

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS- UEA  
ESCOLA SUPERIOR DE ARTES E TURISMO-ESAT  
CURSO DE LICENCIATURA DANÇA**

**JÉSSICA TOLOSA DE ARAGÃO**

**O ENSINO DA DANÇA E A INCLUSÃO: um estudo sobre as experiências de licenciados em dança ante alunos com TEA (Transtorno do Espectro Autista)**

**Manaus/Am**

**2022**

**JÉSSICA TOLOSA DE ARAGÃO**

**O ENSINO DA DANÇA E A INCLUSÃO: um estudo sobre as experiências de licenciados em dança ante alunos com TEA (Transtorno do Espectro Autista)**

Trabalho de Conclusão de Curso solicitado pela Escola Superior de Artes e Turismo da Universidade do Estado do Amazonas, como requisito da aquisição do título de Licenciatura em Dança, sob orientação da Professora Dra. Érika da Silva Ramos.

**Manaus/AM**

**2022**

## TÍTULO DE APROVAÇÃO

JÉSSICA TOLOSA DE ARAGÃO

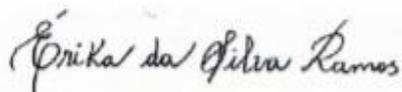
**O ENSINO DA DANÇA E A INCLUSÃO: um estudo sobre as experiências de licenciados em dança ante alunos com TEA (Transtorno do Espectro Autista)**

Trabalho de Conclusão de Curso solicitado pela Escola Superior de Artes e Turismo da Universidade do Estado do Amazonas, como requisito da aquisição do título de Licenciatura em Dança, sob orientação da Professora Dra. Érika da Silva Ramos.

**Manaus, 26 de maio de 2022.**

**Nota Final: 9,9**

**Banca Examinadora:**



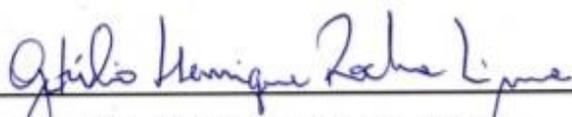
---

**Orientadora: Professora Dra. Érika da Silva Ramos**

Documento assinado digitalmente  
 FELIPE DA COSTA NEGRÃO  
Data: 23/05/2022 09:47:25 -0300  
Verifique em <https://verificador.it.br>

---

**Prof. Me. Felipe da Costa Negrão**



---

**Prof. Me. Getúlio Henrique Rocha Lima**

**DEDICATÓRIA**

Dedico este trabalho as pessoas que me fizeram acreditar que a educação pode quebrar paradigmas.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, em primeiro lugar, por ter me proporcionado subir mais um degrau, como acadêmica e futura profissional, por ter me dado forças e conforto, mediante aos tantos confrontos internos do cotidiano.

Agradeço em especial a minha mãe Eliana Tolosa, que não mediu esforços para que eu pudesse passar por todos os desafios pessoais, financeiros e emocionais, entregando seu apoio incondicional neste percurso. A você, todo o meu amor e gratidão.

Ao meu companheiro de vida Wellington Ribeiro, por compreender minhas ausências, meus inúmeros momentos de alegrias e tristezas durante as madrugadas vivenciadas e mesmo assim, permanecer ao meu lado. Obrigada por acreditar no meu potencial.

Aos amigos de faculdade Bruno Paiva, Jamily Vitória, Marcos Telles, Nikole Maia, que se tornaram imprescindíveis nesta jornada, dispendo de momentos de descontração, risadas, reciprocidade, emoções e confidências, perpassadas pelas incontáveis situações. Obrigada pela amizade construída ao longo desses anos, ao qual levarei para a vida.

A minha amiga de infância Ketlen, por todas as orações direcionadas a mim, pelas suas preocupações e palavras de encorajamento. Obrigada por ser uma amiga para todas as horas.

À minha querida orientadora Profa. Dra. Érika da Silva Ramos, pelas partilhas diárias, pelos diálogos estabelecidos além de uma sala de orientação, por dedicar-se ao exercício de sua profissão, de modo que se tornou um referencial aos meus olhos, como profissional e ser humano, por sua capacidade de acolhimento e de fornecer uma das suas maiores dádivas: o conhecimento. Eu serei eternamente grata por todo o processo ao qual atravessamos, para a construção deste TCC. A você, todo o meu carinho, respeito e reconhecimento!

Aos demais mestres da Escolar Superior de Artes e Turismo do Curso de Dança, pelas correções e ensinamentos que me permitiram conhecer o processo formativo para se tornar uma profissional de excelência.

Ao professor Sandro Michel, ao qual foi um dos maiores incentivadores para que pudesse adentrar em uma universidade pública, marcando o início da minha trajetória na área artística e educacional, pois sempre se encarregou de falar sobre o

poder da dança, ao qual me tocou profundamente e reverbera em minha vida até os dias atuais.

As professoras Cláudia Cardoso e Anaclei Folhadela, por todo o apoio durante a minha caminhada acerca dos programas PIBID (Programa de Institucional de Bolsas e Iniciação à Docência) e RP (Programa de Residência Pedagógica), pois foram essenciais durante o a minha graduação, para as percepções ocorrentes no campo educacional a partir da prática e teoria.

As professoras Cooperação, Autenticidade, Persistência, Simplicidade, Genuinidade e Justiça, que colaboraram a partir de suas falas, experiências e vivências adquiridas ao longo de suas carreiras, para a construção dessa pesquisa. Obrigada, por serem solícitas durante todo o processo. Deixo toda a minha admiração a vocês, nesse caminho em ser professora e vivenciar as adversidades do sistema escolar, na esperança de uma educação equitativa.

A minha banca composta pelo Me. Felipe Negrão da Costa Negrão e o Me. Getúlio Henrique Rocha Lima pela disponibilidade em participar desta avaliação.

Aos meus colegas, amigos, familiares, que mesmo distantes, vibraram a cada conquista para o encerramento deste ciclo, oferecendo palavras de incentivo e acreditando acerca desse sonho ao meu lado, ainda que não entendem a área ao qual eu tinha escolhido para meu processo formativo.

Por fim, a Universidade do Estado do Amazonas, pela oportunidade de ter possibilitado uma formação privilegiada, vivenciada dia a pós dia, com todas os recursos disponíveis para atender os alunos de forma congruente. A palavra que me remete a esse momento é gratidão, pois advinda de instituições públicas, vencendo todas as barreiras, hoje posso dizer que a educação deverás quebra paradigmas e o sonho que se matinha distante, hoje pulsa de felicidade e realização.

## RESUMO

O ensino da dança e a inclusão, apresenta pontos recorrentes para a contribuição de alunos com TEA, no contexto social, cognitivo e escolar. Reverberando a partir das experiências atribuídas acerca dos relatos de profissionais licenciadas em dança mediados nesse estudo, investigações pertinentes ante as adversidades do sistema. Tendo como objetivos específicos desta pesquisa: compreender sobre o papel do professor enquanto agente inclusivo, refletir sobre a dança como área de conhecimento, identificar as problemáticas existentes no âmbito escolar. Desse modo, a metodologia encaminhou-se pelo carácter qualitativo, tipo exploratória-descritiva, percorrendo pelos procedimentos metodológicos acerca do estudo de campo, utilizando-se como instrumento para a coleta de dados a entrevista semiestruturada. Dado as coletas, abordar-se a partir da análise narrativa paradigmática, a interpretação dos resultados obtidos, com base nos teóricos presentes na educação escolar, familiar, teoria e prática pedagógica. Portanto, constatou-se que para atender todas as demandas e quebrar paradigmas, tornar-se necessário agir, buscar, promover subsídios que possam transmitir ainda que minimamente, um caminho em conjunto, entre professores, instituições e alunos, enfatizando-se a importância de falarmos sobre a educação inclusiva e práticas corporais acerca da dança, seja ela vinculada a uma sala de aula ou atravessando os seus muros.

**Palavras-chave:** escola; inclusão; autismo.

## **ABSTRACT**

The teaching of dance and inclusion presents recurring points for the contribution of students with ASD, in the social, cognitive and school context. Reverberating from the experiences attributed about the reports of licensed dance professionals mediated in this study, pertinent investigations in the face of the adversities of the system. With the specific objectives of this research: to understand the role of the teacher as an inclusive agent, to reflect on dance as an area of knowledge, to identify the existing problems in the school environment. Thus, the methodology was guided by the qualitative character, exploratory-descriptive type, going through the methodological procedures about the field study, using the semistructured interview as an instrument for data collection. Given the collections, approach from the paradigmatic narrative analysis, the interpretation of the results obtained, based on theorists present in school education, family, theory and pedagogical practice. Therefore, it was found that to meet all the demands and break paradigms, it becomes necessary to act, seek, promote subsidies that can transmit, even if minimally, a path together, between teachers, institutions and students, emphasizing the importance of talk about inclusive education and body practices about dance, whether it is linked to a classroom or crossing its walls.

**Keywords:** school; inclusion; autism.

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1- Dados das profissionais licenciadas em dança .....</b>	<b>36</b>
<b>Quadro 2- Dinâmicas Laborais.....</b>	<b>37</b>
<b>Quadro 3- Preparo Formativo.....</b>	<b>38</b>
<b>Quadro 4- Alunos com Transtorno do Espectro Autista.....</b>	<b>42</b>
<b>Quadro 5- Planejamento para alunos com NEE.....</b>	<b>45</b>
<b>Quadro 6- Rede de Apoio .....</b>	<b>46</b>
<b>Quadro 7- Reflexão e Experiências .....</b>	<b>48</b>

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	11
<b>1 CAPÍTULO I- DANÇA NA ESCOLA E O SEU PAPEL EDUCACIONAL</b> .....	13
1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA DANÇA NA ESCOLA .....	13
1.2 PROFISSIONAIS DA ÁREA DA DANÇA .....	15
1.3 EDUCAÇÃO EM DANÇA EM AMBIENTES DIVERSOS .....	17
<b>2 CAPÍTULO II – INCLUSÃO, ESCOLA &amp; DANÇA</b> .....	19
2.1 INCLUSÃO NA SOCIEDADE E NO ÂMBITO ESCOLAR .....	19
2.2 FASES DA INCLUSÃO .....	20
2.3 DANÇA INCLUSIVA .....	21
<b>3 CAPÍTULO III – TEA:TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E A ESCOLA</b> .....	27
3.1 TEA: CONCEITOS CENTRAIS .....	27
3.2 NÍVEIS DO AUTISMO E SUAS CARACTERÍSTICAS .....	28
3.3 TEA E ESCOLA: ASPECTOS PEDAGÓGICOS E PSICOLÓGICOS NA ARTE .....	29
<b>4 CAPÍTULO IV - PERCURSO TEÓRICO METODOLÓGICO</b> .....	32
4.1 TIPO DE PESQUISA.....	32
4.2 PARTICIPANTES .....	33
4.3 CRITÉRIO PARA PARTICIPAÇÃO.....	33
4.4 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS .....	33
4.5 PROCEDIMENTOS PARA COLETA DE DADOS.....	34
4.6 PROCEDIMENTOS PARA ANÁLISE DE DADOS.....	34
<b>5 CAPÍTULO V- ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS</b> .....	35
5.1 O REFLEXO SOBRE O PREPARO FORMATIVO .....	38
5.2 SOBRE SER AGENTE NA INCLUSÃO.....	41
5.3 O PAPEL DO PLANEJAMENTO E AS REDES DE APOIO .....	45
5.4 A REFLEXÃO A PARTIR DAS EXPERIÊNCIAS .....	48
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	51
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	53
<b>ANEXOS</b> .....	57
<b>APÊNDICE</b> .....	58

## INTRODUÇÃO

Muito se tem discutido, acerca da dança como possibilidades de desenvolvimento para o indivíduo enquanto área educativa. Por isso instigar-se por pelo caminho da inclusão e alunos com TEA (Transtorno do Espectro Autista), transpõe a necessidade de conhecermos sobre os assuntos embutidos nesta profissão em ser professor (a). De maneira, a expor as minhas particularidades enquanto pesquisadora iniciante e acadêmica, inserida no mercado de trabalho desde de muito cedo, descobriu-se em um espaço cheio de fatos empíricos, em que a dança se fazia presente, de modo a percebê-la além das construções pessoais, para uma perspectiva profissional em busca de informações, pois as observações advindas de uma sala de aula, que por vezes se transformava em espaços de dança ou adequava-se ao lugares fornecidos pelas instituições para atender as demandas, dentre vários alunos (as) acolhidos, percebia-se que cada um tinha suas particularidades.

Disto isso, novas experiências atravessaram-se em meu caminho ao perceber que um público ecoava em mim, várias interrogativas ao deparar-me com a o assunto inclusão, onde o discurso propõe acolher todos, sem exceção. Todavia se nos direcionarmos para âmbito educacional, esse acolhimento de fato acontece? Ou essa "inclusão" é apenas uma palavra bonita, para dizer que todos são tratados da mesma forma? E o apoio pedagógico e familiar como intervém acerca disso?...

Sabe-se que a escola é um fator importante na vida do indivíduo, nela ocorrem as primeiras leituras, os primeiros passos para criar vínculos e compartilhamentos, de rotina, aventuras e afetividade. Entretanto as problemáticas existentes no sistema educacional ainda percorrem por vários processos de construção e estrutura de ensino. Desta feita, essa pesquisa buscou averiguar a dança enquanto área educativa e seus contextos acerca do ensinar, da inclusão e o TEA, pelas experiências dos profissionais licenciados em dança, de modo a investigar o porquê destas ocorrências nos dias atuais. Isto é, aprofundar-se para compreender sobre o papel do professor, refletir sobre a dança como área de conhecimento e identificar quais as problemáticas existentes no âmbito escolar.

Diante de tal contexto, observar-se que essa pesquisa propõe uma iniciativa de irmos em busca de informações, de enxergarmos outras propostas de ensino, de

aprendermos enquanto acadêmicos, futuros professores e para aqueles que já estão na área da educação novas percepções. Mediante o exposto, a metodologia encaminhou-se pelo carácter qualitativo, tipo exploratória-descritiva, percorrendo pelos procedimentos metodológicos acerca do estudo de campo, utilizando-se como instrumento para a coleta de dados a entrevista semiestruturada.

Após o levantamento das coletas de dados, conduziu-se a abordagem a partir da análise de narrativa paradigmática, de modo que essas narrativas foram expostas de forma direta e por meio de quadros informativos. Feito isso, a interpretação dos resultados obtidos, foi dialogada com base nos teóricos presentes na educação escolar, familiar, teoria e prática pedagógica.

O capítulo I apresenta a dança e sua contextualização no ambiente escolar, perpassando pelos encontros ao serem conduzidas por duas disciplinas, que aplicam apenas o conteúdo dança de maneira sucinta, discorre ainda as indagações enquanto área educativa e a necessidade de profissionais na área, além de expor as ramificações da dança em outros ambientes.

