

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO**  
**CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE**  
**ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS**  
**CURSO DE LICENCIATURA EM DANÇA**



Trabalho de Conclusão do Curso

Pistas para um ensino de dança abrangente: propostas  
para o protagonismo da pessoa com deficiência

**Vanessa Andressa Abreu**

**Prof(a). Orientador(a): Lidia Costa Lorangeira**

Rio de Janeiro  
2022

## **FOLHA DE ROSTO**

Vanessa Andressa Abreu

TÍTULO: Pistas para um ensino de dança abrangente:  
propostas para o protagonismo da pessoa com deficiência

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Escola de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como parte dos requisitos necessários à obtenção do grau de Licenciada em Dança.

Orientadora: Lidia Costa Lorangeira

Rio de Janeiro

2022

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE  
ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS  
DEPARTAMENTO DE ARTE CORPORAL**

*O Trabalho de Conclusão do Curso:* Pistas para um ensino de dança abrangente: propostas para o protagonismo da pessoa com deficiência.

*elaborado por:* Vanessa Andressa Abreu

*e aprovado pelo(a) professor(a) orientador(a) e professor(a) convidado(a), foi aceito pela Escola de Educação Física e Desportos como requisito parcial à obtenção do grau de:*

Licenciada em dança

**PROFESSORES(AS):**

**Orientador(a):** Lidia Costa Larangeira

**Convidado(a):** Carlos Eduardo O. do Carmo, o Edu O

**Convidado(a):** Silvia Camara Soter da Silveira

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente a Deus, pela minha existência, por me permitir vencer as barreiras encontradas ao longo da minha trajetória e por conseguir realizar este trabalho.

À minha mãe Vanderleia Abreu, meu companheiro Felipe Berty, meu irmão Matheus Abreu e toda minha família, que muito me ajudaram, incentivaram nos momentos difíceis e compreenderam a minha ausência enquanto eu me dedicava à realização deste trabalho.

À professora Lidia Costa Lorangeira, por ter sido minha orientadora e ter desempenhado tal função com dedicação, paciência e amizade.

Aos professores pelas correções, ensinamentos e provocações que me permitiram apresentar um melhor desempenho no meu processo de formação ao longo do curso.

A todos que direta ou indiretamente participaram da minha trajetória e do desenvolvimento deste trabalho, enriquecendo meu processo de aprendizado.

Aos autores Carlos Eduardo O. do Carmo, o Edu O, Estela Lapponi, Izabel Maria Loureiro Maior e Ana Carolina Bezerra Teixeira escolhidos para minhas referências, pelo fornecimento de materiais bibliográficos fundamentais para o desenvolvimento da pesquisa.

À Universidade Federal do Rio de Janeiro e ao Departamento de Arte Corporal, essenciais no meu processo de formação profissional, pela dedicação, e por tudo o que aprendi no curso ao longo dos anos.

## **RESUMO**

Este trabalho de conclusão de curso, trata-se de uma pesquisa de caráter descritiva qualitativa, com o título de “Pistas para um ensino de dança abrangente: propostas para o protagonismo da pessoa com deficiência”. Além de trazer reflexões sobre a história da pessoa com deficiência e sua relação com a dança, tem como objetivo apresentar propostas de ensino que contemplem os corpos com deficiência que dançam. Como metodologia de escrita, visitei minhas anotações pessoais, diários de aula, relatórios de estágio e também realizei revisão bibliográfica de autores com deficiência como: Carlos Eduardo O. do Carmo, o Edu O, Estela Lapponi, Izabel Maria Loureiro Maior e Ana Carolina Bezerra Teixeira – autores com deficiência e principais referências para esta construção. Essa pesquisa compreende que os corpos das pessoas com deficiência têm expressividade e poética em suas próprias capacidades corporais e que, portanto, podem estudar não somente em formações inclusivas, mas também em formações abrangentes que preparem professores e artistas da dança.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b>	7
<b>1 SOBRE A PESSOA COM DEFICIÊNCIA - UMA BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO</b>	9
1.1 Algumas relações entre a Pessoa com Deficiência e a Dança	12
1.2 Importância de a pessoa com deficiência desenvolver a dança por meio de ensinamentos abrangentes e não diferenciado	15
1.3 Por uma sociedade com mais acessibilidade	16
<b>2 ALGUMAS REFLEXÕES SOBRE MINHA TRAJETÓRIA DURANTE O CURSO DE LICENCIATURA EM DANÇA</b>	20
2.1 Experiência de dançar fora da cadeira de rodas	20
2.2 Estágios Obrigatórios e Não Obrigatório	21
2.3 Projeto Um Novo Olhar – Uma experiência reveladora	25
2.4 Processo de Montagem da minha primeira aula de dança	26
<b>3 PISTAS DE ENSINO EM DANÇA PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA</b>	30
3.1 Reorganizar os ambientes de ensino - aspectos pedagógicos e administrativos	30
3.2 Ensinar sem exceções e exclusões	30
3.3 Preparação para ser um professor inclusivo?	30
3.4 Conhecer as singularidades de cada deficiência	31
3.4.1 Deficiência física	31
3.4.2 Deficiência intelectual	33
3.4.3 Deficiência auditiva e Surdez	34
3.4.4 Deficiência visual e Cegueira	35
3.4.5 Deficiência Múltiplas	36
3.4.6 Transtorno do Espectro Autista - TEA	36
3.4.7 Transtorno do Processamento Sensorial - TPS	37
3.4.8 Necessidades Complexas de Comunicação - NCC	38
3.4.9 Dificuldades de aprendizagem, leitura e escrita	38
3.4.10 Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade - TDAH	39
3.5 Estratégias de ensino em dança	39
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	42
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	44

## INTRODUÇÃO

Me chamo Vanessa Andressa, nasci na cidade de Niterói/Rio de Janeiro, no dia 13 de março de 1988, e sou uma mulher com deficiência física<sup>1</sup> adquirida aos 2 anos, em decorrência da *Artrite Reumatoide Juvenil*, uma doença inflamatória crônica que acomete as articulações e órgãos, como a pele, os olhos e o coração, que caracteristicamente se inicia antes dos 17 anos de idade. A dança não fez parte da minha vida escolar e por esta razão só tive a oportunidade de conhecê-la aos 12 anos através de uma Instituição para pessoas com a deficiência que trabalha *Dança Inclusiva* como forma de reabilitação, em paralelo às sessões de fisioterapia, cujo objetivo era a recuperação dos meus movimentos físicos motores.

