbal recall of ballet sequences by young expert dancers. **Journal of Sport & Exercise Psychology**, Champaign, v. 9, no. 3, p. 222-230, 1987.
- THOMAS, J. R. Acquisition of motor skills: information processing differences between children and adults. **Research Quarterly for Exercise and Sport**, Reston, v. 51, no. 1, p. 158-173, 1980.
- THOMAS, J. R. Children's motor skill development. In: THOMAS, J. R. (Eds.). **Motor development during childhood and adolescence**. Minneapolis: Burgess, 1984. p. 91-104.
- VALENTINI, N. C.; TOIGO, A. M. **Ensinando educação física nas séries iniciais: desafios e estratégias**. Canoas: Salles, 2005.
- WEISS, M. R. Modeling and motor performance: a developmental perspective. **Research Quarterly for Exercise and Sport**, Reston, v. 54, no. 2, p. 190-197, 1983.
- WEISS, M. R.; EBBECK, V.; ROSE, D. J. "Show and tell" in the gymnasium revised: developmental differences in modeling and verbal rehearsal effects on motor skill learning. **Research Quarterly for Exercise and Sport**, Reston, v.63, no. 292-301, 1992.

WEISS, M. R.; GILL, D. L. What goes around comes around: re-emerging themes in sport and exercise psychology. **Research Quarterly for Exercise and Sport**, Reston, v. 76, no. 2, p. 71-87, 2005.

WEISS, M. R.; KLINT, K. A. "Show and tell" in the gymnasium: an investigation of developmental differences in modeling and verbal rehearsal of motor skills. **Research Quarterly for Exercise and Sport**, Reston, v. 58, no. 3, p. 234-241, 1987.

WIESE-BJORNSTAL, D. M.; WEISS, M. R. Modeling effects on children's form kinematics, performance outcome, and cognitive recognition of a sport skill: an integrated perspective. **Research Quarterly for Exercise and Sport**, Reston, v. 63, no. 1, p. 67-75, 1992.

WHITE, A.; HARDY, C. An in-depth analysis of the uses of imagery by high-level slalom canoeists and artistic gymnasts. **Sport Psychologist**, Champaign, v. 12, no. 4, p. 387-403, 1998.

YANDO, R.; SEITZ, V.; ZIGLER, E. **Imitation: a developmental perspective**. New York: Wiley, 1978.

ZIVIN, G. **The development of self-regulation through private speech**. New York: Wiley, 1979.

Recebido em 05/06/2012

Revisado em 01/12/2012

Aceito em 10/03/2013

Endereço para correspondência: Barbara Coiro Spessato - Rua Felix da Cunha, 315, apartamento 202
Pelotas - RS - CEP 96010-000
barbaraspessato@gmail.com