O capítulo II explora o conceito da inclusão, mediante a sociedade e como ela foi sendo inserida no decorrer dos anos, dialogando sobre as suas fases e quais eram essas mudanças, trazendo para a realidade escolar novos olhares na qual a dança inclusiva entra como proposta.

O capítulo III apresenta o TEA (Transtorno do Espectro Autista) e seus conceitos centrais, utilizando-se dos precursores para exemplificar acerca dessa patologia, suas principais características e relações sobre a arte e aspectos correlacionados à psicologia e prática pedagógica.

E respectivamente os capítulos IV e V abordam o percurso metodológico, os principais resultados encontrados e questões discursivas sobre a realidade investigada que decerto ofertam reflexões para além dessa pesquisa.

## 1 CAPÍTULO I- DANÇA NA ESCOLA E O SEU PAPEL EDUCACIONAL

### 1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA DANÇA NA ESCOLA

Ao averiguarmos a arte (dança) em seu percurso histórico, vemos que passou por indagações, enftretamentos e contrariedades, até ser vista como área de conhecimento, principalmente se nos direcionarmos para o processo introdutório. De acordo com Andrade e Godoy (2016, p.769) "a dança foi oficialmente inserida no universo escolar ligada à Educação Física", ou seja, apenas como conteúdo dentro desta disciplina, todavia um grande trajeto ainda se estabelece nos dias atuais se olharmos como o senso comum supõe outras disciplinas, como Português, Matemática, História, Geografia e afins, como algo mais significativo para a educação se compararmos com o cenário do estudante que dispõe da Arte/Dança para a sua aprendizagem.

Mediante essas comparações acerca das disciplinas, outras inquietações surgem através de argumentações, segundo aponta Strazzacappa (2003) mesmo sendo intitulada desde de 1970 pelo Ministério da Educação, a dança ainda é vista apenas como momento de festividade, datas comemorativas, optativa ou extracurricular, entretanto na escola ainda passa pelo momento em que segue de maneira autônoma, pois assim como a Educação Física trabalha com o indivíduo e o seu corpo, a música propõe noções de tempo e ritmo, o teatro trabalha expressões corporais, a dança proporcionaria as mesmas atribuições, então o que seria diferente na dança para as demais atividades artísticas e educacionais?

A dança, conforme Pereira e Canfield (2001, p. 59) possui um gigantesco grau de potencialidade na área educativa, visto que o ensinar da dança produz além das movimentações corporais, incentivos na área emocional, pensamentos e articulação de ideias e em questões referentes a área política, filosóficas e sociais.

De acordo com Pinto (2015) mesmo que inicialmente a dança tenha sido vinculada apenas à Educação Física, uma estruturação vem sendo consolidada para o seu crescimento ultimamente, dando ênfase para o conceito corporal que ela dispõe

e como área de conhecimento, afastando-se cada vez mais da disciplina de Educação Física.

Entretanto vale retificar que outra área em que a dança perpassa posteriormente é a disciplina de Artes que foi introduzida a priori no currículo escolar apenas como Educação Artística pela LDB (foi instituída pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) na Lei nº 5.692/71, sendo considerada uma atividade apenas direcionada para área educativa e não uma disciplina de fato, de acordo com os autores Bacarin e Noma (2005).

Após anos de lutas e reivindicações acerca da importância da Arte no contexto educacional, para que de fato seja vista como uma disciplina como as demais, a transferência de uma nomenclatura fez toda a diferença neste percurso, visto que a partir dessa mudança, novas oportunidades poderiam surgir no âmbito escolar. " Assim, a nova Lei revogou as disposições anteriores, e a Arte passou a ser considerada obrigatória como disciplina na Educação Básica" (PINTOR e BERTOLETTI, 2017, p.7).

Portanto essas mudanças ocorridas por meio das disciplinas de Educação Física e Artes vão viabilizando estímulos reflexivos para adentrarmos na perspectiva em que cada uma se direciona para a dança na escola. É notório que cada uma irá abordar de acordo com a sua concepção, enquanto a Educação Física irá percorrer por áreas específicas, coreografias populares, modalidades e técnicas, a disciplina de Artes precisar entender o corpo que dança e para essa realização precisa percorrer pelos trabalhos nos campos artísticos (PINTO, 2015).

Por conseguinte, os assuntos abordados até este momento surgem de forma congruente, para que possamos entender o quanto essas disciplinas podem seguir por objetivos diferentes, a partir das modificações dialogadas ante a cada uma delas, a dança entra ainda no contexto social no ambiente escolar. Em síntese Vieira (2007) cita Marques (2003) aborda ainda indagações pertinentes em que a dança é vista como preconceito ou "coisa de mulher", ou porque mesmo sabendo de todas as atribuições que a dança pode oferecer, uma negação existente permanece ao posicionamento de expor e expressar a dança em nosso cotidiano ou ainda pela falta de profissionais no ambiente escolar da área da dança e daqueles que já fazem parte deste ambiente que são de outras áreas, porém não compreendem a dança como conhecimento educacional.

Dessa forma se olharmos acerca dessas correlações mencionadas na medida em que ainda continuarmos enfatizando que a dança só ocorre de forma momentânea no espaço educativo a perspectiva de reflexão será apenas uma, visto que ainda há certos espaços que lamentavelmente a fala direciona-se para o vocabulário que a dança é apenas mais uma atividade complementar do indivíduo enquanto desenvolvimento do corpo, dessa maneira torna-se necessário falarmos sobre essas indagações, ou seja, refletir, analisar e discutir tais fenômenos transfiguram-se imprescindíveis para que tal arte seja mais evidenciada e respeitada, por isso, a valorização e identificação do profissional em dança deve ser apontada, como vista do tópico a seguir.

Ao falarmos sobre os profissionais que cercam a construção da dança na escola, a disciplina de Artes entra como ponto principal dentro desta discussão, a começar pelo que apontam os documentos norteadores como a BNCC (Banco Nacional Comum Curricular, 2018) que deveria abordar com ênfase e equidade as quatro linguagens artísticas sendo elas visuais, dança, música e teatro.

Observando este cenário percebemos a grande falha no sistema educacional, visto que o professor quando é direcionado para a disciplina de Artes tem a sua especificidade em dança, música, teatro e artes, mas é cobrado para ser um professor multifacetado (dominante nas 4 linguagens), ou seja, acaba assumindo várias demandas ao mesmo tempo. Segundo Andrade e Godoy (2016) em meados da década de 70 e 80 eles usavam o termo "polivalência" para inserir nas Artes esse professor com habilidades múltipla, com intuito de colocar mais profissionais no mercado, por outro lado, as consequências eram apenas de uma formação superficial e que hoje ainda reverbera essa escolha em nossa educação.

## 1.2 PROFISSIONAIS DA ÁREA DA DANÇA

Ao verificarmos os cursos superiores em dança, o que seria um ponto crucial para alavancar essa área, prosseguimos com grandes conquistas, visto que o Brasil já acarreta nomes de referência no que tange a educação superior em dança, uma delas foi a UFBA (Universidade Federal da Bahia) que em 1956 abriu as portas para o primeiro curso superior em dança e hoje é referência na área.

De acordo Andrade e Godoy (2016, p.780) alguns precursores se estabeleceram após a década de 80, sendo essas instituições:

[...] foram criados diversos cursos de licenciatura e bacharelados, como Faculdade Paulista de Artes (1991); Universidade Federal do Rio de Janeiro (1994- apenas bacharelado); Universidade de Cruz Alta- RS (1998); Universidade Anhembi Morumbi (1999); Pontifícia Universidade Católica- SP (1999- Bacharelado em Comunicação das Artes do Corpo, habilitação em dança); Faculdade Angel Viana- RJ (2001); Universidade do Estado do Amazonas (2001); Universidade Federal de Viçosa (2002).

Desta forma já conseguimos dar um passo em direção aos novos profissionais que de acordo Pereira e Souza (2014, p.23) cerca de "29 (vinte e nove) instituições de ensino superior (universidades, faculdades isoladas e centros universitários) que figuram no e-Mec", dentro destas instituições há vagas para bacharéis e licenciados.

Os autores relatam ainda que uma graduação em dança deve abordar não só o profissional envolvido em projetos coreográficos, todavia entender que o profissional que trabalha em recorrência de conhecimento, vai além disso:

"[...] profissional que trabalha com a reprodução do conhecimento como também para o que trabalha com o ensino das danças, especialmente para portadores de necessidades especiais ou ainda que utiliza a dança como elemento de valorização, de autoestima e de expressão corporal, visando a integrar o indivíduo na sociedade, consolidados em cada movimento e em cada plasticidade, na dança em educação especial, a harmonia dos componentes motor, cognitivo, afetivo e emocional. (MEC/CNE, 2003, p. 4-5) apud (PEREIRA,2014).

Portanto as duas vertentes da dança em formação se complementam e partilham ensinamentos, embora este olhar para a licenciatura vincula temas essenciais para o ser humano na área educacional, visto que em sala de aula a abordagem pode seguir por diversos caminhos e hoje essa linguagem escolar seria primordial.

Dessa forma analisa-se então o papel do profissional de dança e sua contribuição para a sociedade, mediante os dias atuais, que a sua competência, consciência e criticidade se torna imprescindível em uma rede de ensino, pois é a

partir de suas falas que os alunos podem dispor de uma experiência, de modo que consigam dialogar e possam ter essa oportunidade, que não teriam, caso não fossem favorecidos destes recursos (MARQUES,2012, p.6).

Portanto a dança para educação possibilita que esse profissional especializado em sua área possa dialogar com os estudantes, permitindo novas propostas e uma percepção diferente acerca da dança para a aprendizagem, inserindo novos meios de sociabilidade, comunicação e informações, para que assim possam ter acesso a uma educação de qualidade e acessível.

Pontua-se que se uma prática eficiente e sistematizada, de fato acontecesse, de tal modo que incluíssem todos os alunos (as), com o mesmo propósito em todas as redes de ensino, na qual abrangeria todos os conteúdos, objetivos e cada área de conhecimento em sua ampla totalidade, possibilitando que os alunos conheçam a dança, sua história e contribuições, visualizando sobre o seu corpo, espaço e suas correlações. Assim, percorrendo pelas experimentações em criar, recriar, permitindo-se novas vivências e apreciação ao movimento que a arte proporciona, seria extremamente necessário para criar esse vínculo de experimentação, e mesmo que não ocorresse uma paixão imediata, logo teriam tido pelos menos a oportunidade de vivenciá-las (SILVA,2011, p. 58).

Analisa-se que ter um profissional que possa dar aos alunos essa oportunidade de experimentar e de vivenciar a dança em sua totalidade, pode influenciar de forma congruente para novos olhares e que arte não seja vista com o senso comum diante de todos, mediando uma porta aberta para novos saberes, na qual iremos discorrer que a dança perpassa além dos muros de uma escola de cunho regular, mas que ela pode ser inserida em diversos contextos ao qual falaremos no tópico a seguir.

### 1.3 EDUCAÇÃO EM DANÇA EM AMBIENTES DIVERSOS

Ao falamos sobre a dança além da escola, devemos lembrar que mesmo que ela ainda faça parte das disciplinas de Educação Física e Artes e de forma sucinta seja abordada em sala ou dentro das festividades escolares, uma expansão percorre por meio de academias de dança, centros sociais, comunidades que fornecem aulas de balé infantil e demais finalidades. Todavia

essa aprendizagem não é ligada ao contexto da educação formal por não ser estruturada dentro do ambiente escolar, percorrendo assim por uma educação não- formal.

Segundo Assis e Rocha (2017, p.11):

[...] A educação não-formal é acima de tudo um processo de aprendizagem social, centrado no formando/educando, através de atividades que têm lugar fora do sistema de ensino formal e sendo, em muitos casos, complementar deste. A educação não-formal se baseia na motivação intrínseca do formando e é voluntária. Como sistema de aprendizagem, vem sendo prática comum sobretudo no âmbito do trabalho comunitário, social ou juvenil, serviço voluntário, atividade de organizações não-governamentais ao nível local, nacional e internacional, abrangendo uma larga variedade de espaços de aprendizagem.

Nessa perspectiva e iniciativa destes lugares a dança também se encontra como complementação daquilo que deveria ser abordado no conteúdo dança, levando além dos muros da escola novos alcances de educação, onde profissionais conseguem esses espaços para incentivar a aprendizagem, levando ainda em consideração que ainda no sistema educacional não há vaga para a sua especificidade.

Ressalta-se que essa expansão ganha vários meios de comunicação e sociabilidade , ou seja, permitindo vivenciar a experiência de dançar , de aprender, de se descobrir, de partilhar , de estabelecer vínculos e sobretudo de manter a dança viva diante de muitos preconceitos existentes, principalmente para a sociedade que ainda não consegue vê-la como profissão, educação e outras possibilidades, dessa forma partiremos diante destes preconceitos iniciais para um ponto específico que engloba a inclusão na sociedade e o como a dança poderia ser inserida dentro deste contexto, a qual falaremos a partir do próximo capítulo.

## 2 CAPÍTULO II – INCLUSÃO, ESCOLA & DANÇA

### 2.1 INCLUSÃO NA SOCIEDADE E NO ÂMBITO ESCOLAR

É de conhecimento geral que a sociedade vem evoluindo com os passar dos anos, exemplo disso são os avanços tecnológicos a qual conhecemos que influenciam em nossa comunicação e viabilidade de informações e os avanços científicos relacionados a descobertas para a saúde, sabemos que anteriormente as pessoas não tinham acesso sobre o diagnóstico propriamente dito e a inclusão não estava presente em nosso cotidiano. Segundo Maciel (2000, p.51) " O processo de exclusão social de pessoas com deficiência ou alguma necessidade especial é tão antigo quanto a socialização do homem", ou seja, o percurso foi longilíneo para entendermos que falarmos sobre tal questão é essencial para a evolução enquanto sociedade, exemplo foi as atribuições dadas as essas pessoas em cada período.

De acordo com Sasaki (2015) utilizavam -se por outras palavras de cunho pejorativo para se referir as pessoas com alguma mudança, seja ela, física ou intelectual, exemplo disso inicialmente utilizavam-se do termo "inválidos" para aqueles que demonstravam aparentemente alguma deficiência, sendo excluídos do convívio social e esse termo estendeu-se até o século 20, entretanto com o passar dos anos outros termos começaram a ser associados como: os incapacitados, os incapazes, os defeituosos. Todavia a partir da década de 50 ocorre algumas mudanças com a criação da AACD (Associação da Assistência da Criança Defeituosa) e a APAE (Associação de Amigos excepcionais) que percorrem por termos diferentes como: os deficientes e os excepcionais, a partir daí os termos seguiram por outras substituições, a ONU (Organização das Nações Unidas) propõe que seja dito pessoas deficientes, por conseguinte, os termos continuaram sendo atualizados (pessoas portadoras de deficiências, pessoas com necessidades especiais, pessoas especiais, pessoas com deficiência, portadora de direitos especiais, pessoas com deficiência).