O termo *Dança Inclusiva* foi criado em 2002 por José Henrique Amoedo Barral, coreógrafo e Diretor Artístico da Cia. Dançando com a Diferença da Ilha da Madeira, no âmbito do Mestrado em Performance Artística-Dança na Faculdade de Motricidade Humana de Lisboa, Portugal e ele a define como a dança com a participação de pessoas com e sem deficiência, com trabalhos terapêuticos e educacionais voltada para elaboração e criação artística como possibilidade de mudança da imagem social e inclusão social através da dança. De acordo com o autor:

Gostaríamos muito de poder denominar estes trabalhos simplesmente por dança, em sua vertente contemporânea, mas para que possa existir uma momentânea diferenciação conceptual no cenário contemporâneo da dança optamos, neste momento, por chamar de “DANÇA INCLUSIVA” aqueles trabalhos que incluem pessoas com e sem deficiência onde os focos terapêuticos e educacionais não são desprezados, mas a ênfase encontra-se em toda a elaboração e criação artística. Todo este processo deve levar em consideração a possibilidade de mudança da imagem social e inclusão destas pessoas na sociedade, através da arte de dançar, uma necessidade presente em vários países onde este tipo de trabalho existe. (BARRAL, 2002, p. 20)

Sem dúvidas, iniciar na dança como forma de reabilitação contribuiu significativamente para que eu pudesse ter um maior entendimento sobre o meu corpo e fez com que eu encarasse de forma mais natural a minha condição física, visto que existe uma regra hegemônica que normatiza a *bipedia*, em que se define a capacidade de se deslocar sobre os pés como a única forma de deslocamento do ser humano. Saber que a pessoa com deficiência também tem o direito de ser incluída nos ambientes de ensino em dança, me traz a percepção de que os profissionais que ensinam a dança precisam adotar metodologias de ensino inclusivas, e que o termo para se referir à dança com a participação de pessoas com deficiência precisa ser repensado.

---

<sup>1</sup> Alterações completas ou parciais de um ou mais segmentos do corpo humano, que acarretam o comprometimento da mobilidade e da coordenação.

De acordo com esta percepção e partindo das minhas vivências como pessoa com deficiência e dançarina, trago as seguintes reflexões: ao denominar Dança como sendo uma atividade para pessoas sem deficiência e *Dança Inclusiva* como proposta para pessoas com deficiência, será que não estaríamos segregando a pessoa com deficiência à um espaço e à uma dança diferenciada? Com essa diferenciação, não estaríamos reforçando o pensamento de que para dançar a pessoa com deficiência precisaria estar num ambiente específico para ela? E ainda que sem intenção, não estaríamos reforçando a segregação?

Foram 16 anos da minha vida, dedicados à *Dança Inclusiva*, porém já numa fase mais madura eu ansiava por ressignificar meus movimentos através de uma maior consciência corporal e almejava ocupar espaços na dança ainda não ocupados por pessoas com deficiência. Foi quando eu entendi que assim como toda e qualquer pessoa da área, eu também precisava aprofundar meus conhecimentos em dança e experimentar outros estilos. Foi devido às inúmeras tentativas sem sucesso de ocupar novos espaços que eu compreendi que não é o meu corpo com deficiência que me limita, mas o próprio meio por não oportunizar um ensino em dança que contemple também os diferentes corpos, visto que, embora sejamos todos diferentes, somos iguais na nossa importância como indivíduos e temos o direito de estarmos juntos. E a partir disso, eu comecei também a questionar o fato de pessoas com deficiência ocuparem quase exclusivamente os ambientes de dança denominadamente inclusivos. Tal questionamento me trouxe inquietudes que me levou ao desejo de cursar dança na Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ.

Essa pesquisa originou-se a partir de uma percepção pessoal em relação à necessidade de ensino abrangente em dança em que não haja distinção entre pessoas com e sem deficiência. Tem como tema “a pessoa com deficiência e sua relação com a dança” e para sua construção foi preciso entender o seguinte problema: “Quais dificuldades que as pessoas com deficiência enfrentam ao ocupar espaços da dança como protagonistas e com autonomia de seus próprios corpos?”

Para responder tal problema, foi preciso construir as seguintes questões norteadoras: “Qual é o contexto histórico em que as pessoas com deficiência estão inseridas no Brasil? Como é a relação do ensino da dança com as pessoas com deficiência? Qual a importância de as pessoas com deficiência poderem desenvolver a dança por meio de um ensino abrangente e não diferenciados?”



A referida pesquisa de caráter descritiva qualitativa tem por objetivo apresentar propostas de ensino abrangentes em dança que contemplem também a pessoa com deficiência, para serem utilizadas por educadores(as).

Os procedimentos metodológicos adotados foram análise de anotações pessoais das disciplinas do curso, diários de aula e relatórios de estágio e a pesquisa bibliográfica de produções de autores inseridos neste contexto para identificar as dificuldades enfrentadas pela pessoa com deficiência em acessar os ensinamentos em dança, e buscar alternativas que visam colaborar para a ampliação do campo de conhecimento em dança sobre e para os corpos com deficiência.

## **1 SOBRE AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA - UMA BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO**

Para uma ampla compreensão das dificuldades que as pessoas com deficiência enfrentam ao ocupar espaços da dança como protagonistas e com autonomia de seus próprios corpos. Considero necessário um aprofundamento maior na história da pessoa com deficiência afim de compreender o contexto histórico em que está inserida e sua relação com a dança, visto que um dos meus grandes questionamentos é como “a dança profissional tem sido estruturada de forma excludente, compreendendo a figura “do bailarino” “como uma mulher, branca, esbelta, de membros alongados, flexíveis e capaz, ou seja, sem deficiência” (ALBRIGHT, 2013, p. 2). Conforme a declaração da Organização Mundial de Saúde (OMS), a classificação Internacional das Deficiências, Incapacidades e Desvantagens compreende a deficiência como toda perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica que gere incapacidade para o desempenho de atividade, dentro do padrão considerado normal para o ser humano (TEIXEIRA, 2016). O estigma da incapacidade imposto à deficiência sustentou a supremacia normativa de uma sociedade convicta de sua normalidade, eficiência e que fomentou “sistemas de exclusão e opressão sobre os corpos” (SIEBERS, 2008 apud TEIXEIRA, 2016). A Etimologia define a Deficiência como:

Etimologicamente a palavra deficiência deriva do latim “deficiere”, que significa imperfeito, falha, incompleto, aquele em que há uma deficiência, assim como “deficientia”, que significa enfraquecimento, falta, lacuna, imperfeição, insuficiência (MENESES, 2014, p.31 apud TEIXEIRA, 2016, p. 23).

Prefiro abordar aqui que a deficiência é um conceito complexo que reconhece o corpo com lesão, mas que também denuncia a estrutura social que oprime a pessoa com deficiência (DINIZ, 2007).

De acordo com Silva (1987), a presença da pessoa com deficiência não se trata de algo novo na sociedade. Existem pessoas com deficiência física, sensorial e cognitiva, desde os primeiros dias do homem na Terra. No período pré-histórico, por serem consideradas inválidas, incapazes e um incômodo para a sociedade, eram condenadas à morte, e aquelas que sobreviviam eram escravizadas, abandonadas e tratadas como animais. Situação esta, que vem mudando com as fortes lutas dos movimentos sociais das pessoas com deficiência. Segundo a “*História do Movimento Político das Pessoas com Deficiência no Brasil*” publicada pela Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, em parceria com a Organização dos Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI) com o objetivo de resgatar a trajetória histórica desse grupo em nosso país, tais lutas fizeram as percepções acerca da deficiência passarem do modelo *caritativo* e *médico* para o modelo *social*.