A partir desses termos a inclusão começou a ser introduzida como conceito e essas pessoas adentraram-se para suas comunidades, com a perspectiva de serem inseridas no convívio social. Apesar disso, para a sociedade essa inclusão é vista ainda como um paradigma pelos processos percorridos, em propor um bem comum para atender todos os grupos, de modo que a diversidade seja abrangente entre os

povos, suas culturas, gêneros, etnias e deficiências e todas essas transformações possam ser dialogadas e exequíveis com a cooperação das próprias pessoas indispensáveis para essa adequação (SASSAKI, 2009).

Isto é, a inclusão propõe que sejam inseridas todas as pessoas independentes de suas condições psicológicas, psicossociais, genéticas, ambientais, entende-se esse processo de paradigmas, relacionado aos padrões impostos pela sociedade ao qual ainda precisam ser enfatizadas nos dias atuais, assim, promovendo uma inclusão capaz de trilhar pelos cunhos políticos, trabalhistas, sociais ou direitos educacionais a qual se direciona esta pesquisa. falamos sobre a educação, de acordo com Matos e Mendes (2014) a inclusão vem com o fator de promover a clientela com NEE introduzidas no ensino regular, uma sociabilidade e crescimento nas áreas cognitivas, sociais e afetivas, mediante a relação grupal com a credibilidade de desenvolvimento nestas áreas. Segundo as autoras essa educação se deve ao "poder público privilegiar o investimento de recursos e materiais em serviços públicos capazes de oferecer apoio e suporte às escolas comuns a fim de melhorar a qualidade do ensino para todos" (2014, p.43).

Todavia sabe-se que há um grande descaso acerca das verbas públicas, e esse privilégio não faz presente em muitas escolas, assim, enveredando-se ainda por outras vertentes, pois ainda encontraremos muitos percursos acerca deste tema polemizado, visto que esse assunto propõe analisarmos outras ocorrências, outrora para entendermos essas ocorrências, vamos discorrer sobre as fases que percorrem em torno de sua atualidade no tópico a seguir.

## 2.2 FASES DA INCLUSÃO

Ao verificarmos sobre os paradigmas da sociedade e essas perspectivas de que a inclusão precisa ocorrer de fato, encontramos durante essa jornada os estereótipos que perpassamos durante o encaminhar-se para a inclusão, fazendo necessária a abordagem das 4 fases que ela precisou percorrer para o processo de construção e consolidação. De acordo com Frias (2008-2009, p.6) cita Sasaki (2006):

- Fase de Exclusão: não havia nenhuma preocupação ou atenção especial com as pessoas com necessidades especiais. Eram rejeitadas e ignoradas pela sociedade.
- Fase da Segregação Institucional: pessoas com necessidades especiais eram afastadas das famílias e recebiam atendimentos em instituições

religiosas ou filantrópicas. Foi nessa fase que surgiram as primeiras escolas especiais e centros de reabilitação.

- Fase da Integração: algumas pessoas com necessidades especiais eram encaminhadas às escolas regulares, classes especiais e salas de recursos, após passarem por testes de inteligência. Os alunos eram preparados para adaptar-se à sociedade.

- Fase de Inclusão: todas as pessoas com necessidades especiais devem ser inseridas em classes comuns, sendo que os ambientes físicos e os procedimentos educativos é que devem ser adaptados aos alunos, conforme suas necessidades e especificidades.

Por isso ao falarmos sobre a inclusão precisamos entender primeiramente que essas fases foram significantes para que hoje pudéssemos vivenciar de pequenas conquistas, embora haja um longo caminho a ser percorrido, além disso a educação entra nesse processo como possibilidade de auxiliar alunos que precisam adentrar nos espaços educacionais , exemplo disso foi contribuição pela Declaração de Salamanca (1994) que direcionou os direitos para alunos com NEE (Necessidades Educativas Especiais), propondo que elas sejam atendidas independente de suas particularidades.

A partir dessa proposta inclusiva, a reflexão surge de sobremodo inquietante levando-nos para outras indagações correlacionadas ao ensino da dança na escola de modo ao qual se fundamenta essa pesquisa ao falarmos sobre o TEA ( Transtorno do Espectro Autista) , por exemplo: como poderíamos trabalhar corporalmente com alunos além da sala de aula ? como trabalharíamos as suas possibilidades de movimentar-se? na escola existe a inclusão ? existe local adequado para fazer alguma atividade no âmbito escolar? ainda é um paradigma que a sociedade impõe? .... Elencadas estão algumas perguntas pertinentes para decifrarmos a partir do próximo tópico que cercam não só a dança e a inclusão, mas que propiciam a junção destes dois vieses.

### 2.3 DANÇA INCLUSIVA

A partir dessas indagações acrescenta-se que ao falamos sobre a dança e a inclusão, devemos entendê-la primeiramente a dança no contexto geral da história, visto que ela dispõe de técnicas e métodos tradicionais com moldes de corpos definidos conforme a estética clara para cada estilo e suas especificidades. " Desde dos primórdios a dança relata seus feitos diante de grandes espetáculos e revoluções artísticas, percorrendo pelas sociedades primitivas como forma de celebração,

agradecimento e relacionado ao sagrado, inserindo a dança associada à vida" (MARQUES,1980).

Embora existam moldes de corpos ideais diante da sociedade, a reflexão sobre a dança na contemporaneidade, segundo a autora Nunes (2005, p. 53) promove a refletir sobre:

[...] Independente do corpo que faça a dança, e do "como" faz este corpo, é preciso uma determinada presença cênica que se traduz em dinâmicas específicas de movimentos, talvez num tipo de sustentação no olhar, numa certa disposição espacial e temporal, ou seja, um sistema técnico que promova o movimento a alguma categoria artística, seja lá qual for, para que seja exposto, mais do que o paradigma de um corpo x ou y, o paradoxo da experiência e da própria condição da espécie humana via arte. Um fazer dança mais do que um fazer com dança.

Conforme a autora relata os corpos deveriam ser vistos de outra maneira, intervindo na questão de que não precisamos seguir um padrão dito correto ou desejável pela sociedade. Outrora se olharmos pelo cunho político e econômico, inicialmente só as famílias de classe média alta tinha acesso e somente com os passar dos anos essa realidade foi mudando, posteriormente escolas foram abertas com bolsas de estudo ou mensalidades acessíveis e com isso novos profissionais se estabeleciam na área, apesar dessa versatilidade para a abertura das classes sociais, muitas barreiras ainda entram em confronto, visto que quando falamos em poder e hierarquia já se tem a proporção das dificuldades enfrentadas além do dinheiro. Desse modo além das dificuldades encontradas para a realização da inclusão, os meios necessários para introduzirmos a dança expõe um processo contínuo.

É notório que além destas relações de poder, economia, política, moldes de corpos ideais, ao qual chamamos nesta pesquisa de paradigmas da sociedade a inclusão de pessoas refere-se de acordo com Correia (1997) aos tipos específicos da NEE (Necessidades Educativas Especiais), que atendem as seguintes referências: a deficiência mental, as dificuldades de aprendizagem, as perturbações emocionais, os problemas motores, os problemas de comunicação, a deficiência visual, a deficiência auditiva, a multideficiência, os cegos-surdos, outros problemas de saúde, os traumatismos cranianos, o autismo.

Nesse sentido, considerando o complexo contextos de pessoas com NEE, a dança inclusiva passa a fazer parte de maneira facilitadora na sociedade a partir de

1993, por meio das Normas sobre a Equiparação de Oportunidades para Pessoas com Deficiência, pela ONU- Organização das Nações Unidas (SILVA,2011).

Entretanto o que seria essa dança inclusiva e quais reflexões e colaborações ela poderia exercer? De acordo com Bertoldi e Souza (2009, p.51):

Dança inclusiva [...] é um convite irresistível à (re)flexão, tanto no sentido da oportunidade de ampliar diálogos colaborativos sobre e com o corpo contemporâneo, como na ideia de flexibilizar, expandir mais um pouco, os paradigmas impregnados naquele conceito iniciado em um passado não muito distante, mas em espaços muito distantes dos institucionalizados como construtores de conhecimento em dança.

Conforme os autores a dança inclusiva abre caminhos oportunos para uma expansão como construtores de conhecimentos acerca da área de dança, instigando outras capacidades de diálogos sobre o corpo, ou seja, deliberando novos conceitos a serem estabelecidos, na contemporaneidade. Dessa forma falar sobre esse corpo na contemporaneidade é descobrir novas possibilidades. " O corpo da dança na contemporaneidade permite a propagação da diferença, a possibilidade de existência de corpos diversos numa anatomia humana que tende a uma assimetria crescente" (NUNES,2005, p.53).

Refletir sobre esse corpo, dança e inclusão, viabiliza novas informações, principalmente sobre o tipo específico de público focado nesta pesquisa. Conforme a autora a análise da autora Lopes (2019, p.17):

O pensamento de que os autistas não podem interagir é mito. Talvez seja mais fácil acreditar nisso se você não conhece ou não tem contato com um autista. A maioria age como se este fosse um ser invisível que não interage de forma nenhuma com o mundo, incapaz de ter sentimentos. Entretanto, existem outras vias de comunicação que permitem que autistas se relacionem de sua maneira para com o mundo.

A dança entra nessa via de comunicação, ou seja, cria a percepção que podemos exercer o ato de movimentar-se em vários sentidos e as interações sociais também fazem parte desta relação, se explorarmos as nossas potencialidades. Segundo Magalhães e Menezes (2018) esse poder comunicativo por meio da dança, se direciona para um corpo que deve ser engradecido, pois o corpo através de ondas sonoras emitidas da música, se modifica ao ponto de transcender aos seus sentimentos, percorrer por ideias e deste modo a energia do corpo floresce a

comunicação ante a dança e é esse corpo que a dança se encaminha por inúmeras possibilidades.

Observar-se que essa comunicação é extremamente importante para a patologia do autismo, visto que essas crianças apresentam um grande obstáculo, em comunicar-se seja pela linguagem formal e corporal, além da falta de interação com as pessoas ao seu redor (CUNHA,2010).

Pontua-se que além do fator comunicativo, a dança é holística em estímulos de acordo com Lopes (2019, p.24):

A dança pode contribuir da melhor maneira no processo de desenvolvimento das capacidades cognitiva e motora, trazendo a diferenciação da força, da flexibilidade promovendo tonicidade aos músculos e resistência cardiorrespiratória, assim como também se configura como exercício para tentativa de resgate mental, aumento da autoestima e entendimento sobre si mesma. Quanto aos benefícios psicomotores um dos principais está na possibilidade de incrementar a consciência corporal e espacial.

De acordo com Orlando e Silva (2019, p.2):

A dança vista como uma linguagem corporal na perspectiva de desenvolvimento físico, afetivo e social, além de ser instrumento de interação e comunicação de grupos sociais, é também uma expressão individual no que se refere à diversidade de corpos e seus movimentos característicos.

Cada indivíduo é capaz de movimentar-se, a dança promove instrumentos capazes de ativar vários sistemas tanto na forma física, relações afetuosas e de auto cuidado e no convívio social do ser, relevante destacar que cada um terá a sua própria característica e individualidade, além disso a dança intervém como fator potencial de mobilidade corporal.

Maria Fux aborda essa intervenção pela perspectiva terapêutica da dança como linguagem corporal, usando a danzaterapia, onde é inclusão acontece pela ponte de comunicação que o corpo pode proporcionar e as palavras que impulsionam essa verbalização. Essa abordagem específica incentiva a importância de incorporar aos alunos e suas multidisciplinaridades de modo que " faz acessível a todos e utiliza o palco como uma estética de diferenças, onde estas são respeitadas e não discriminadas" (LIMA, 2016, p.56).

Compreende-se que abordar a dança em carácter inclusivo, seria também abordar o que dizem o PCN's. Segundo o PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais):

É importante, portanto, que o corpo não seja tratado como “instrumento” ou “veículo” da dança, como comumente se pensa. O corpo é conhecimento, emoção, comunicação, expressão. Ou seja, o corpo somos nós e nós somos o nosso corpo. Portanto, o corpo é a nossa dança e a dança é o nosso corpo [...] (PCN, 1998, p. 72).

[...] É esta uma das grandes riquezas e contribuições da dança no processo educacional: a possibilidade de conhecer, reconhecer, articular e imaginar a dança em diferentes corpos, e, portanto, com diferentes maneiras de viver em sociedade (PCN, 1998, p.73).

A sociedade precisa entender que essa dança inclusiva é extremamente importante para o indivíduo, pois o seu processo envolve o estímulo de se auto conhecer e de se expressar, atravessando o contexto falado diariamente sobre ser vinculados apenas as apresentações e aos palcos, que sim deveras são importantes também, mas e se olhássemos pelo viés enquanto proposta inclusiva. Segundo os autores Pereira et.al. (2018, p.2):

[...]A questão da inclusão é apresentada em vários documentos e vem sendo discutida por pesquisadores, estudiosos do ensino e educadores, no sentido de buscar caminhos para que ela se efetive no dia a dia do indivíduo deficiente. É nesse momento que surge a dança como possibilidade de favorecer caminhos enriquecedores para o processo de ensino e de aprendizagem de uma pessoa com deficiência. O fazer dança traz para o educando possibilidades de se relacionar com os fatos do mundo no exato momento em que, ao produzir, coloca-se de forma ativa, em uma troca complexa que modifica não só o indivíduo, mas o todo a sua volta.

De modo geral, acreditar que essa dança inclusiva possa sair da superficialidade é encontrar caminhos para que possamos envolver todas as pessoas de fato, demonstrando a sensibilidade que a arte reverbera. De acordo Nunes (2005, p.46):

A arte reinventa o corpo constantemente expondo as mazelas de sua natureza e cultura, corpos estes que nada mais são do que espectros de nossa suscetibilidade e, ainda assim, nos parece difícil acolhê-los. O sistema de alteridade a que somos expostos pelos corpos viventes e virtuais que transitam na arte nos devolve, de certa forma, a nossa humanidade. Porque a dança permite visibilidade extrema ao corpo em seus modos de representação, ela se apresenta como lugar privilegiado para reflexões em

torno das identidades possíveis a um corpo estético e, no caso mais específico exposto neste texto, o de portadores de necessidades especiais.

Mediante o exposto, a dança para o autista pode representar hipóteses significativas diante as áreas cognitivas, motoras, efetivas e relacionadas a comunicação expostas durante os aportes teóricos evidenciados nesta pesquisa, porém, durante o percurso desta temática vamos percebendo que precisamos explorar sobre o TEA para entrarmos em sua trajetória enquanto patologia, no qual discursaremos sobre seus conceitos, níveis e características no capítulo a seguir.

### 3 CAPÍTULO III – TEA:TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E A ESCOLA

#### 3.1 TEA: CONCEITOS CENTRAIS

O caminho traçado para que hoje pessoas com TEA fossem respeitadas e reconhecidas é complexo e intenso. Se puxarmos a cronologia desta condição, o autismo não possuía um diagnóstico e por muitos anos era visto mediante outras percepções, por vezes as pessoas com essas condições acabavam apenas sendo excluídos da sociedade. Feito esse sucinto levantamento sobre como era tido o autismo na sociedade, apresentamos agora os conceitos centrais conforme a literatura médica.

Segundo os pesquisadores oriundos da psiquiatria, o Transtorno do Espectro Autista decorre desde de 1906, estudos apontam que o termo foi introduzido pelo psiquiatra Plouller, embora o suíço Eugen Bleuler tenha expandido a pesquisa, posteriormente dois médicos surgem com novas percepções, Leo Kanner e Hans Asperger enveredaram por diversas pesquisas, entretanto Kanner conduz a descrição em 1943. Durante o percurso das definições considerada uma das primeiras, de acordo com Trenvisan e Peranzoni (2011, p.220) que (KANNER apud LEBOYER, 1995, p.9), são autistas:

As crianças que não têm aptidão para estabelecer relações normais com o outro; um atraso na aquisição da linguagem e, quando ela se desenvolve, uma incapacidade de lhe dar um valor de comunicação. Essas crianças apresentam igualmente estereotípias gestuais, uma necessidade imperiosa de manter imutável seu ambiente material, ainda que deem provas de uma memória frequentemente notável. Contrastando como esse quadro, elas têm, a julgar por seu aspecto exterior, um rosto inteligente e uma aparência física normal.

Ao analisarmos outros conceitos no decorrer da história, muitas descrições são relatadas, sempre introduzida no campo da psiquiatria, o autismo era visto com uma grande dificuldade de socialização, deverás o significado seja esse se enveredarmos por esse caminho embora hoje possamos averiguar por outras percepções. De acordo com Marinho e Merkle (2009) cita Rutter (1979): segundo o conceito de Bleuler, o Autismo nos esquizofrênicos se refere a um retraimento ativo

de imaginário, pois a palavra autismo de acordo com Bleuler se vinculasse a ideia de que uma perda de contato era existente. Mediante os estudos e verificações o autismo estabelece várias incógnitas com o decorrer dos anos, o que antes era visto como falta de comunicação e linguagem e incapacidade, criou-se várias ramificações, denominando os níveis de autismo. Diante disso Kanner tem grande visibilidade e se torna vigente até hoje pelas pesquisas relacionadas ao autismo, considerando as próprias mudanças em sua pesquisa inicial.

### 3.2 NÍVEIS DO AUTISMO E SUAS CARACTERÍSTICAS

Os níveis do autismo englobam suas particularidades para cada diagnóstico, importante ressaltar que os anos iniciais são fundamentais nesse processo de descoberta, o encaminhamento para um especialista pode visibilizar a comunicação e afetividade social da criança. De acordo com Peranzoni e Trevisan (2011, p.222):

Depois de vinte e quatro meses de idade as anormalidades da criança autista tornam-se evidentes, ela evita contato emocional com os outros e parece absorvida numa vida interior. Recusa olhar diretamente nos olhos e afasta o rosto quando observa que alguém olha. Em contraste com este recuo para as pessoas, a criança autista parece fascinada por objetos materiais. Assim, ela tem uma necessidade de guardar todas as coisas de seu ambiente nos mesmos lugares e fica inquieta ou até mesmo agitada em uma cadeira, uma decoração de parede, uma mesa ou a ordem de seus brinquedos numa prateleira for mudada. É quase como se a criança tivesse substituído o mundo de pessoas por um mundo de objetos de materiais. Ela tem também necessidade de guardar suas coisas materiais numa ordem estável.

Segundo a DMS-5 (American Psychiatric Association, 2014) os níveis são divididos referente as comunicações sociais e conseqüentemente seus comportamentos da seguinte forma: nível 1 (exigindo apoio) , ou seja, suas interações ainda são restritas e a fala comprometida, não entra com abertura social, se tornando recluso em quase todos os momentos, principalmente para iniciar amizades ou relacionamentos , entrando em constante mudança em relação ao seu comportamento, causando-lhe dependência em suas tarefas diárias. No nível 2 (exigindo apoio substancial) as habilidades da aprendizagem se tornam um desafio aparente pela grave dificuldade de comunicação em dois aspectos: verbais e não

verbais, sua interação diante de mudanças em sua rotina causa estranhamento, gestos repetitivos são mais frequentes e suas ações não determinam apenas um foco, causando inquietação. O nível 3 (exigindo muito apoio substancial), nesse caso a comunicação verbal e não verbal se torna um prejuízo visível pela constante mudança de ações, o convívio requer ainda mais concentração para suas necessidades, reverberando grandes desconfortos em suas ações.

As diferenças são nítidas de um nível para outro, os gestos repetitivos se dispõem com mais frequência e o apoio se torna imprescindível, além da capacidade de se comunicar, pois permeia pelas variedades de comportamento no ambiente no qual o sujeito está inserido e se recebe assistência (fonodólogo, psicólogo, acompanhamento).

### 3.3 TEA E ESCOLA: ASPECTOS PEDAGÓGICOS E PSICOLÓGICOS NA ARTE

A estrutura pedagógica tem um papel fundamental dentro do âmbito escolar que a criança está inserida, a cada ano surgem novos desafios, mesmo com a inclusão de crianças autistas em escolas regulares esteja prevista em lei. Segundo o LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional):

Art. 4º, inciso III – atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino (LDB, 2017, p.9).

A legislação ampara uma educação com qualidade, porém ainda estamos no percurso de aprendizagem sobre lidar ou suprir com as necessidades de uma criança com autismo, visto que a educação ainda se encontra com déficits, se nos depararmos com novas expectativas, caberá ao professor usar metodologias pedagógicas apropriadas para aquela criança, ou seja, inserir afeto além dos recursos essenciais, embora ainda não se tenha tantos recursos essenciais para esse auxílio.

Para que a escola tenha uma infraestrutura adequada, todo o corpo pedagógico deve estar envolvido, isso pode variar de uma instituição para a outra, dependendo da área localizada, dos investimentos aguardados do governo, da administração da gestão, além da comunidade que está inserida, visto que a

educação pública e particular tem diferenças no que se refere a comunicação da escola, aluno e família.

Analisar o papel da escola é fundamental para uma criança, visto que a educação é primordial. De acordo com Cunha (2020) há uma grande dificuldade para as práticas de ensino serem acessíveis, principalmente para manterem alunos com algum tipo de dificuldade escolar. Contudo, além dos fatores pedagógicos para acompanhamento de alunos autistas, temos outro parâmetro, a necessidade de acompanhamento na área psicológica e a escassez de profissionais na escola é uma problemática, pois do Estado do Amazonas é ampla concorrida, além das filas em bancos de espera para que a criança possa ter assistência.

O acompanhamento psicológico é essencial, visto que diagnósticos de intervenções e tratamento fechado nos anos iniciais de suspeita ao TEA podem incentivar novas possibilidades de intervenções e tratamento, inserindo esse profissional para o suporte e orientações vinculadas a escola. Segundo Oliveira e Souza (2021, p.4) cita (SASSAKI, 1997):

Entretanto, é neste contexto que o Psicólogo entra, contribuindo para o crescimento e o acúmulo de informações no campo das relações institucionais, da subjetividade e da aprendizagem; ajudar na compreensão da criança e do jovem, sem reduzi-los à condição de alunos; avançar na explicação dos diversos tipos de interação que se instalam como parte constitutiva do processo educacional e, finalmente, estudar em toda sua complexidade os vários fenômenos que são próprios da instituição escolar.

Desse modo, a escola e o apoio psicológico formam uma estrutura fundamental para o processo evolutivo da criança. Quando mencionamos os papéis pedagógico e psicológico em prol do TEA, podemos parar para analisar o que a dança, o autismo, a arte e a psicologia têm em comum.

A dança é inserida em vários estudos comportamentais, dispondo de uma fonte de informações correlacionadas, de tal maneira, que abrange o estudo da neurociência, vinculadas a uma multidisciplinaridade, ao qual fornece informações relevantes entre a arte e o cérebro (ORLANDO e SILVA, 2019, p.5).

Verifica-se então que esses campos estão relacionados, a psicologia colabora para a dança e a dança propõe dispositivos para a psicologia, oferecendo por meio

da arte espaços para a multidisciplinaridade. De acordo com Costa et.al. (2016, p.606):

Deste modo, podemos pensar que a arte não adentra no território das ciências apenas para promover saberes e fazeres que componham integralidades (por exemplo, nas perspectivas holistas e humanistas), mas para compor fragmentos, inacabamentos, transgressões e transbordamentos nos limites definidos pelas lógicas instituídas do pesquisar, intervir e existir.

A arte promove vivências além da capacidade de intervir na educação de uma criança, com o apoio psicológico, pedagógico, e o profissional na área da dança, que novos conceitos podem ser investigados. Pelos motivos aqui expostos, acreditamos que se inseridas em uma escola em que a inclusão ocorre verdadeiramente e que haja uma preocupação psicopedagógica em serviços com alunos NEE, entre eles o que tem TEA, e se é ofertado a eles 1 ensino com professores qualificados e sensíveis e possível que um aluno evolua integralmente. Reconhecemos também que participar das aulas de dança é um diferencial para esses alunos quando comparadas suas características diagnósticas e os benefícios da arte, por isso essa pesquisa instiga como isso ocorre no contexto prático atual. Quem são os professores de dança, como preparam-se para tal demanda, quais os progressos e diferenciais para atender alunos com TEA. Isto posto no capítulo seguinte descreveremos como a pesquisa ocorreu.

## 4 CAPÍTULO IV - PERCURSO TEÓRICO METODOLÓGICO

### 4.1 TIPO DE PESQUISA

Essa pesquisa reverbera questões que englobam o ensinar da dança, a inclusão por meio dela e o estudo acerca de experiências dos licenciados em dança ante alunos com TEA, dessa forma caminhamos pela natureza/pesquisa básica por enveredar por caminhos que propõem a prática e a sociabilidade, segundo Gerhardt e Silveira (2009,p.34) a pesquisa básica " objetiva gerar conhecimentos novos, úteis para o avanço da Ciência, sem aplicação prática prevista ", ou seja, propõe novas perspectivas como apoio para novos avanços futuros.

Por conseguinte, para a pesquisadora iniciante que intervém nessa pesquisa percorremos em busca de respostas e reflexões acerca do tema proposto, tendo o cunho qualitativo como ênfase central de todo o estudo, pois segundo Gerhardt e Silveira (2009. p.31) "A pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social". Contudo segundo os autores a pesquisa qualitativa, envereda pela compreensão de um grupo, não se preocupa com quantidade de números nem a sua representatividade, entretanto propõe uma metodologia própria, percorrendo por características sobre o descrever, compreender e na forma de explicar e refletir sobre a sociedade e seus apontamentos.

Dessa forma a pesquisa qualitativa foi exploratória-descritiva, pois como citado acima a busca por respostas será inserida durante todo o processo de investigação. Segundo Franco e Dantas (2017, p.3)," pesquisa exploratória se justifica pela necessidade em conceber instrumentos adequados ao contexto e aos sujeitos que pretendemos realizar a investigação e que atenda de modo satisfatório os anseios", percebemos então a partir desta fala que a pesquisa exploratória é importante, principalmente se olharmos pela precariedade de instrumentos para construir contextos adequados para os sujeitos da pesquisa, de modo satisfatório para ambos os lados pesquisadores/pesquisados. Quanto a pesquisa descritiva, relata segundo Oliveira (2011, p.21) cita (SELLTIZ,1965):

Esse tipo de pesquisa, segundo Selltiz et al. (1965), busca descrever um fenômeno ou situação em detalhe, especialmente o que está ocorrendo, permitindo abranger, com exatidão, as características de um indivíduo, uma situação, ou um grupo, bem como desvendar a relação entre os eventos.

Dessa forma aborda as relações de acontecimentos descrevendo os fatos, permeando pelas questões sociais e especificando suas trajetórias recorrentes ao cotidiano de cada indivíduo.

#### 4.2 PARTICIPANTES

Quanto aos participantes deste estudo, foram contatados educadores de escolas públicas, particulares e espaços não- formais de educação (academias / escolas de dança e CIA), sem denominação de gênero ou definição de área seja ela educação infantil, ensino fundamental I e II e ensino médio ou faixa etária de público. Entretanto somente 6 professores preencheram os critérios de participação, sendo 3 da rede pública de ensino e 3 da rede particular.

#### 4.3 CRITÉRIO PARA PARTICIPAÇÃO

Os critérios para a realização desta pesquisa, estabelece que os professores fossem habilitados pelo curso superior completo em licenciatura em dança e esteja fixo em escolas ou espaços não -formais de educação em Manaus com o tempo de atuação de no mínimo 2 anos de experiência na área educacional e que vivenciem de experiência acerca da inclusão, dança e o TEA.

#### 4.4 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Para a coleta de dados, a pesquisa irá permear pela proposta da entrevista semiestruturada, pois de acordo com Duarte (2002, p.147) cita Queiroz (1998):

Para Queiroz (1988), a entrevista semi-estruturada é uma técnica de coleta de dados que supõe uma conversação continuada entre informante e pesquisador e que deve ser dirigida por este de acordo com seus objetivos. Desse modo, da vida do informante só interessa aquilo que vem se inserir diretamente no domínio da pesquisa.

Mediante a citação acima a entrevista semiestruturada propõe uma investigação, com objetivo de esmiuçar a temática de modo que, o entrevistado tenha a liberdade

de expor sua fala diante das perguntas direcionadas e o pesquisador tenha as informações para a abordagem da pesquisa, onde ambos expõem seus interesses para um bem comum.

#### 4.5 PROCEDIMENTOS PARA COLETA DE DADOS

Os procedimentos técnicos desta temática enveredaram-se pela pesquisa de campo, pois segundo Gonsalves (2001, p.67) " a pesquisa de campo é o tipo de pesquisa que a pretende buscar a informação diretamente com a população pesquisada" , ou seja, percorrer pelo ambiente em que acontece as relações da pesquisa , que neste processo se direciona para a área educacional, proporcionando a percepção da realidade de um professor (a) mediante as suas experiências vivenciadas em sua caminhada como educador.

#### 4.6 PROCEDIMENTOS PARA ANÁLISE DE DADOS

Para a construção desta pesquisa, os professores (as) que participaram deste processo foram direcionados sobre qual seria a proposta da temática e qual a sua importância de fala para o estudo. Dessa forma para a mediação da entrevista, as perguntas eram enviadas para que os mesmos ficassem cientes do processo, juntamente com o TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido) que ficará disponível para que o entrevistado (a) fique informado sobre os procedimentos utilizados. Após o envio destes documentos a entrevista utilizou-se das plataformas digitais como (google meet, e-mail, whatsapp) para a comunicação e de forma presencial.