No modelo caritativo “a deficiência é considerada um déficit e as pessoas com deficiência são dignas de pena por serem vítimas da própria incapacidade” (IVANA, 2010), e a pessoa com deficiência é vista como carente de assistencialismo e, este modelo reforça o conceito de “exemplo de superação”. Já o modelo médico considera apenas a lesão que resulta a deficiência, reduz a pessoa como vítima de algo trágico e um fardo para os familiares.

Ao identificarem a confusão entre a lesão e condição de deficiência e compreenderem que “a deficiência não é o aspecto biológico, mas o resultado da interação entre indivíduo e sociedade” (MAIOR, 2016 apud GIL, 2017), o Movimento das Pessoas com Deficiência passou a defender o Modelo Social da Deficiência. Modelo este que surgiu na Inglaterra em 1970, com a criação da Union of Physically Impaired Against Segregation - UPIAS, uma organização de intelectuais com deficiência física que defendia um novo modelo em que se compreende a deficiência além das imposições sociais do modelo médico (TEIXEIRA, 2016). De acordo com a UPIAS (1975), este modelo compreende que:

É a sociedade que incapacita as pessoas com deficiência física. A deficiência é algo imposto sob os quatro impedimentos<sup>2</sup> pelos quais somos desnecessariamente isolados e excluídos da plena participação na sociedade. As pessoas com deficiência são, portanto, um grupo oprimido na sociedade. (TEIXEIRA, 2016, p. 25).

Sobre as mudanças nas representações sociais da deficiência, Teixeira (2016) afirma que:

O corpo inicialmente temido por sua ‘anormalidade’ passou a ser ressignificado primeiro pela ‘caridade’ das sociedades pós-medievais, depois passou a ser ‘patologizado’ pela especulação das ciências médicas para em seguida ser

---

<sup>2</sup> Referente aos tipos de deficiência mais comum (física, auditiva, visual, mental), segundo ativistas da UPIAS.

sacralizado em nosso tempo como um corpo em potencial estado de super-ação. (TEIXEIRA, 2016, p. 88)

Aqui no Brasil, o movimento das pessoas com deficiência começou a se organizar no início dos anos 1980, quando as organizações de base e os movimentos de participação popular começaram a reivindicar seus direitos e lutar por mudanças. Sobre a organização do movimento de luta da pessoa com deficiência, podemos afirmar que:

As pessoas com deficiência foram por muitos anos tratadas com desprezo e desrespeito quanto aos seus direitos, o que as motivou a se organizarem em grupos e promoverem um forte movimento de participação política no âmbito do processo de redemocratização do Brasil. Esse espaço foi sendo construído com muita luta, embates políticos, mas também, com conquistas importantes, embora, em muitos momentos sob a omissão do governo e com total invisibilidade por parte da sociedade. (MAIOR, 2010, p.10).

Na Constituição de 1988, foi atribuída ao Ministério Público a função institucional de defesa dos direitos coletivos que incluem os direitos das pessoas com deficiência. Esse avanço está pautado no lema “*Nada sobre nós sem nós*”, que é a marca do movimento das pessoas com deficiência, visto que não se admite mais que o poder público, organizações do terceiro setor ou qualquer outra pessoa fale no lugar da pessoa com deficiência. Por entender que o lugar de fala é um ponto importante, as pessoas com deficiência devem sempre ser ouvidas diante das discussões sobre políticas públicas, criação de serviços, ou qualquer outra questão relacionada a este segmento (PAULA, 2021).

Tendo em vista as dificuldades encontradas pelas pessoas com deficiência em serem incluídas nos ambientes do ensino e da pesquisa em dança, e particularmente a escassez de autores e autoras com deficiência que pensem a dança a partir dessa perspectiva, opto, como escolha política, por trabalhar com Edu O, Estela Lapponi, Izabel Maior e Ana Carolina Bezerra Teixeira – autores com deficiência – como referência. Essa escolha é feita por compreender que a pesquisa desenvolvida por pessoas com estas experiências se faz muito relevante para a ampliação do campo da dança, que precisa se expandir e aprender com os estudos em deficiência e dança produzidos por elas. A seguir apresento cada um(a):

Carlos Eduardo O. do Carmo, o Edu O.: Artista da dança, performance e teatro, escritor, professor da Escola de Dança da UFBA. Mestre em Dança (PPGDANCA/UFBA), bolsista CAPES, com especialização em Arteterapia (UCSal);

Estela Lapponi: Especialização em Estudos Contemporâneos de Dança - Universidade Federal da Bahia (2012) Mestrado em Práticas Escénicas y Cultura Visual - Universidad de Alcalá de Henares (2011). Graduação em Comunicação Social - FIAM-FAAM - Centro Universitário (1996) Atriz formada pela Escola de Teatro Macunaíma Professora Certificada

em Danceability (2010) Tem experiência na área de Artes, com ênfase em Dança e Performance;

Izabel Maria Loureiro Maior: Professora de medicina na UFRJ, foi a primeira pessoa com deficiência a comandar a Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência e é liderança há mais de trinta anos do Movimento das Pessoas com Deficiência;

Ana Carolina Bezerra Teixeira: Doutora em Artes Cênicas pelo PPGAC/Universidade Federal da Bahia (UFBA). Atuou como bailarina e diretora junto a Roda Viva Cia. de Dança em Natal (RN). É artista independente e cria intervenções e performances acerca do tema deficiência. Trabalhou como pesquisadora associada na Oberlin College em Ohio (EUA). Autora do livro ‘Deficiência em Cena’, lançado pela editora Ideia/PB (2011).

### **1.1 ALGUMAS RELAÇÕES ENTRE A PESSOA COM DEFICIÊNCIA E A DANÇA:**

A história da dança ocidental é marcada pelo entendimento de um bailarino jovem, magro, alongado, longilíneo, com muita habilidade e capacidade de realizar movimentos e passos complexos. E não há registros da presença de pessoa com deficiência até o surgimento do sapateador negro estadunidense Peg Leg Bates, que com uma perna amputada fez grande sucesso na década de 1910 utilizando uma perna de pau para a realização de coisas excepcionais (MACHADO, 2021).

O corpo é entendido como uma estrutura humana resultante das variadas experiências ao longo de sua existência, que nos identifica e transforma em seres perceptíveis e que também pode nos colocar em grupos ou fora deles. Sobre este entendimento, vale destacar que “até pouco tempo, a dança era um universo apenas para corpos *perfeitos* no que se refere à ausência de deficiências e corpos definidos a partir do padrão exigido pelo balé clássico” (FREIRE, 1999). E este “pensamento de corpo perfeito e ideal para a Dança, em contraste com o corpo com deficiência que resulta em lacunas importantes observadas nas políticas culturais” (CARMO, 2014, p.6), de certa forma corroborou para o atraso da participação da pessoa com deficiência como artista no universo da dança, visto que este corpo não se enquadra no considerado padrão anatômico e estético devido à não compreensão das suas especificidades. Sobre isso, podemos afirmar que:

O corpo do dançarino com deficiência não é compreendido apenas pelo seu aspecto biológico, mas visto como um sistema complexo que está em constante fluxo de trocas de informações com o ambiente e que a dança produzida por qualquer pessoa não somente é resultado de suas especificidades físicas, como também dessas trocas. (CARMO, 2014, p.6).