## 5 CAPÍTULO V- ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS

No que diz respeito a análise desta pesquisa, o percurso de procedimento direcionou-se pelo método da narrativa, que de acordo com Sousa (2006), explora as vivências do cotidiano e aquilo que ouvimos e falamos de forma que, esses pormenores transitem para uma construção pessoal e social do ser humano, vinculadas ao contexto escolar, ao qual se refere esse estudo. Segundo as autoras Sousa e Cabral (2015, p.151) "as pesquisas revelam que os professores, quando falam sobre seus dilemas imbricados em seu fazer docente, transportam, ao mesmo tempo, dados de sua trajetória de vida" e é acerca dessas tessituras que a narrativa se vincula. Desse modo, abordam-se aqui as experiências adquiridas pelos licenciados em dança no que tange as demandas de alunos com autismo.

Com esse objetivo, o processo de coleta e análise de dados nessa monografia, pautou-se em alguns estágios: inicialmente buscamos adquiridas pelos licenciados em dança desta pesquisa, mediante os expostos a seguir:

Inicialmente percorremos em busca de profissionais licenciados em dança inseridos na rede pública, rede particular e espaços não-formais (cursos livres e escolas de dança) que atendessem aos critérios solicitados desta pesquisa, após esse percurso de informações, conseguiu-se acesso então à três profissionais da rede pública, três da rede particular. Quanto aos espaços não-formais, seis pessoas foram contatadas, sendo que duas afirmaram não ter experiência sobre o assunto e duas não responderam as solicitações, uma trabalha como a proposta de inclusão, mas não há demanda e nem procura ao seu espaço e um não quis participar por motivos pessoais. Vale ressaltar que sempre que contatados, todas as informações necessárias sobre a seriedade e ética em pesquisa eram enviadas para que os profissionais soubessem do percurso desta pesquisa.

Dessa forma, após o contato com os profissionais e concordância com o TCLE, dois momentos foram organizados, o primeiro se deu através do encontro presencial com os profissionais e efetivação da entrevista, já o segundo foi a transcrição das falas para a discussão desse estudo.

Isto feito, dispõe-se aqui um levantamento básico sobre os profissionais licenciados em dança participantes, indicando seus informes pessoais (nome fictício, idade, grau de instrução, pós-graduação, sexo e se possui alguma deficiência) e dinâmicas laborais, expostos nos quadros seguintes:

Pontua-se que todos os participantes possuem mais de dois anos de experiência na área educacional e em seu percurso já abordaram alunos autistas durante suas aulas ministradas, sejam elas direcionadas para a disciplina de Artes ou Dança.

**Quadro 1- Dados das profissionais licenciadas em dança**

<b>Codiname</b>	<b>Idade</b>	<b>Sexo</b>	<b>Grau de Instrução</b>	<b>Graduação</b>	<b>Pós Graduação</b>	<b>Possui deficiência?</b>
1.Cooperação	44	F	Superior	Licenciatura em Dança	Arte-Educação e Educação Especial	não
2.Autenticidade	43	F	Superior	Licenciatura em Dança	Psicopedagogia Clínica e Institucional	não
3.Persistência	29	F	Superior	Licenciatura em Dança	Não possui	não
4.Simplicidade	42	F	Superior	Licenciatura em Dança e Licenciatura em Ed. Física	Educação Física Escolar	não
5.Genuinidade	33	F	Superior	Licenciatura em Dança	Cursando Produção e Gestão de Mídias Digitais / Docência do Ensino Superior, Ensino da Arte: técnicas e procedimentos, Gerontologia e Saúde Mental.	não
6. Justiça	27	F	Superior	Licenciatura em Dança	Psicopedagogia	não

Fonte: (ARAGÃO, RAMOS, 2022)

**Quadro 2- Dinâmicas Laborais**

1.Cooperação	Trabalha em uma instituição pública, seu vínculo empregatício é como servidora, já atua no local há cerca de 6 anos, com carga horária de 20 horas semanais, no turno vespertino. Seu local de trabalho não é próximo de sua residência e como renda extra trabalha com papelaria e entrega de materiais escolares, suas aulas ministradas percorrem pela disciplina de Artes, (6º ao 9º ano). Entrevistada afirmou que consegue identificar alunos autistas mediante a observação em sala de aula.
2.Autenticidade	Trabalha em uma instituição pública, com o vínculo empregatício de servidora, já atua no local há 3 anos, mas percorre pela área da educação desde de 2001, sua carga horária é de 40 horas semanal, não possui outra fonte de renda e seu local de trabalho é próximo da sua casa. Suas aulas são direcionadas a partir da disciplina de Artes, para alunos do 6º ao 9º ano, em relação aos alunos autistas ela afirmou conseguir identifica-los na maioria dos casos, porém, as vezes não, mas percebe que tem algo naquele aluno, pelo fato de ter a pós-graduação em Psicopedagogia Clínica e Institucional.
3. Persistência	Trabalha em uma instituição pública, seu vínculo empregatício é de servidora, já atua no local a cerca de 2 anos, com carga de 20 horas semanais, no turno matutino, seu local de trabalho é próximo de sua residência, não possui renda extra, suas aulas são direcionadas para a disciplina de Artes, (6º ao 9ºano). Mediante aos alunos autistas consegue identificar, pois já estudou sobre o assunto e ao chegar na sala é notório os alunos que precisam de alguma necessidade educativa especial, pela dificuldade ao escrever e os olhares que não se fixam, então o modo de agir auxilia nesse sentindo de identificação.
4.Simplicidade	Pertence a uma instituição particular, seu vínculo empregatício é por meio da CLT, atua no local há 1 ano, porém na área educacional já está no mercado a cerca de 10 anos, sua carga horária é de 15 horas semanais, no turno vespertino, como fonte de renda extra é personal dancer e personal trainer na área de Ed. Física, seu local de trabalho não é próximo de sua residência e suas aulas percorrem pelas danças criativas, balé iniciante, jazz e baby class para alunas de 5 à 13 anos, em relação aos alunos autistas, consegue sim identificar que o aluno (a) possui um atraso em seu desenvolvimento.
5.Genuinidade	Pertence a uma instituição particular, seu vínculo empregatício é por meio de contrato, no local de trabalho atualmente está com apenas 3 meses de convívio, mas na área da educação já possui uma experiência de 4 anos, sua carga horária é de 12 horas semanais, no turno integral, como fonte de renda extra possui o comércio e outra instituição de maneira informal e o local de trabalho é bem distante de sua residência. Suas aulas ministradas percorrem pelo baby class e jazz (maternal, jardim e fundamental I) e Artes para o Ensino Fundamental II, com a faixa etária de 2 à 15 anos, em relação aos alunos autistas, ela consegue identificar dependendo do nível e da experiência que possui.
6.Justiça	Pertence à três instituições de cunho particular, nessas instituições seu vínculo empregatício se dá por meio de contrato, nesses locais já atua a cerca de 4 meses, mas possui experiência de 10 anos na área educacional, percorre por 20 horas semanais, nos turnos matutino e vespertino , não contém renda extra e nenhuma é próxima de sua residência, ministra aulas de balé infantil e várias modalidades de dança (urbanas, jazz e danças populares brasileiras), a faixa etária é de 4 à 12 anos, em relação ao autismo, ela consegue perceber alguns indícios a partir da dificuldade de concentração e algum comportamento atípico do aluno.

Fonte: (ARAGÃO, RAMOS,2022)

Mediante as informações e nos quadros acima, percebe-se que todas são do sexo feminino e possuem uma vasta experiência no âmbito escolar, de modo que possamos dialogar sobre os pontos pertinentes ao qual essa pesquisa se direciona, enfatizando reflexões e diálogos a partir de narrativas acerca de uma análise paradigmática. Para Rabelo (2011, p.17), a análise da narrativa paradigmática está relacionada aos conceitos, situações, falas, de modo que abrangem as particularidades de cada indivíduo por meio de descobertas empíricas, relacionadas aos fatos sociais, buscando sempre esclarecer a individualidade que cada um dispõe. Deste modo, abordaremos nas categorias a seguir, os resultados mediados pela fala das profissionais dessa pesquisa.

### 5.1 O REFLEXO SOBRE O PREPARO FORMATIVO

Ao adentrarmos sobre os informes das atividades exercidas em seu percurso escolar, indagou-se sobre o seu preparo formativo das entrevistadas, **se em sua graduação a inclusão foi abordada e quais as diferenças entre a teoria e a prática no dia a dia**, os principais pontos da análise, guiam-se pelos relatos:

**Quadro 3- Preparo Formativo**

1.Cooperação	Sim foi abordada, nós tivemos a matéria de inclusão com a professora "P" e dentro desta teoria a gente também teve o material de teoria, além da prática, quando fomos encaminhados a fazer um trabalho prático de uma semana lá no centro AMA no bairro do Puraquequara e foi aí que eu observei essa relação de teoria e prática. E no dia-a-dia tem muita diferença porque cada aluno que vem com um transtorno e cada um tem a sua particularidade, eles não são iguais, então a gente tem que realmente conhecer a questão teórica para poder entender a particularidade de cada um.
2.Autenticidade	Não em hipótese alguma e em nenhum momento a inclusão foi abordada na minha graduação, já em relação entre a teoria e a prática a diferença é total, você até estuda uma coisa, sabe as diferenças, as classificações que no meu caso foi a partir da pós-graduação e aí você vai para prática e se depara com coisas que você não estava preparada para aquilo e tem que aprender do dia-a-dia mesmo, então você tem que ser proativa e tentar achar na teoria , alguma coisa que você possa desenvolver na prática, de fato a teoria ajuda muito, mas é na prática que você vai ter que lidar com diversas situações.
3. Persistência	Sim, nós tivemos até uma disciplina em específico e durante a graduação inteira tivemos uma boa orientação, embora a gente imagina que na teoria que quando a gente conseguir identificar aquele aluno, vamos conseguir trabalhar com ele em sala e tentar dar a orientação como gostaríamos , mas a realidade é bem diferente em um colégio público, pois são 40 alunos em uma sala, então não tem como deixar 39 alunos dispersos e se direcionar apenas para 1 aluno. Então a maior dificuldade gira em torno disso, em tentar dar atenção para todos os alunos, até porque são alunos com diversas dificuldades (depressão, problemas familiares, visão, ansiedade), alunos que nem são brasileiros (venezuelanos), então não é só relacionada as necessidades educativas especiais.

4.Simplicidade	Foi abordada sim e a diferença é que a teoria você aprende as abordagens, os grandes estudiosos, os métodos, mas na prática é desafiador e ao mesmo tempo gratificante, pois você tem que fazer uso do seu conhecimento teórico e proporcionar condições individualizadas para os diferentes graus e suas adaptações.
5.Genuinidade	Sim, a disciplina foi abordada pela professora "P", embora a relação da teoria e a prática é totalmente diferente. Eu acho assim na minha opinião que é muito romantizado a teoria e na prática não é o que acontece. Tenho como experiência na escola em que estou hoje, mandei um texto para a professora Penélope no meu primeiro mês de atuação, quase eu desistia de tudo, eu chorei tanto, não sei se era a questão do cansaço, mas essa experiência de ter que lidar com essas situações mexeu muito comigo [...]
6.Justiça	Sim foi abordada, a gente teve aula de educação inclusiva e passamos por alguns laboratórios e diálogos de como lidar com certas situações, além dos estudos de casos e uma aula experimental na UFAM por meio da PRODAGIN com alunos cadeirantes. Essa disciplina engradeceu meus conhecimentos acerca da inclusão, mas observo que na teoria a gente tem toda uma abordagem, tem toda uma linguagem e a gente até quer fazer as coisas na teoria, só que na prática como o tempo é muito corrido e é somente 40 minutos, infelizmente a gente não consegue separar as coisas, você até quer fazer um trabalho em conjunto com o aluno que está disperso, mas você não consegue parar tudo para tentar trabalhar em cima daquele aluno.

Fonte: (ARAGÃO, RAMOS,2022)

É notório que entre as seis professoras entrevistadas, apenas uma não teve contato com a disciplina de inclusão em sua graduação, pois a mesma foi aluna de umas das primeiras turmas de dança em adaptação da Universidade do Estado do Amazonas, da unidade da Escola Superior de Artes e Turismo. Entretanto no discorrer das falas é perceptível que deveras a teoria e a prática são pontos cruciais para o processo formativo do professor (a), mesmo sendo preparadas mediante a teoria e tendo algumas experiências em aulas práticas externas, ainda sim, a prática precisa ser enfatizada de forma equitativa no momento da graduação. Logo, as dúvidas aparecerem acerca dos seguintes apontamentos: É somente culpa do professor (a) não alcançar todos os alunos em sala? Será que o processo formativo foi adequado e suficiente? O sistema ainda continua o mesmo? O índice de aprovação é somente o resultado que importa para o Estado? Existe um suporte pedagógico? E a inclusão?

Os problemas passam-se por diversos caminhos, dessa maneira enfatiza-se a importância de um suporte contínuo, uma estrutura adequada, uma demanda de alunos coerente para se ter uma aula de qualidade. Pontua-se que a prática ainda se sobressai acerca da teoria, não pela importância, pois ambas agregam ao currículo, mas enquanto vivência no dia a dia. Para Souza (2001) a teoria e a prática devem ser introduzidas de modo igualável no ambiente escolar, não podendo ter separação entre

uma e outra, pois somente assim o ser humano se torna compreensível mediante a sua realidade de reconstrução, ante a escola, ações pedagógicas e o próprio professor não se abalaria aos fatos relatados, se situado entre esses dois vínculos. Sabe-se que a experiência após o processo formativo é um momento na qual o professor irá desempenhar o seu papel além das abordagens, das teorias, de modo a refletir o momento de **realização da sua graduação**:

Prof<sup>a</sup> Genuinidade:

Meu deixou frustrada, porque quando eu me formei e peguei aquele diploma eu estava realizada naquele momento, pela minha trajetória, meus 4 anos, mas quando você vai para o mercado de trabalho você fica desmotivada, questão de salário e processos seletivos relacionados a dança, sala de aula, tudo é desgastante e acaba nos frustrando.

Prof<sup>a</sup> Simplicidade:

Bem eu já formei faz um tempo, foi de grande valia para a minha vida profissional, mas acredito que a graduação é o primeiro degrau e a gente sabe e escuta muita coisa para quem vai fazer dança, arte em geral e que não dá dinheiro, que estamos perdendo tempo, pelo menos foi o que eu escutei e eu acredito que escutem isso ainda hoje e é desafiador trabalhar com artes, além de ter um grande amor, tem que correr atrás...Mas a nossa cidade está bastante desenvolvida a cultura em si, tem vários projetos tanto para os licenciados, quanto para os bacharéis e eu acredito que se você quer, se você correr atrás, você consegue conhecimento, embora isso não é nada fácil...