De acordo com Carmo (2014) a dança para pessoas com deficiência teve início no desporto adaptado, com objetivo da reabilitação da pessoa com deficiência para que tivesse um corpo funcional e apto a ser reintegrada na sociedade, para atender ao ideal de superação. Nas décadas de 60 e 70 surgiram as práticas de educação somática ou as terapias corporais e de métodos em dança que permitem a prática da dança por uma diversidade de corpos, como Contact Improvisation e, na década de 80 surgiu o Danceability - método de dança contemporânea criado pelo norte-americano Alito Alessi que utiliza a improvisação de movimento para promover a exploração artística e criativa entre todas as pessoas.

Essa prática ganhou espaços em escolas e centros de reabilitação, culminando na formação de grupos inclusivos criados por universitários e pessoas sem deficiência nos anos 90. Prática esta que desde os anos 2000 vem crescendo significativamente aqui no Brasil e no mundo.

Teixeira (2013) chama atenção para os trabalhos de grupos inseridos em instituições. Ela destaca que, normalmente, esses trabalhos são constituídos por um corpo profilático, assistencial e de suporte formado por uma equipe multidisciplinar, integradas por, além do professor de dança, médicos, assistentes sociais, fisioterapeutas, psicólogos, pedagogos e arte-educadores. Para essa pesquisadora, isso compromete a qualidade estética e artística dos trabalhos, pois estes ficam submetidos aos interesses e à visão institucional que ditam as regras e ignoram os processos de construção do corpo-artista, pois não tem conhecimentos específicos sobre o assunto. (TEIXEIRA, 2013 apud CARMO, 2014, p.83)

Diante do exposto, é mais comum ver pessoas com deficiência em projetos voltados especificamente para o segmento da pessoa com deficiência, do que em cursos de profissionalização em dança e, conseqüentemente, não é tão comum vê-las cursando dança em ambientes acadêmicos (SIVIERO; FERREIRA, 2018).

Segundo Siviero e Ferreira (2018), fatores excludentes como a falta de acessibilidade, invisibilidade, olhar caritativo em relação à deficiência, dificuldade de acesso à educação e bens culturais, desigualdades e barreiras sociais e, procedimentos didático-pedagógicos de educadores(as) que ainda trabalham com práticas de dança baseadas em padrões rígidos e excludentes que não contribuem para que o corpo se adapte ao que já foi pré-estabelecido, limitam o acesso ao aprendizado em dança da pessoa com deficiência.

Estes fatores excludentes resultam na “hierarquização das relações entre as pessoas com e sem deficiência” existente na maioria dos grupos de dança inclusiva (CARMO, 2014). Tais hierarquizações são reflexos das diferentes oportunidades de qualificação em dança das pessoas com e sem deficiência. Isso, de certa forma, afeta a forma de se posicionar da pessoa com deficiência e faz com que dificilmente assumam uma postura de protagonismo. Para uma

atitude que contemple o protagonismo do dançarino com deficiência, Carmo (2014) afirma que:

(...) é preciso que o corpo deficiente questione, que transmita e indague sobre seu papel nas artes da dança contemporânea, que não delegue essa função a outrem e que assuma o trabalho e a vontade de criar em cena. A formação não deve ocupar-se somente da capacidade de dançar, e sim da promoção do conhecimento sobre a dança e do processo criativo envolvido no trabalho (TEIXEIRA, 2011, p. 119 apud CARMO, 2014, p. 42).

Segundo Laponi (2012, p. 99) “a dança inclusiva é um mercado que vem se proliferando e consolidando como um mercado exclusivo e das exceções” e sobre isso afirma que:

A Dança Inclusiva vem sendo encabeçada, majoritariamente, por pessoas que não têm deficiência, e nos grupos, em sua grande maioria, os dançarinos com deficiência não assumem o comando, o que para mim, reforça a hierarquização sob a pessoa com deficiência. (LAPPONI, 2012, p.100)

Que fique claro, o objetivo deste trabalho não é de forma alguma negar ou desmerecer a importância das instituições de atendimento às pessoas com deficiência, muito menos dos grupos existentes. Importa chamar a atenção para que as pessoas com deficiência tenham acesso a um ensino abrangente em dança, em que não haja distinção de pessoas com ou sem deficiência, visto que “a dança é intrínseca a todos os corpos” (EARP, 2011, p. 1)<sup>3</sup>. Considera-se que a dança pode ser desenvolvida por todos desde que estes possuam conhecimentos para compreender suas singularidades e a partir disso terem autonomia de seus próprios corpos. A autonomia seria uma chave para pensarmos as suas assinaturas corporais, conceito desenvolvido para reconhecer as características gestuais pessoais dos bailarinos e bailarinas e, a partir disso, criar dinâmicas não só com elementos que insiram estes movimentos com os quais eles estão mais familiarizados e portanto, mais fáceis de serem vivenciados, como também para que se possa, a título de desafio, convocá-los a criar movimentos que lhes são menos familiares, portanto mais distantes da assinatura corporal deles. (MACHADO; SALLES, 2021).

Comungo com Carmo (2014), quando diz que:

---

<sup>3</sup> Texto oriundo das apostilas datilografadas: a) “Fundamentos Filosóficos, Científicos, Artísticos e Educacionais da Dança”, b) “Estudo do Movimento na Dança – Parte II- Movimento – Ritmo – Forma – Dinâmica: relações na Natureza, na Ciência e na Arte”. Trabalho de Pesquisa de 1975. e c) “Trabalho de Pesquisa de 1977 – Ritmo”, todas da professora Helenita Sá Earp, que foram digitalizadas e revistas na pesquisa desenvolvida no Projeto: “Vida, Corpo, Movimento e Criação: fundamentos filosóficos presentes nas concepções de dança de Helenita Sá Earp,” contemplado com o auxílio financeiro APQ1: E - 26 /112.289/2008 do Edital “Humanidades” – 2008 da Fundação de Amparo à Pesquisa Carlos Chagas Filho – FAPERJ. Coordenação geral, organização e revisão da Professora Titular Elena Moraes Garcia - IFCH/UERJ.