A falas das professoras Genuinidade e Simplicidade mostram o reflexo nos dias atuais no sistema educacional, que por vezes afeta o professor diretamente, outrora exista uma realização pessoal. É válido supor, mesmo dado que algumas professoras tenham se preparado mediante a prática e a teoria, ainda assim, cada escola terá a sua própria realidade e demanda de alunos e infelizmente cabe somente ao professor (a) tentar se ajustar diante daquela realidade escolar, tendo em vista a superlotação de alunos, estrutura adequada, o tempo necessário, alunos com NEE e apoio, além da falta de reconhecimento pela área de Dança.

Entretanto, à docência está vinculada as perguntas, por isso cada dia terá a sua particularidade, cada dia será um novo caminho a ser percorrido, cada indivíduo é diferente e são nessas entrelinhas que o professor é fundamental no contexto escolar (GADOTTI,2007, p.55).

Portanto, a reflexão sobre o professor é que o seu ofício se encaminha por outras particularidades, atravessando barreiras e paradigmas ao desafiar-se a si mesmo, para trilhar um caminho rumo a educação, de tal modo a ser um agente inclusivo no ambiente escolar.

## 5.2 SOBRE SER AGENTE NA INCLUSÃO

Ao falarmos sobre o ser agente na inclusão nessa seção, ante alunos com TEA, especifica-se inicialmente os conflitos existentes ante as indagações sobre o papel da profissional dentro do âmbito escolar, que dispõe da aula de dança e aquela que é direcionada para a disciplina de Artes, todavia ainda perpassam por adversidades, de modo a abordar-se pela seguinte pergunta:

Como uma profissional **licenciada em dança, consegue dialogar sobre dança de forma significativa com seus alunos? É possível?**

Dispondo desse dispositivo, as falas pautaram-se pelos seguintes relatos:

Prof<sup>a</sup> Autenticidade:

Bem, na escola pública na qual eu pertencço e em todas as escolas públicas que eu já passei a dificuldade é muito grande, porque tem uma diferença imensa em ser formanda em dança e você ser professora de Artes, porque a dança na escola ela só é um conteúdo, então o professor (a) de Artes tem esse problema onde ele é considerado um animador de festa, um decorador, um criador de coreografias o tempo inteiro pra escola, porém nem isso tem como fazer, pois temos todos os tempos, tem que planejar aula, corrigir atividade e fazer outras coisas, então quando se fala em dança o aluno sempre vem com rejeição, no caso tem uma facilidade maior com os alunos menores, que até chegamos a fazer, mas não com técnica, apenas como dança na escola, totalmente diferente da dança que trabalhamos na faculdade, totalmente diferente de técnica de corpo e de movimento, então não é fácil.

Prof<sup>a</sup> Persistência:

A gente consegue falar, mas da forma que queríamos falar não (risos), pois quando fazemos a dança é porque amamos e queremos ensinar sobre ela, mas a questão é o dia a dia, tenho como exemplo os alunos do 6º ano ao qual eu não tenho como incluir o conteúdo dança no meu planejamento dessa turma, pois esses alunos chegaram sem conhecer o que era artes, pois na antiga escola não se tinha artes, então daí já começa a dificuldade, tenho que começar do zero falando o que é arte e suas principais contribuições, vamos pincelando aos poucos, para que eles possam entender um pouco posteriormente sobre as outras linguagens (música, dança, teatro), além da questão da vulnerabilidade dos alunos ao qual essa escola atende como

alunos com indisciplina, que já foram expulsos de outra escola, que são pertencentes de facções.

Prof<sup>a</sup> Justiça:

Sim é possível , esse ano em particular estou com muitas turmas e já consegui fazer um processo de preparação corporal, fazer com que elas possam ter a liberdade de se expressar, de conhecer seu corpo e suas possibilidades, tirando aquela percepção de que a dança é só uma reprodução, que não é um momento só para se divertir, mas sim que tem todo um trabalho de corpo. Então esse ano está sendo funcional para mim, pois estou realizando esse trabalho de preparação corporal com minhas alunas.... Mas é esse ano em específico!

Nesse sentido as falas das professoras Autenticidade e Persistência advindas de instituições públicas e inseridas por meio da disciplina de Artes no âmbito escolar, expõem com ênfase os olhares acerca do profissional multifacetado, de fato. Logo os conteúdos que deveriam de aplicados com equidade, tornam-se pinceladas e o tempo que deveria ser direcionando para a disciplina, ainda é utilizado para suprir a demanda de alunos não alfabetizados e imersos na vulnerabilidade. Outrora a fala da professora Justiça mostra a realidade de uma escola particular, ainda sim, somente esse ano em específico conseguiu abordar a dança de forma significativa, demonstrando que ambas as instituições visualizam a dança apenas em um momento festivo ou extracurricular, nessa perspectiva, uma outra interrogativa surge:

De que modo, a inclusão aconteceria? Qual seria a alternativa para uma professora de dança no contexto escolar? Qual a percepção de cada professora ao ministrar **aulas para alunos com Transtorno do Espectro Autista?**

**Quadro 4- Alunos com Transtorno do Espectro Autista**

1.Cooperação	A minha primeira percepção é que eles não gostam que toquem neles é a questão do toque, então a gente já entra na sala sabendo sobre cada um, pois vem a orientação da sala de recursos e que na sala tem alunos autistas, então a gente respeita essa questão do toque, porém a gente tenta avaliar a habilidade que ele tem e que eles ainda enveredam para o mundo das artes, mesmo que seja uma percepção pequena, eles tem essa vontade de aprender algo relacionado as artes e aí a dança ela é um processo inclusivo e o professor que tem essa visão ele consegue incluir realmente esse aluno nesse processo.
2.Autenticidade	Eu acho muito válido que o aluno autista participe, principalmente quando é relacionada a qualquer área da Arte porque até onde eu sei, eles tem essa habilidade com a arte e interesse por ela, mas também tem a questão dos níveis e graus e aí depende do comportamento deles e do que eles gostam mesmo, mas eu nunca tive problema nenhum com aluno autista, pelo contrário eles eram bem participativos, embora nem todos tinham diagnóstico e a escola não dá esse suporte, por exemplo, se tiver 10 alunos, no mínimo somente 3 irão ter o

	diagnóstico, porque é muito difícil eles terem dinheiro para psicólogo, psiquiatra, fonoaudiólogo.
3. Persistência	Eu sempre procuro me apresentar, tentar conhecê-los, peço que façam algum desenho para que assim eu os conheça, pois eu sei que eles não fazem quando tem alguma dificuldade.... É nesse momento que eu percebo como eu posso trabalhar com eles.
4.Simplicidade	Quando eu me deparei com alguns alunos que tinham o Transtorno do Espectro Autista, nos centros educacionais que eu lecionei, quando se tem o feedback da escola, dos pais e se tem o laudo dessa criança, eu consigo fazer um trabalho significativo, mas não é sempre assim, as vezes nos deparamos com os pais responsáveis que não querem aceitar que essa criança tem um transtorno seja autista ou outra deficiência e isso acaba tornando o trabalho mais difícil e de conseguir fazer, desenvolver um trabalho para que essa criança consiga expressar melhor e se desenvolver melhor.
5.Genuinidade	<p>Em relação a essa minha aluna autista, eu percebo que ela não gosta da questão do toque, se joga com frequência no chão e por vezes eu tive que segurar ela, o problema é que eu sou baixinha então tudo fica complicado , outra situação e que ela rasga tudo em sala, todo o material que eu levo ela acaba rasgando tudo, nesse caso eu queria muito ajudá-la e as vezes eu ficava pensando se estava conseguindo trabalhar com ela , mesmo não percebendo isso, até que um dia eu me surpreendi, sempre ao final da aula nós fazemos reverência e ela nunca fazia, mas quando eu menos esperei ela fez, assim acontece quando a meninas se arrumam na barra e ela também vai para o lugar certinho, então eu percebi que ela estava assimilando tudo que eu passava, a minha percepção é que a criança autista consegue participar sim, mas tudo no tempo dela, tem dia que ela vai fazer, mas em outros momentos não.</p> <p>Em relação a essa minha aluna autista, eu percebo que ela não gosta da questão do toque, se joga com frequência no chão e por vezes eu tive que segurar ela, o problema é que eu sou baixinha então tudo fica complicado , outra situação e que ela rasga tudo em sala, todo o material que eu levo ela acaba rasgando tudo, nesse caso eu queria muito ajudá-la e as vezes eu ficava pensando se estava conseguindo trabalhar com ela , mesmo não percebendo isso, até que um dia eu me surpreendi, sempre ao final da aula nós fazemos reverência e ela nunca fazia, mas quando eu menos esperei ela fez, assim acontece quando a meninas se arrumam na barra e ela também vai para o lugar certinho, então eu percebi que ela estava assimilando tudo que eu passava, a minha percepção é que a criança autista consegue participar sim, mas tudo no tempo dela, tem dia que ela vai fazer, mas em outros momentos não.</p>
6.Justiça	As vezes a gente está lá passando os alongamentos, os exercícios e as alunas não conseguem completar a atividade, perdem o foco com frequência e isso depende do grau do autismo, mas eu tenho um relato especial acerca disso, ano passado eu tive uma aluna de grau severo, ela sempre entrava na sala e ficava sentada na cadeira observando e eu sempre direcionava e dava os objetos (florzinhas, varinhas, fitas) que eu levava pra sala de aula e pra ela também, então essa era a forma que ela participava da aula, procuro sempre fazer com que essas alunas participem, de acordo com as suas possibilidades.

Fonte: (ARAGÃO, RAMOS,2022)

Há vários pontos sensíveis em cada fala relatada, pois identifica-se que as professoras procuram estabelecer algum meio de interação e sociabilidade entre esses alunos, sempre respeitando suas particularidades e inserindo pequenos gestos que fazem uma enorme diferença, se nos depararmos com o nosso sistema

educacional, defronte os vários encontros diários. A busca de inserir esses alunos ainda se faz presente no cotidiano de cada uma, vinculando a importância do papel de um ser professor agente inclusivo, mediante cada turma e suas especificidades. Para Sanches (2011) ir em busca de agir, de conhecer, de se propor a esmiuçar todas as possibilidades, de se colocar mediante todos os desafios, colabora de maneira individual e coletiva, gerando uma rede de compartilhamentos para novos recursos.

Mediante esse agir, as professoras buscam estratégias para gerar essa rede de recursos, abordadas a partir da pergunta: **Qual a sua reflexão acerca desses alunos autistas e como lida com essas situações?** Duas falas retratam esses sentimentos advindos da realidade com um olhar reflexivo.

**Profª Autenticidade:**

Eu fico feliz independente da situação, eu não sou o tipo de gente ou de profissional que acha que é inútil eles irem para a sala de aula, eu acho que é útil demais, porque eu sempre falo que eles são seres humanos como qualquer um de nós, podem evoluir e dentro da escola eles podem ter a experiência de compartilhar o seu dia a dia com o outro. Embora tenha o barulho e algumas inquietações a minha reflexão é que eles participem de sala de aula...Mas a inclusão deveria ser um pouco modificada dependendo de cada um deles, infelizmente a escola não é preparada para isso, pois usam o termo inclusão e colocam todo mundo numa mesma sala com as demais deficiências e alunos e não há suporte, no meu caso nas situações em sala eu procuro dar suporte para eles o máximo que posso, procuro informações com os demais professores, as atividades eu avalio sempre como nota máxima, pois sei que eles fazem da melhor maneira possível e do jeito deles

**Profª Persistência:**

A gente se sente de mão atadas, pois temos que pensar na turma como um todo, mas eu sempre tento buscar algo que possa auxiliar aquele aluno, de alguma forma chegar até ele.

Deste modo, ainda que se tenha a inclusão por parte dos profissionais, a escola entra como ponto principal, acerca do suporte e apoio necessário para ambas as partes (professores e alunos), inclusive atender de forma humanizada esses alunos, mostrando-se falha acerca das propostas, isto é, existe toda uma verbalização e um discurso de que haverá de fato uma assistência, paralelamente não existe coerência entre falar e fazer acontecer, muitas leis ainda posicionam-se apenas no papel. Segundo a LDB afirma "Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial "(LDB,2020, Art.58. § 1).

Nesse ínterim, os dois fatos entre fazer e realizar ainda é um percurso a ser alcançado, porém a partir das falas das professoras docentes nessa pesquisa, percebe-se que o professor que estimula, perpassa a superlotação, enfrenta a falta de estrutura, tenta acolher aquele aluno, se torna um agente inclusivo.

### 5.3 O PAPEL DO PLANEJAMENTO E AS REDES DE APOIO

Planejar é uma das tarefas atribuídas ao professor, onde cerca-se de caminhos para desenvolver suas metodologias, de modo, a atender a turma ao qual leciona. Para a autora Lopes (2014, p.22) "no plano devem estar sistematizadas as ações que se pretende desenvolver, informações e princípios que balizam e sustentam essas ações", ou seja, organizar conteúdos, para atender todos os alunos. Visto que, as experiências expostas nessa seção, estende-se sobre alunos autistas, vinculados as necessidades educativas especiais, uma vez que, o planejamento processa-se de outros modos, especificados no quadro a seguir:

**Quadro 5- Planejamento para alunos com NEE**

1.Cooperação	Sim, aqui na escola a gente tem a sala de recursos que é uma sala que atende esses alunos no contraturno, então todas as vezes que tem o planejamento a professora de recursos entra em contato com a gente informando a situação do aluno e junto com professores de sala acontece o planejamento das atividades e uma hora acontece em sala de aula e em outro momento acontece na sala de recursos, junto com o planejamento de outros professores.
2.Autenticidade	Não nunca fiz, até porque não é dito pra gente qual aluno que tem essas necessidades educativas especiais, no máximo é apenas um documento que chega no início do ano, mas não aparece todos os alunos e no planejamento é apenas um geral.
3.Persistência	Um planejamento específico não tem como a gente fazer, pois é sempre um planejamento bimestral, um planejamento anual para aquele determinado ano, fora que a disciplina de Artes abrange todas as todas as turmas, então são vários planejamentos, então se torna muito desgastante e você não tem como fazer um específico.
4.Simplicidade	Eu faço plano mensal, perante o plano da instituição seguindo a minha disciplina e em relação aos alunos com NEE, eu faço adaptações e estratégias que possam possibilitar o máximo de aprendizagem desses alunos.
5.Genuinidade	No papel físico não, eu faço adaptação nas minhas aulas práticas no cotidiano mesmo, então eu já levo meu material pensando como eu posso trabalhar com aquela criança e como eu posso melhorar pontos específicos: meia ponta, balançar os braços, giros, entre outros.
6.Justiça	Esse ano especificamente não, porque tenho somente uma aluna autista e ela consegue fazer as aulas e os exercícios direcionados, mas ano passado eu fazia pois tinha uma aluna com paralisia infantil.