Não se trata de condenar a existência de grupos, e sim de evidenciar um tipo de dependência característica do artista deficiente, o que lhe priva de sua autonomia artística. A descentralização nas relações entre o grupo e o bailarino favorece a autonomia e o desejo pela exploração de novos espaços de atuação que não sejam somente restritos à sala de ensaio. Isso faz com que surja a motivação para a capacidade de criação pessoal, de verificação de possibilidades que envolvam o corpo em toda sua extensão. As metodologias de formação no país que mantêm a relação hierárquica coreógrafo-dançarino dificultam a prática voltada para um fazer investigativo dos artistas. No caso do bailarino deficiente, essa parece ser uma condição que vai além da hierarquia profissional, desencadeando uma relação tutelar. (TEIXEIRA, 2011, p. 123 apud CARMO, 2014, p.86)

Atualmente, devido todos os avanços conquistados ao longo dos tempos, grande parte das pessoas com deficiência “não se reconhecem mais nos locais guetificados pelo discurso da visibilidade e da oportunização” (TEIXEIRA, 2012, p. 56) e estão provocando transformações de pensamentos ao ocuparem e protagonizarem os mais diversos espaços na sociedade que ainda não haviam sido ocupados por elas. Mas vale lembrar que a dança profissional ainda carece desse protagonismo da pessoa com deficiência, e para que isso possa acontecer, a pessoa com deficiência também precisa se profissionalizar em dança. De acordo com Carmo (2014):

A evolução da dança, através de suas novas proposições acerca do corpo, do movimento e da estética, somadas às legislações sobre os direitos das pessoas com deficiência, ainda necessárias, vem possibilitando tanto o aprendizado dessa arte sob enfoque educacional, terapêutico e inclusivo, quanto à profissionalização desses indivíduos (ALMEIDA, 2012, p. 34 apud CARMO, 2014, p.88)

## **1.2 IMPORTÂNCIA DE A PESSOA COM DEFICIÊNCIA DESENVOLVER A DANÇA POR MEIO DO ENSINO ABRANGENTE E NÃO DIFERENCIADO**

É preciso destacar que a Educação é um direito constitucional de todos e para a participação plena da pessoa com deficiência, o modo de ensino que mais a contempla é a Educação Inclusiva, por ser atenta à diversidade humana, atender as necessidades educativas específicas de todos, visando promover aprendizagem e desenvolvimento pessoal e por apontar para uma sociedade menos excludente. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) LEI Nº – 13.146, DE 6 DE JULHO DE 2015, afirma que:

[...] a educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurado sistema educacional inclusivo em todos os níveis de aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (BRASIL, 2015).

A Dança Educação se instituiu no Brasil, a partir de 1990 e em comparação aos demais componentes curriculares artísticos Artes Visuais, Teatro e Música, foi reconhecida como campo de conhecimento tardiamente. Ocupa tanto os espaços formais quanto os não formais, onde os(as) arte-educadores(as) buscam e constroem metodologias a partir de suas experiências no campo, traçando caminhos para a democratização da Arte, objetivando a humanização, a socialização, o reconhecimento, a emancipação e a transformação dos indivíduos na sociedade (SÁ, 2021, p. 8).

Para a promoção de um ensino abrangente e inclusivo na Dança Educação, faz-se necessário que os educadores(as) estejam cientes da diversidade de corpos que irão encontrar em suas turmas, visto que “o corpo é uma grande razão, uma pluralidade dotada de um sentido, uma guerra e uma paz, um rebanho e um pastor” (JUNIOR, 2000, p. 31). Entendendo que o objetivo do ensino não é estabelecer a igualdade e sim a equidade, por ser atenta às especificidades de cada indivíduo.

### **1.3 POR UMA SOCIEDADE COM MAIS ACESSIBILIDADE**

Entende-se que para uma participação plena na sociedade, a acessibilidade precisa ser projetada sobre os princípios do desenho universal, que visa simplificar a vida de todos, tornando produtos, estruturas, comunicação/informação e o meio para que todas as pessoas possam integrar-se totalmente numa sociedade inclusiva (INR, 2014). Desta forma, todos serão beneficiados (SASSAKI<sup>4</sup>, 2009). Sendo assim, os(as) educadores(as) precisam contribuir para a eliminação das barreiras, ou seja qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, no exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão e à circulação com segurança, entre outros (LBI, 2015, art 3º) e que impedem a participação plena dos alunos com deficiência em suas aulas e para isso é necessário que se conheçam as seis dimensões da acessibilidade, que são:

Arquitetônica (sem barreiras físicas), comunicacional (sem barreiras na comunicação entre pessoas), metodológica (sem barreiras nos métodos e técnicas de lazer, trabalho, educação etc.), instrumental (sem barreiras instrumentos, ferramentas, utensílios etc.), programática (sem barreiras embutidas em políticas públicas, legislações, normas etc.) e atitudinal (sem preconceitos, estereótipos, estigmas e discriminações nos comportamentos da sociedade para pessoas que têm deficiência). (SASSAKI, 2009, p. 1)

---

<sup>4</sup> Romeu Sasaki é considerado uma das pessoas mais relevantes na história da construção de uma sociedade mais inclusiva no Brasil. Em 1979, auxiliou na criação do Movimento das Pessoas com Deficiência e participou da criação da Coalizão Pró-Federação de Entidades de Pessoas Deficientes.



Por mais que tenhamos avançado muito acerca da participação da pessoa com deficiência na sociedade, o *capacitismo* entendido como um comportamento opressor, que discrimina a pessoa por causa da deficiência, e a impede de decidir, de se enxergar representado(a) e de ocupar espaços de poder, funda nossa estrutura e é preciso reconhecer que ele existe e compreender que as pessoas com deficiência carregam dentro de si conhecimentos construídos nas lutas, que ainda não são devidamente reconhecidos. É importante entender que o conhecimento não está fora do sujeito, porque sujeitos sociais produzem conhecimentos e a pessoa com deficiência “possui um potencial criativo, e é por meio desse potencial que devemos trabalhar a acessibilidade na dança” (SIVIERO; FERREIRA, 2018, p. 186).

De acordo com minha vivência e experiência como pessoa com deficiência, considero como ações anticapacitistas no ensino em dança quando educadores(as) pesquisam, lêem e estudam o que foi produzido por pessoas com deficiência, valorizam os conhecimentos que elas trazem consigo e por meio da educação e da arte desenvolvem propostas de ensino em dança para além dos “corpos perfeitos” que as possibilitem o protagonismo de suas próprias danças, e também quando promovem ensinamentos que desmistificam os estereótipos da pessoa com deficiência estabelecidos ao longo dos séculos, entre outras coisas, superstições, mitos e crenças.

Afinal, ao se conhecer a história das pessoas com deficiência promove-se uma outra construção de suas subjetividades e rompe-se com a visão hierarquizada que as pessoas sem deficiência têm das pessoas com.

É também necessário ensinar aos educandos que todo ser humano é diferente um do outro e que não há nada de errado nisso. Mostrando-lhes a necessidade do respeito entre todos, para que juntos possam construir uma sociedade com um futuro mais equitativo, onde todos tenham suas diferenças respeitadas e tenham igualdade de oportunidades. Porque a forma que um professor sente e vivencia a dança traz questões e respostas às questões de seus alunos e, além de empatia, é necessário que tenham uma boa bagagem de conhecimentos oriundos de estudos e formação de qualidade para oferecê-los ensinamentos abrangentes por meio da linguagem artística que os possibilite um maior entendimento acerca das questões políticas e sociais que nos cerca.

O grande desafio de um(a) educador(a) é pensar a diversidade como articulação com os processos educativos, não transformando-a em metodologias e técnicas de ensino para os ditos “diferentes”, mas é preciso que se enxergue e entenda as diferenças e que se trabalhe de

acordo com as especificidades de cada educando, oportunizando um ensino equitativo para a redução das desigualdades.

De acordo com Carmo (2019, p.65), “somos todos diferentes em nossas singularidades, particularidades e identidades. Sentimos, pensamos e agimos em acordo com o ambiente que nos cerca”. Entendo que não devemos ser tratados de forma diferenciada por sermos pessoas com deficiência. Mas é importante pensar nas possibilidades e nas adaptações ou modificações metodológicas que possam beneficiar e promover a participação de todos. Sendo imprescindível também a modificação de crenças e atitudes, planejamento, organização e disponibilização dos recursos necessários para o acolhimento e participação de todos nas atividades. Para tal, faz-se necessário o entendimento de que existem diversas formas de ensinar e aprender a mesma coisa, e que é necessário que o(a) educador(a) tenha boa escuta e percepção dos sinais que os educandos emitem acerca de suas especificidades e necessidades educativas específicas. Sendo assim, além de preparo, o(a) educador(a) também precisa querer incluir todos os indivíduos em suas aulas. Compartilho do questionamento de Carmo (2019):

O que justifica professores e artistas da dança que ainda se negam a pesquisar novas metodologias e até mesmo recusarem-se a ter alunos ou pessoas com deficiência nas suas aulas e trabalhos artísticos? Por que os curadores ainda perpetuam um olhar capacitista, aquele da discriminação e do entendimento da incapacidade em relação à produção de artistas com deficiência? (CARMO, 2019, p. 70)

Entendendo que o papel dos educadores(as) é socializar e instruir, é necessário ensinar de forma que aquilo que está sendo ensinado tenha sentido para os educandos e estes possam relacionar o que aprendem com seus conhecimentos próprios. No ensino da dança, a ferramenta de aprendizado dos educandos é o próprio corpo executando diversos movimentos e deslocamentos pelo espaço, levando educadores(as) a proporem atividades em que os educandos possam conquistar a autonomia de seus próprios corpos e movimentos. Ensinar dessa forma contempla os alunos que tenham algum tipo de deficiência e para tal, é preciso além de querer incluir, estudar as diversas possibilidades de ensino e os tipos de acessibilidade educacionais que possam surgir nas turmas.

Portanto, concluo esse capítulo evidenciando que todo corpo possui experiências preestabelecidas de percepções vivenciadas ao longo de sua existência e que é preciso o entendimento e compreensão de que não é o corpo com deficiência que limita a pessoa de dançar e sim os métodos didático-pedagógicos de ensino utilizados por professores de dança que não abrangem à diversidade corporal e que em sua maioria corroboram para que corpo

com deficiência fiquem inacessíveis à experiência da dança. Comungo do pensamento de Albright (2013), e Carmo (2014) quando dizem que:

Quando um dançarino deficiente entra no palco, reivindica seu direito a um espaço radical, um lugar sem regras, onde suposições disparatadas se chocam. (ALBRIGHT, 2013, p. 3)

O trabalho artístico da pessoa com deficiência tem que se fazer visível e estar em diversos ambientes para que os possíveis discursos que emergem de sua obra possam adquirir potência política, no sentido de mobilização e transformação de paradigmas. (CARMO, 2014, p.80)

## **2 ALGUMAS REFLEXÕES SOBRE MINHA TRAJETÓRIA DURANTE O CURSO DE LICENCIATURA EM DANÇA**

A UFRJ adotou ações afirmativas somente em 2011, garantindo reserva de vagas para alunos oriundos de escolas públicas que ingressassem pelas vagas disponibilizadas através do ENEM. A Pessoa com Deficiência só foi acrescentada nesta reserva de vagas quando foi sancionada a LEI Nº 13.409 DE 28 DE DEZEMBRO DE 2016, que altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, passando a incluir pessoas com deficiência (BRASIL, 2016). Eu fui aprovada para Licenciatura em dança em 2018 e é notório que a crescente presença de pessoas com deficiência vem impondo transformações na universidade.

Entende-se que toda pessoa que chega à Universidade, traz consigo sua bagagem de conhecimentos vivenciados e experienciados ao longo de sua vida. Comigo não foi diferente, cheguei nesta graduação com a minha bagagem de conhecimentos, vivências e experiências em ser um corpo com deficiência que dança em cadeira de rodas.

Ao iniciar o curso, me deparei com a realidade de ser a única pessoa com locomoção em cadeira de rodas da minha turma e a primeira desde que a Escola de Educação Física e Desportos criou o curso noturno de Bacharelado em Dança, em 1994. Este fato também chamou a minha atenção, porque demonstra que no meio da dança universitária carioca a inclusão da pessoa com deficiência ainda está se *habilitando*, ou seja, está se tornando hábil, apta e capaz ao ensino em dança com e para pessoas com deficiência. Assim sendo, tanto eu que vivi por anos apenas nos ambientes voltados para a pessoa com deficiência, quanto os docentes que ainda não haviam ensinado dança para pessoas em cadeira de rodas e os colegas de turma que desconheciam a dança para o corpo com deficiência, fomos compartilhando saberes, realizando assim uma mútua troca de aprendizados.

### **2.1 Experiência de dançar fora da cadeira de rodas**

Cheguei na graduação com experiência e vivência em dançar com a cadeira de rodas e nunca havia me permitido dançar fora dela, porque isso me fazia pensar que ao dançar no chão eu poderia atrair sobre mim um olhar de piedade de quem estivesse me assistindo. Para minha surpresa, no meu primeiro dia de aula fui impactada de forma positiva pela aula da Prof.<sup>a</sup> Maria Inez Calfa, que pediu para que eu saísse da cadeira e deitasse no chão para realizar um deslocamento pelo espaço de formas diferentemente das que eu estava habituada. Ao olhar para os lados e ver que todos da turma estavam fazendo a mesma atividade, entendi que por compreender minha condição física, ela propôs uma atividade onde todos estavam em

igualdade de condições para que eu também me sentisse pertencente àquele ambiente. Isso não me deixou desconfortável, muito pelo contrário, o que antes me gerava desconforto, a partir desta aula me traz novos modos de pensar e trabalhar a minha dança.

Ser provocada a estabelecer novos contatos e explorar novos apoios no chão, sem dúvidas, me ajudou a vê-lo por nova perspectiva e a vencer bloqueios que me impediam de experienciá-lo. Me proporcionou também, aprender a me organizar internamente para compreender as novas possibilidades de se dançar com a minha cadeira de rodas, pois entendi que quando estou sentada nela, a parte superior do meu corpo possui maior mobilidade e a inferior maior estabilidade. E por entender que cada membro e segmento do corpo tem a sua função, quando estou sem a cadeira, busco explorar também os movimentos dos meus membros inferiores, pois também tenho mobilidade neles.

Ao longo de cada aula proposta pelo curso, fui absorvendo novos aprendizados que me permitem incorporar novas organizações corporais que expandem meus movimentos artísticos, pois compreendi que ao estabelecer novas relações internas encontro novos modos de me expressar através de diferentes apoios e formas do corpo. Foi assim que entendi que meu corpo dispõe de sua própria técnica e as marcas que ele apresenta são singulares e não algo que o impede o movimento, pelo contrário, elas fazem com que eu me movimente de forma única, genuína e, permitem que o meu corpo construa a sua própria tecnicidade para que eu possa me expressar na dança e no mundo.