Fonte: (ARAGÃO, RAMOS,2022)

É notório, que apenas uma escola dispõe de sala de recursos de forma efetiva, dando o suporte para a realização de um planejamento, mais amplo, englobando todos os professores, independentemente de sua disciplina. Por outro lado, as demais professoras estão sujeitas as deliberações do sistema, o cansaço físico e mental adquirido em sua rotina de trabalho, o quantitativo de turmas e vertentes (não obrigatoriedade) adquiridas no processo educacional, sujeitas aos improvisos dados do cotidiano, todavia buscam exercer a sua prática no dia a dia, realizando ajustes conforme a necessidade.

Ressalta-se sobre a importância de refletirmos mediante a todos esses apontamentos correlacionados à escola, onde o papel julgador por vezes induzido pela sociedade, imposto apenas para os olhares das obrigatoriedades de atender todos os alunos, não vê a problemática existente. A falta de conhecimento acerca do ambiente escolar gera conflitos que vão além da questão do planejamento, assim, verifica-se em contrapartida um outro fator recorrente. Consequentemente, percorre pela escola e perpassa além dos seus muros, na qual direciona-se nesse estudo para a rede de apoio (coordenação pedagógica, pais, psicólogos, colaboradores e demais professores).

#### **Quadro 6- Rede de Apoio**

1.Cooperação	Sim, nós temos na escola a coordenação pedagógica, os professores... Nós não temos na escola psicólogos, somente na nossa coordenadoria e colaboradores temos vários professores da sala de vida, que hoje eles são chamados de projeto PAE (Programa de Apoio ao Estudante) e eles chegam para auxiliar esses alunos em sala de aula. E a nossa escola ela tem todo o cuidado com esse aluno, desde do momento que ele chega na escola, desde da portaria que é quando me refiro aos colaboradores eu estou falando desde da portaria até a questão da alimentação, do banheiro e demais lugares, a gente tem todo um cuidado e pessoas em volta desses alunos, infelizmente não tem o psicólogo, embora estamos trabalhando com essa possibilidade e quem sabe um dia possa ter.
2.Autenticidade	De forma alguma, principalmente porque professor de Artes é completamente esquecido na escola (risos), embora em algumas escolas eu tive um apoio aqui e outro ali, mas na escola que estou trabalhando atualmente não tem esse apoio [...]
3.Persistência	Todas as vezes que a gente aciona e que precisa resolver alguma situação em sala de aula, a escola em específico que eu trabalho, eles são muito parceiros, então eles sempre abrem oportunidades para realizarmos alguma atividade na escola ou auxiliam em certas situações, tanto a área pedagógica, quantos os professores são bastante solícitos...Já em relação ao pais é aquela história, tem pais que ajudam e pais que não ajudam e é interessante que os pais que ajudam são aqueles que a gente não tem problema nenhum com o aluno e os pais que a gente mais precisa de apoio não temos contato, até porque muitas crianças são criadas com os avós, com os tios, estão entre um divórcio, então é uma situação bem delicada.

4.Simplicidade	Nesse atual trabalho que estou sim, tanto dos pais, como a psicóloga da instituição, como da coordenação e com isso tenho um trabalho em equipe significativo.
5.Genuinidade	Não nenhum tipo de apoio, o que a escola ainda manda para a minha turma é uma auxiliar, mas eu mesma não gosto de alguém na minha aula me observando, pois tirar o foco das meninas e a escola só dispõe dessa mesma pessoa auxiliar para a escola inteira. No caso da coordenação eles sabem das minhas alunas autistas, mas nunca perguntaram como está o desenvolvimento delas na minha aula e também não informam se tem alguma situação ocorrendo. Entretanto meu diálogo ainda acontece com a professora, que é a pessoa que eu sempre procuro informar sobre a aula, mas ela nunca me fala se tem um retorno dos pais.
6.Justiça	É aquela história sobre teoria e prática (risos), teoricamente sim, pois é aquela conversa sobre família, pais, professores que formam um só, mas a gente sabe que na prática isso não acontece, pois é cada um por si, os pais não procuram saber quem é a professora, então na prática eu sou paga apenas para dar aula e fazer a inclusão, mas ninguém quer saber como isso acontece.

Fonte: (ARAGÃO, RAMOS,2022)

Os problemas citados pelas professoras em relação a rede de apoio escolar, expõe as divergências de uma escola para outra, mostrando que o apoio irá surgir, ainda que de forma superficial, mas que a falta de valorização relacionada ao profissional de dança, aparece de maneira explícita exposta na fala da professora Autenticidade. Observar-se que em apenas uma escola, acontece a rede de apoio pedagógica de forma mútua e os planejamentos são inseridos, todavia as outras professoras expõem que realmente não há realização, nem por parte da instituição, nem pelo direcionamento delas, apenas usam de algum elemento na prática, como recurso de desdobramento em sala, transitando por um planejamento geral. De modo, que esses planejamentos mesmo com ações sistematizadas e conteúdos direcionados para a turma, não irá fornecer subsídios necessários para atender a necessidade de todos os alunos.

Outro dilema indicado pelas professoras é vinculado à rede de apoio a partir um psicólogo que atenda essas escolas e suas demandas, de tal modo, sobressai como um ponto relevante nessa análise, visto que muitos alunos não tem essa assistência de forma gratuita e de fato seria uma rede primordial para estudantes com NEE.

Ressalta-se ainda um outro ponto em comum: a rede de apoio familiar, ao qual seria indispensável nesse processo. Segundo Oliveira e Araújo (2010, p.100) "A família é considerada a primeira agência educacional do ser humano e é responsável, principalmente, pela forma com que o sujeito se relaciona com o mundo", ou seja, o apoio da família intervém nessa perspectiva de mundo ao qual o aluno irá enveredar

por meio da instituição escolar. Segundo os autores afirmam, a família e a escola mesmo em seus papéis distintos ao ensinar, compartilham da árdua tarefa em estimular e direcionar esse indivíduo acerca dos contextos sociais, culturais e econômicos.

Portanto, a participação dos pais e responsáveis, poderiam incentivar mudanças, se realmente pudessem acompanhar os seus filhos (as) nessas mediações, tendo em vista o cunho econômico, como reflexo dessa falta de participação, ou seja, muitos pais precisam abrir mão desse tempo de qualidade, para suprir as necessidades de moradia, alimentação, vestuário e suprimentos.

#### 5.4 A REFLEXÃO A PARTIR DAS EXPERIÊNCIAS

Observando o cenário exposto nessa pesquisa, vinculadas as problemáticas existentes relatadas anteriormente, ainda sim algumas inquietações surgem com as seguintes interrogativas: É possível a escola realizar um trabalho, mediante todas essas situações ocorridas no âmbito escolar? A inclusão acontece? Um aluno autista realiza as atividades propostas? Como a professora vivencia destas experiências? E dança como surge?....

**Quadro 7- Reflexão e Experiências**

1.Cooperação	Bem eu tenho muitos relatos sobre esses alunos, mas o meu último relato aconteceu agora no dia 06 de abril, pois dia 02 foi o dia exatamente da conscientização do autismo e foi feita uma culminância na escola no dia 06. Então a gente apresentou vários relatos desses alunos de como eles trabalham e como a escola trabalha com eles, com esse apoio para eles, possibilitou que desenvolvessem as suas habilidades... E a minha experiência foi em relação à 04 alunos da escola que são autistas do turno vespertino, nós temos um autista severo chamado Gabriel e eu trabalhei com ele a música, então ele tocou bateria e cantou e os três demais dançaram a música campeão, então essa última experiência ela me marcou muito, porque eu pude enxergar neles a possibilidade de um crescimento dentro da escola e um autorreconhecimento, pelos próprios colegas da escola que ainda tem esse preconceito em relação aos alunos com transtornos... Bom naquele momento de apresentação, eles foram aplaudidos por esses mesmos alunos que tinham preconceito e foi ali que vi o ápice de tudo que a gente pode fazer dentro da escola, dando uma maior importância para eles nesse momento.
2.Autenticidade	Meu relato de experiência é que não vi tantos alunos autistas na escola, até tem uma grande demanda, mas não temos diagnósticos e os que eu pude verificar, constatar e perceber eu tento ajudar da melhor forma possível.....Eu sinto uma paz que não sei descrever e tudo que eles fazem na minha aula ou tentam fazer eu sempre vou dar a nota 10, eu jamais não daria 10 para um aluno com TEA,

	porque ele está ali já é uma superação e de fato eles são especiais, não por causa do transtorno, mas pela luz que eles proporcionam.
3. Persistência	Não se apegar só no que diz a teoria, mas você tentar evidenciar seus conhecimentos na prática, principalmente porque a escola pública é uma realidade totalmente diferente.
4.Simplicidade	<p>No decorrer da profissão é que você se depara com isso e quando eu fui pegar essa turma, a professora falou só tem cuidado que ele é um pouco nervoso, aí quando eu peguei essa turminha levei para a quadra, pois poucas escolas tem sala de dança e no primeiro momento que eu fiz a roda de conversa, ele levantou depressa e deu um tapa na cabeça e aí eu fiquei assustada, mas respirei e fiquei observando e ele saiu correndo, então a secretaria veio e levou ele, então eu continuei a aula e depois que me falaram que ele era autista [...]</p> <p>[...] então eu me abaixei e falei olhando diretamente para ele e devagar, embora o seu olhar para mim oscilava, mas ele me compreendeu e aí eu falei pra ele se ele queria fazer aula de dança , se ele queria participar, aí ele falou agora eu quero ir, naquele dia eu não queria ir e assim eu fui conquistando ele em cada aula e aí eu já sabia quando ele queria fazer, quando ele não queria participar e isso é só no decorrer do dia-a-dia, das aulas que a gente vai criando caminhos para trabalhar com esse aluno.</p>
5.Genuinidade	Eu acho que deveríamos trabalhar ou ter mais conhecimento sobre cada transtorno ou déficit, pois cada um vai ter a sua singularidade, eu sofri bastante no início por não compreender melhor sobre isso, então você acaba levando uma surra por essa falta de estrutura e conhecimento.
6.Justiça	Para mim como relato de experiência, sempre vou me recordar da minha aluna com o grau severo, porque ela não fazia as minhas aulas, mas ela sempre pegava na minha mão e sabia o momento de ir para a sala e mesmo que ficasse só sentada, aquela era a maneira dela participar e eu sempre incentivei com os objetos que eu dava pra ela segurar, então aquilo para ela já era como se ela participasse da aula, era o momento dela.

Fonte: (ARAGÃO, RAMOS,2022)

A respeito das falas apresentadas, verifica-se que mesmo com todos os percursos adquiridos a partir dessas experiências, os desafios enfrentados são direcionados para as ambas instituições sejam elas particulares ou públicas, ainda sem suporte necessário para atender essas crianças, sem recursos adaptados, essas experiências revelam que será o educador, o próprio mediador de intervenções e soluções no âmbito escolar, mesmo sendo alvo de uma visão deturpada e preconceituosa de parte da sociedade que ainda não reconhece a totalidade potencializadora da disciplina de Arte. Independentemente deste cenário, os docentes reconhecem que se inserida com respeito, a dança pode alcançar diversas probabilidades no contexto escolar, partirá do (a) professor (a) se dispor a conhecer, a incentivar, a agir mediante essas situações, podendo instigar novas possibilidades, enverando-se por ser um agente inclusivo, mesmo com os percalços do sistema, de

maneira que essa dança possa contribuir de maneira mais efetiva na trajetória desses alunos.

Portanto, é notório que a educação é um processo contínuo, pois não é só do aluno, que passará pela Educação Infantil, Ensino Fundamental I, Ensino Fundamental II, Ensino Médio e posteriormente a graduação, mas também para o professor que sempre terá de ir em busca de informações, de qualificações, de práticas que colaborarem para a sua didática em sala, ele será o principal colaborador no sistema educacional. Desse modo, todas as suas percepções identificadas em cada aluno, agrega para a sua aula e toda a turma, novas possibilidades de intervenções e de incentivar aquele aluno diante das situações diárias, promovendo a sociabilidade, efetividade, vínculos e uma mudança significativa no âmbito escolar.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Propor-se a falar sobre o ensinar da dança, inclusão e o autismo, requer um debruçar-se diante de cada ponto, percorrendo pelos preconceitos e enfiamentos, tais como aqueles que a dança ainda perpassa para ser valorizada enquanto profissão pela sociedade, sobre o olhar inclusivo e como essa dança poderia ser inserida neste caminho, além dos olhares estigmatizantes que também são vividos pelos alunos com Transtorno do Espectro Autista mediante as suas particularidades.

A iniciativa desta pesquisa, partiu exatamente desse “debruçar-se” e surgiu a partir de inquietações e interrogativas adquiridas no percurso acadêmico do curso superior em licenciatura em dança, outrora advindas de fundamentações teóricas que englobaram essa investigação, dando subsídios necessários para discorrer sobre o desenvolvimento de cada capítulo. Entretanto, a necessidade de ir a campo em busca de informações para entender como esses pontos se encontravam tornou-se essencial.

Partindo dessas explanações, o professor surgiu como peça fundamental acerca dos saberes vivenciados na escola e onde os todos os pontos se localizam-se, de modo a serem dialogados com mais ênfase, propondo esse local de fala e escuta primordial presente na realidade de um docente na área da dança e suas inserções por meio da disciplina de Artes. Desse modo, as experiências expostas nas falas seis professoras licenciadas em dança, teoricamente partiram-se a partir da análise de narrativas, munidas de relatos direcionados para as adversidades do dia a dia, as problemáticas do sistema educacional.

Ao analisar-se os resultados, é perceptível que cada professora procura estratégias, para resistir aos obstáculos do espaço escolar, mesmo cercadas dos confrontos diários e exauridas na missão de incluir ou de alguma forma estender a mão aquele aluno autista, ou mediar pequenos atos de inclusão na dança. No decorrer das falas, desabafos, olhares fatigados das entrevistas (em sua maioria) é possível reconhecer que o ato de incluir precisa ocorrer de maneira efetiva, sendo assim, só poderá alcançar novas perspectivas, se houve um suporte incisivo na escola, contudo, tal inclusão não é um caminho com flores.

Foi possível averiguar que de um modo geral que as políticas públicas são favoráveis para a proposta inclusiva na escola, que a inclusão funciona, que a dança

tem propriedades significativas educacionais e terapêuticas que podem beneficiar todos os seus praticantes e que sim os alunos com TEA podem aprender a dançar e etc, todavia, o cenário esperado é distante da práxis real, e embora todos concordem sobre as virtudes de uma verdadeira inclusão, no fundo os educadores muitas vezes movimentam-se só nos seus desafios diários.

Para Marques (2012, p.5) "a escola deve dialogar com a sociedade em transformação, ela é um lugar privilegiado para que o ensino de dança se processe com qualidade, compromisso e responsabilidade", de modo ao englobar todas as redes de apoio, todavia não há ainda espaço para essa dança aconteça e os apoios que deveriam acontecer, ainda são consolidados.