## **2.2 Estágios Obrigatórios e Não Obrigatório**

Por meio das Disciplinas Didática da Dança I e Didática da Dança II, tive a oportunidade de experienciar o estágio obrigatório de forma remota devido ao período de isolamento causado pelo Covid-19, no Colégio de Aplicação da UFRJ e no Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca - CEFET. Por iniciativa particular, também me inscrevi no processo de seleção de licenciandos para estágio não obrigatório (presencial) na Prefeitura do Rio de Janeiro, onde fui alocada na Escola Municipal Tia Ciata. Por conta dessas experiências, minha orientadora do estágio no CAp-UFRJ, a professora de Artes Cênicas Camila Costa de Oliveira, propôs que eu compartilhasse possíveis pontos de proximidade e afastamento entre o CAp UFRJ e a Escola Municipal Tia Ciata. Apresento, portanto, um breve histórico contextualizando a criação destas Escolas.

Colégio de Aplicação da UFRJ:

O Colégio de Aplicação (CAp) da UFRJ, foi fundado oficialmente em 18 de maio de 1948, fazia parte da Faculdade Nacional de Filosofia da UFRJ, e sua função era ser um espaço de estágio obrigatório para os licenciandos das faculdades de Filosofia. Foi concebido como uma instituição “laboratório” para desenvolvimento de pesquisas pedagógicas, e isso o distinguia de outros colégios. Tinha como objetivo formar uma elite intelectual para interferir, por meio do saber, na sociedade (MAFRA, 2006). Por ser um Colégio fora dos padrões ortodoxos, dificilmente seus alunos tinham origem nas famílias tradicionalistas cariocas. MAFRA, (2006) afirma que:

Os alunos capianos tecnicamente são estudantes secundaristas. Isso, porém, não é suficiente para defini-los, porque esse grupo de estudantes apresenta uma grande diversidade, principalmente em relação à origem social, pois compreende alunos oriundos de escolas particulares e públicas, que se situam em locais de moradia de população mais ou menos abastada. Essa diversidade era acentuada na década de 1960, quando uma grande parcela dos estudantes pertencentes aos setores médios ainda estudava em escolas públicas. O CAp, como parte desse todo heterogêneo, apresentava, durante o período analisado, uma composição relativamente homogênea, formada por filhos de militares, funcionários públicos, intelectuais e comerciantes. (MAFRA, 2006, p.55)

Escola Municipal Tia Ciata:

De acordo com os estudos de NOVAES (2017), a Escola Municipal Tia Ciata foi fundada em 1983 (governo Leonel Brizola 1982 a 1989), momento em que imperava o desinteresse pela reinserção social e desvinculação da proteção dos direitos infanto-juvenis. Leonel Brizola e Darcy Ribeiro se interessaram em implantar um Projeto de Educação Juvenil, com o objetivo de ser uma Escola que atravessa o mundo do aluno, respeita e procura socializá-lo e torná-lo capaz de compreender direitos e deveres, baseando-se no pensamento de que uma escola pública pode e deve escolarizar os alunos de qualquer origem ou condições socioeconômicas. Recebia crianças e jovens de 12 a 24 anos moradores de rua, periféricos e dos arredores, com defasagem escolar e os oferecia uma escolaridade por meio de currículo e método pedagógico pensados para uma escola não seriada, encerrando-se na 4ª série do ensino fundamental. E em seu conteúdo de ensino, além da língua portuguesa e matemática, também se tinha história, *história oficial* - a história do Brasil encontrada nos livros escolares, *história cotidiana* - presente nos jornais, televisão e cotidiano informal de nossas vidas, e *história de vida dos alunos* - narrativas deles próprios, tornando fundamental observar e reconhecer como legítimos os saberes conquistados a partir das experiências acumuladas pela vida nas ruas. E isto levou a Escola a ser a precursora do Estatuto da Criança e do Adolescente, sendo convidada a participar da elaboração oficial do Estatuto.

### Aproximações e distanciamentos na minha experiência como estagiária docente

Consta na META 4 do Plano Nacional de Educação (2014-2024), dois grandes objetivos: universalizar o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado para a população de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento (TGD) e altas habilidades ou superdotação; o atendimento educacional a essa população ocorra por meio da educação inclusiva, ou seja, “preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados”. Essa meta fez com que as escolas que antes não contavam com pessoas com deficiência em seu quadro de alunos, tornassem o ambiente mais inclusivo e com um ensino mais abrangente.

O CAp-UFRJ, com o pensamento de tornar o Colégio ainda mais inclusivo, tornando o acesso e a permanência mais democráticos, fez com que o corpo docente compreendesse que o jubramento, o desligamento de alunos que ultrapassarem o prazo máximo de tempo para a conclusão de seus cursos deveria ser extinto, assim, as aulas de apoio para estudantes com dificuldades nas disciplinas ganharam um papel ainda mais importante e o CAp-UFRJ também passou a receber alunos com deficiência, o que faz com que a Escola pense ainda mais na permanência de todos e nas suas diferenças. Tal pensamento o levou a realizar concurso para a contratação de professores substitutos que acompanhassem os alunos com necessidades educativas específicas. Miranda (2018) afirma que:

No primeiro ano das crianças especiais<sup>5</sup> na escola, o Setor de Orientação Educacional (SOE) e o setor das séries iniciais se organizaram e fizeram um ciclo de palestras durante todo o ano dirigido à educação especial, tanto para o público interno quanto para o externo. Em 2017, nós fizemos um seminário de abertura do ano letivo, todo voltado para a educação especial. (CAP-UFRJ, 2018)

A Escola Municipal Tia Ciata, dado seu contexto histórico realiza a inclusão desde sua fundação e isso de certa forma tornou sua estrutura totalmente acessível para todo tipo de deficiência. Esta Escola e todas as outras do Município do Rio de Janeiro contam com o Instituto Municipal Helena Antipoff - IHA que é o Centro de Referência Municipal em Educação Especial no Município do Rio de Janeiro, responsável pela Educação Especial da Rede Municipal da Cidade do Rio de Janeiro, pelo acompanhamento escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação e pela confecção de materiais e recursos para Formação de professores da Educação Especial. Este auxilia o trabalho de 11 Coordenadorias Regionais de Educação - CRE, promove ações de

---

<sup>5</sup> Esse termo não é mais utilizado.

formação inicial e continuada para os profissionais da educação, para atender às especificidades dos alunos, respeitando ritmos de aprendizagens diferenciados e apostando em suas possibilidades. E suas ações contam com o apoio de pesquisadores de universidades parceiras.

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial sob a Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC, 2008), esta Rede Pública de Ensino prioriza a inserção dos alunos público-alvo da Educação Especial em classes comuns, assegurando o Atendimento Educacional Especializado - AEE, em Salas de Recursos Multifuncionais. O AEE tem a função de auxiliar o processo de inclusão dos educandos, eliminando barreiras para sua plena participação nas atividades propostas, e este atendimento não é substitutivo ao processo de escolarização, porque é ofertado no contraturno do horário escolar dos alunos.