Além disso, as falas intensificam que não é só o ambiente escolar o único lugar de mudança, os pais são fundamentais nesse processo de reconhecer a importância em acompanhar o (a) filho (a) no processo educativo. Inferimos que todo esse percurso seja feito de modo contínuo e em conjunto, ou seja, entre a família, escola e professores.

Sabemos que a relação entre a teoria e a prática se vincula a um processo de transição e mazelas reproduzidas pela sociedade, que percorre ainda nos dias atuais acompanhadas de incontáveis situações políticas, sociais e culturais, todavia a interrogativa surge: é possível quebrar esses paradigmas? ou seja, ultrapassar barreiras, que ainda não são favoráveis ao nosso sistema educacional, ter a esperança que a humanidade pode encontrar outros caminhos. Por fim, refletir sobre todas essas questões e o impacto que elas podem conduzir para a vida do aluno, da família, da instituição e do professor.

## REFERÊNCIAS

- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION - APA. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5**. Porto Alegre: Artmed, 2014.
- ANDRADE, Carolina Romano de, GODOY, Kathya Maria Ayres de. **A inserção da dança no contexto escolar: os caminhos de formação do professor de Dança**. Revista Polyphonia, 27(2), 2016.
- ASSIS, Thiago Santos de; ROCHA, Lucas Valentim. **Referências conceituais para uma Pedagogia em Dança**. Salvador: UFBA, 2017.
- BACARIN, Lígia Maria Bueno Pereira; NOMA, Amélia Kimiko. **História do Movimento da Arte-Educação no Brasil**. ANPUH – XXIII SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA. Londrina, 2005.
- BRASIL. **Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: arte / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília: MEC / SEF, 1998.
- BERTOLDI, Andréa Lúcia Sérgio; SOUZA, Cláudia Aparecida Fantin. **Dança Inclusiva e o Efeito Borboleta**. R. FACED, Salvador, n.16, p.51-62, jul./dez. 2009.
- COSTA, Luis Arthur; ZANELLA, Andrea Vieira; FONSECA, Tania Mara Galli. **Psicologia social e arte: contribuições da revista Psicologia & Sociedade ao campo social**, 2016.
- CORREIA, Luís M. **Alunos com necessidades educativas especiais nas classes regulares de ensino**. Porto: Porto Editora, 1997.
- CUNHA, Eugênio. **Autismo na escola: um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar- ideias e práticas pedagógicas**. 6 ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2020.
- CUNHA, Sandra João Oliveira Barroso Ribeiro da. **Dançaterapia como forma de promover a comunicação no autismo**. Porto, 2009/2010.
- DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: **Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**. Salamanca-Espanha, 1994.
- DUARTE, Rosália. **Pesquisa Qualitativa: Reflexões sobre o trabalho de campo**. Cadernos de Pesquisa, n. 115, março/ 2002.
- FRANCO, Maira Vieira Amorim; DANTAS, Otília Maria A.N.A. **Pesquisa exploratória: aplicando instrumentos de geração de dados- observação, questionário e entrevista**, 2017.
- FRIAS, Elizabel Maria Alberton. **Inclusão escolar do aluno com necessidades educacionais especiais: Contribuições ao professor do ensino regular. Material didático-pedagógico**. Paranaíba, 2008/2009.

GADOTTI, Moacir. **A escola e o professor: Paulo Freire e a paixão de ensinar**. -1. ed.-São Paulo: Publisher Brasil, 2007.

GONSALVES, Elisa Pereira. **Conversas sobre iniciação à pesquisa científica**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2001.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa. Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil-UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica- Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS**. - Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

LDB: **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017.

LDB: **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. – 4. ed. – Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2020.

LIMA, Déborah Maia Lima. **Maria Fux: a dança como perspectiva de vida**. Revista EIXO, Brasília- DF, v.5,2016.

LOPES, Ângela Tenilly Ribeiro. **A importância do planejamento para o sucesso escolar**. Redenção, 2014.

LOPES, Luana Rachel de Araújo. **Dançando com a diversidade**. Monografia- Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes.Natal,2019.

MACIEL, Maria Regina Cazzaniga. **Portadores de Deficiência a questão da inclusão social**. São Paulo, 2000.

MAGALHÃES, Camilla Millan Coelho de; MENEZES, José Eugenio de Oliveira. **O poder vinculador da comunicação na dança Krump**. Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação 41º Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação. Joinville – SC, 2018.

MARINHO, E. A. R, MERKLE, V L B. **Um olhar Sobre o Autismo e Sua Especificação**. PUCPR, 29 de outubro de 2009.

MARQUES, Isabel M.M de Azevedo. **Dança e educação**. R. Fac. Educ. São Paulo, 1980.

MARQUES, I.M.A. **Linguagem da dança: arte e ensino**. In. Salto para o futuro, v. XXII, 2012.

MATOS, Selma Norberto; MENDES, Enicéia Gonçalves Mendes. **A proposta de Inclusão Escolar no Contexto de Implementação das Políticas Educacionais**. v. 10, n. 16, p. 35-59 jan./jun. 2014

NUNES, Sandra Meyer.**Fazer dança e fazer com dança: perspectivas estéticas para os corpos especiais que dançam**. PONTO DE VISTA, Florianópolis, n. 6/7, p. 43-56, 2004/2005.

OLIVEIRA, Cynthia Bisinoto Evangelista; ARAÚJO, Claisy Maria Marinho. **A relação família-escola: intersecções e desafios**. Campinas, 2010.

OLIVEIRA, Gabriela Rodrigues; SOUZA, Nicoll Bellotti de. **A intervenção com a criança autista no ambiente escolar**. Revista Científica Online, v13, n1, 2021.

OLIVEIRA, Maxwell Ferreira de. **METODOLOGIA CIENTÍFICA: um manual para a realização de pesquisas em administração**. Catalão: UFG, 2011.

PEREIRA, Sybelle Regina Carvalho; CANFIELD, Marta de Salles. **DANÇA NA ESCOLA: DESENVOLVENDO A EMOÇÃO, A IMAGINAÇÃO E O PENSAMENTO**. KINESSES. Santa Maria, Nº 25, 2001.

PEREIRA, Geísa Pinto; BARROS, Irany Gomes; NETO, Severino Joaquim Correia; BORGES, Cila Vergínia da Silva; DIAZ, Cora Maria Fortes de Oliveira Beleño. **Inclusão: uma vida de superação**. V CONEDU- Congresso Nacional de Educação, 2018.

PEREIRA, Marcelo de Andrade; SOUZA, João Batista Lima de. **Formação Superior em Dança no Brasil: Panorama Histórico- Crítico da Constituição de um Campo de Saber**, 2014.

PERANZONI, V. C.; TREVISAN, P. F. F. Autismo Infantil: Uma realidade Atual, 2011. In: TREVISAN, P. F; CARREGARI, J. (org.). **Construindo Conhecimento em Educação Especial**. 2ª edição- Manaus: Editora Valer, 2011. p. 217-242.

PINTO, Amanda da Silva. **Dança como área de conhecimento: dos PCNs à sua implementação no sistema municipal de Manaus**. - Travessia/Fapeam, 2015.

PINTOR, Dyemison Phabulo Cavalcante de; BERTOLETT, Estela Natalina Mantovani. **A DISCIPLINA EDUCAÇÃO ARTÍSTICA NO CONTEXTO EDUCACIONAL SUL - MATO-GROSSENSE: uma análise por meio de relatórios de estágio do curso de Educação Artística da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Unidade de Campo Grande - MS (1991 a 1997)**. Paranaíba, 2017.

RABELO, Amanda Oliveira. **A importância da investigação narrativa na educação**. Campinas, v.32, n.144, p.171-188, 2011.

SANCHES, Isabel. **Do ‘aprender para fazer’ ao ‘aprender fazendo’: as práticas de Educação inclusiva na escola**. Revista Lusófona de Educação, 2011.

STRAZZACAPPA, Márcia. **Dança na Educação - Discutindo Questões Básicas e Polêmicas**. Pensar a Prática 6: 73-85, jul./jun. 2002-2003

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Como chamar as pessoas que tem deficiência?**. São Paulo, 2005.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação**. Revista Nacional de Reabilitação (Reação), São Paulo, Ano XII, mar./abr, p. 10-16, 2009.

SILVA, Elaine de Carvalho; ORLANDO, Rosimeire Maria. **A interface dança e autismo: o que nos revela a produção científica.** Universidade Federal de Santa Maria Brasil -Revista Educação Especial, vol. 32, 2019.

SILVA, Ana Carolina Pereira de. **Dança (Inclusiva) – O impacto do grupo dançando com a diferença.** Dissertação de Mestrado em Psicologia da Educação. Universidade da Madeira, 2011.

SILVA, Carla Kreutz de Oliveira da. **A dança em cena: reflexões sobre a prática de dança no contexto escolar.** Caderno pedagógico, Lajeado, v. 8, n. 1, p. 51-60, 2011.

SOUSA, Maria Goreti da Silva; CABRAL, Carmen Lúcia de Oliveira Cabral. **A narrativa como opção metológica de pesquisa e formação de professores.** Horizontes, v.33, n.2, p.149-158,2015.

SOUSA, Cynthia Pereira de. **Narrativas Autobiográficas em Perspectiva Comparada: História de Formação de Professores Universitários.** In: SOUZA, Elizeu Clementino de. E ABRANHÃO, Maria Helena Menna Barreto. (Org.). Tempos, narrativas e ficção: A invenção de si. Porto Alegre, 2006.

SOUZA, Nadia Aparecida de Souza. **A relação teoria-prática na formação do educador.** Londrina, v.22, p.5-12,2001.

VIEIRA, Marcílio de Souza. **O sentido do ensino da dança na escola.** Revista Educação em Questão, Universidade Federal do Rio Grande do Norte Natal, Brasil, vol. 29, núm. 15, maio-agosto, pp. 103-121,2007.

## ANEXOS

### UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS (UEA) ESCOLA SUPERIOR DE ARTES E TURISMO (ESAT)

#### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

O (a) Sr.(a) está sendo convidado(a) a participar deste estudo intitulado **“O ensino da dança e a inclusão: um estudo sobre as experiências de licenciados em dança ante alunos com TEA (Transtorno do Espectro Autista)”**, porque tem perfil e preenche os critérios para participar desta pesquisa.

Esclarece-se que sujeito da pesquisa é a expressão dada a todo ser humano que de livre e espontânea vontade (após ser devidamente esclarecido), concorda em participar investigações fornecendo informações. Logo, poderão ser entrevistados e informados através de contatos pessoais da própria pesquisadora/acadêmica, nos locais de maior comodidade e segurança, permitindo assim privacidade e melhor coleta dos dados.

Destaca-se que o objetivo deste estudo é: Pesquisar a dança enquanto área educativa e seus contextos acerca do ensinar, da inclusão e o TEA, pelas experiências dos profissionais licenciados em dança, por isso, como instrumento de recolha de dados utilizar-se-á a entrevista de forma presencial ou pelas plataformas digitais como (google meet, e-mail, whatsapp), com o intuito de recolher informações relacionadas à pesquisa em questão. Esta recolha será feita pela própria pesquisadora, utilizando papel, caneta esferográfica/lapiseira, gravador de voz, máquina fotográfica ou filmadora, se for necessário.

O (a) Sr. (a) terá toda liberdade para se retirar do estudo a qualquer momento, sem prejuízo de qualquer natureza. Tanto sua pessoa quanto os dados fornecidos serão mantidos sob absoluta confidencialidade e, portanto, ninguém mais terá conhecimento sobre sua participação.

Deixa-se claro que a(o) Sr.(a) receberá uma cópia deste documento e de outros que se fizerem necessários para que as informações estejam sempre à mão, outrossim deixo aqui meu endereço e meus contatos para que a qualquer momento que necessitem de orientação sobre.

Fica ainda disponibilizado o endereço da Escola Superior de Artes e Turismo, da Universidade do Estado do Amazonas, na Av. Leonardo Malcher nº 1728, Praça 14 de janeiro, Cep 69010-170, Manaus-Am, que funciona de 2ª a 6ª Feira, das 14h às 21hs.

Pesquisadora: Jéssica Tolosa de Aragão

Endereço: Travessa Tavares Nogueira, N º 13

Bairro: Colônia Terra Nova II

Telefone: (92) 9113-4427

E-mail: jta.dan18@uea.edu.br

Professor (a) entrevistado (a): \_\_\_\_\_



## APÊNDICE

### UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS (UEA) ESCOLA SUPERIOR DE ARTES E TURISMO (ESAT) CURSO: DANÇA



#### ENTREVISTA

##### 1. DADOS PESSOAIS:

Nome: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_  
 Telefone (s.): \_\_\_\_\_ Telefone (celular): \_\_\_\_\_  
 Endereço Institucional: \_\_\_\_\_  
 E-mail: \_\_\_\_\_  
 Grau de instrução: \_\_\_\_\_ Graduação: \_\_\_\_\_  
 Pós-graduação: \_\_\_\_\_  
 Cursos Complementares: \_\_\_\_\_  
 Possui deficiência? ( ) SIM ( ) NÃO ( ) Qual ? \_\_\_\_\_  
 Sexo: Feminino ( ) Masculino ( )

##### 2. DINÂMICAS LABORAIS:

1. Local de trabalho?
2. Instituição Pública ou Particular?
3. Vínculo Empregatício (CLT, PSS, autônomo, prestação de serviços/servidor público)?
4. Tempo de atuação no local?
5. Carga horária de trabalho? Turno?
6. Contém outra fonte de renda?
7. O local de trabalho é próximo a sua residência?

##### 3. SOBRE AS ATIVIDADES EXERCIDAS:

1. Tipo de aula ministrada e qual faixa etária dos alunos (as)?
2. Mediante o seu cotidiano escolar consegue identificar alunos com TEA?
3. Em sua graduação a inclusão foi abordada? Qual a diferença entre a teoria e a prática no dia-a-dia?
4. Como licenciado (a) em dança, consegue dialogar sobre a dança de forma significativa com seus alunos? É possível?
5. Durante as aulas ministradas qual a sua percepção acerca dos alunos com Transtorno do Espectro Autista?
6. Qual a sua reflexão acerca desses alunos e como lida com essas situações?
7. Faz planejamento direcionado ao aluno com NEE? Caso sim, como você planeja as suas aulas?
8. Recebe apoio da coordenação pedagógica, pais, professores, psicólogos e colaboradores para realizar o seu trabalho?
9. Qual a importância da dança para você? E quais possibilidades ela poderia alcançar?
10. Qual relato de experiência você deixaria, mediante a sua vivência como profissional no âmbito escolar acerca da inclusão e alunos com TEA?

##### 4. SOBRE SE FORMADO EM DANÇA

1. A graduação deixou você realizado (a)?
2. Quais alternativas ou sugestões você indicaria para os futuros profissionais em dança?
3. Ser professor mudou a sua perspectiva diante da realidade atual escolar?
4. Qual mensagem você deixaria sobre a papel da dança e sua contribuição para a educação?