A partir desta contextualização, compartilho minhas experiências nesses ambientes de ensino. No CAP-UFRJ, pude acompanhar uma turma de 6º ano com 30 alunos, na disciplina de Artes Cênicas, onde um deles é uma pessoa com Transtorno do déficit de atenção com hiperatividade - TDAH, e pude participar também do conselho de classe (como ouvinte). Na Escola Municipal Tia Ciata, atuei em uma turma de 4º ano com 40 alunos como profissional de apoio, auxiliando dois alunos com deficiência, onde um é pessoa com Síndrome de Down e eu recebi a orientação de ensiná-lo a ler e escrever as vogais e seu nome, e o outro aluno é uma pessoa com Transtornos do Espectro Autista - TEA, ao qual fui orientada a deixá-lo atento às atividades, pois é comum que pessoas com esta condição se dispersem com outras coisas, inclusive barulhos.

O Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca - CEFET/RJ, foi o único deste ambientes de ensino em que tive a oportunidade de estagiar na disciplina de Dança, em turmas de ensino médio com as professoras Tatiana Oliveira e Flávia Meireles, e estas ofereceram um amplo material pedagógico com conteúdo de Relação Corpo/Espaço, Coco, Jongo e Passinho e abordaram em suas aulas o contexto histórico de cada dança, a necessidade da educação do olhar, musicalidade, corporeidade, interação com a câmera, a importância da profissionalização, a dança como trabalho e produção de conhecimento, improvisação, movimento Uníssono, as várias formas de dançar e construir danças e a importância das referências positivas. Porém, diferentemente do CAP-UFRJ e da EMTC, no CEFET/RJ não tive a oportunidade de trabalhar com alunos com deficiência e/ou necessidades educativas específicas, mas o Centro conta com o Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas - NAPNE, um núcleo permanente que tem por



finalidade garantir o acesso, a permanência e o sucesso escolar do estudante com necessidades educacionais específicas.

Segundo dados do censo demográfico de 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, cerca de 24% da população brasileira, aproximadamente 45 milhões, se reconhece como pessoa com deficiência. E de acordo com os dados do Censo Escolar e do Censo da Educação Superior, apresentados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - Inep, o Brasil tem um total de 2.610.897 professores, onde 2.226.423 são do ensino básico (fundamental e médio) e 384.474 do ensino superior. Desse total apenas 6.711 (0,30%) são professores com algum tipo de deficiência atuando no ensino médio e fundamental e 1.655 (0,43%) no ensino superior (VALADARES, 2020).

E por estes números ainda serem baixos em comparação ao número de professores sem deficiência imaginei que a minha cadeira de rodas pudesse causar algum tipo de estranhamento por parte dos alunos, e isso me motivou a participar do estágio na Escola Municipal Tia Ciata. E minha recepção por eles foi totalmente diferente do que imaginei. Ao me verem fizeram inúmeras perguntas e eu pude explicá-los sobre deficiência e inclusão, e ao mesmo tempo que eu pude compartilhar informações tão importantes eu aprendi com eles que a presença de um professor com deficiência nos ambientes de ensino contribui para a eliminação do capacitismo e desenvolve nos alunos um olhar voltado para potências da pessoa. E estas experiências contribuem de forma significativa para o meu processo de aprendizado como educadora em Dança.

### **2.3 PROJETO UM NOVO OLHAR – UMA EXPERIÊNCIA REVELADORA.**

O Curso Dança + Educação + Acessibilidade é oferecido pelo Projeto Um Novo Olhar, em parceria entre a Fundação Nacional de Artes - FUNARTE<sup>6</sup> e a Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ, por meio da Escola de Música da Universidade, com aulas ministradas por: Beatriz Salles - Musicoterapeuta, Arte-educadora/Pianista Euritmista Rudolf Steiner, Graduada e Licenciatura em Música, Mestre em Piano Performance, Doutorado em Arte e Tecnologia e Docente da Graduação em Musicoterapia – IPUB/UFRJ; Vera Lucia Vieira de Souza - Terapeuta Ocupacional, Doutora em Educação e Docente do Departamento de Terapia

---

<sup>6</sup> Órgão do Governo Federal brasileiro, criado em 1975, com a missão de promover e incentivar a produção, a prática, o desenvolvimento e a difusão das artes no país. É responsável pelas políticas públicas federais de estímulo à atividade produtiva artística brasileiras; e atua para que a população possa cada vez mais usufruir das artes. Atualmente a Funarte, vinculada ao Ministério do Turismo, alcança as áreas de circo, dança e teatro; de música, de concerto, popular e de bandas; e de artes visuais; e também a preservação da memória das artes e a pesquisa na esfera artística. É a única instituição no Estado brasileiro com as atribuições e especialidades necessárias para tratar desses campos de atividade (FUNARTE, 2021).

Ocupacional- UFRJ; Denise Maria Quelha de Sá - Profª de Educação física e Desportos, Especialista em Dança Educação e Psicomotricidade, Doutora em Memória Social e Coreógrafa do Departamento de Arte Corporal/UFRJ; Marcus Vinicius Machado - Terapeuta Ocupacional, Licenciado em Dança, Mestre em Arte Visuais, Doutor em Educação Física e Docente do Departamento de Arte Corporal- UFRJ; Patrícia Dorneles - Coordenação Integrada de Ações de Acessibilidade | Projeto Um Novo Olhar | Professora Associada Departamento Terapia Ocupacional| Faculdade de Medicina UFRJ.

E de acordo com os professores citados, o objetivo consiste em sensibilizar e capacitar os professores da educação básica com conteúdo pertinentes à dança e à educação e problematizar a dança/educação incluída como uma linguagem artística e sua relação com os processos de acessibilidade cultural e de inclusão, a partir de práticas, experimentação e criação artística que possibilitem a fruição da dança como uma experiência estética para pessoas com deficiência, porque entende que todo indivíduo é capaz de se expressar corporalmente (SALLES, 2021). Um curso que apresenta conteúdos de sistemas de categorização do gesto, estudo da dinâmica do movimento (Esforços) e do espaço onde o gesto ocorre (Direções e Trajetórias), temporalidade do gesto (Tempos metrificados e não metrificados) e, as famílias da dança (Saltos, Voltas, Transferências, Deslocamentos, Quedas e Elevações) na perspectiva inclusiva, sendo este um repertório capaz de auxiliar os educadores(as) em prática docente (SALLES, 2021).

Ao participar deste curso, concluo que pensar a dança profissional apenas com corpos com uma habilidade específica, passos marcados e executados por meio de uma determinada técnica, e a ideia clichê do virtuosismo como pré requisito para a eficiência do artista não é o caminho a ser seguido ao pensar uma prática de dança que contemple a diversidade corporal em suas diversas histórias de experiências gestuais, visto que uma prática acessível pressupõe familiaridade criativa com as linguagens e as expressões corporais, e entendimento de que todo corpo é capaz de construir com suas singularidades e experiências de corpo.

#### **2.4 Processo de Montagem da minha primeira aula de dança**

Antes de iniciar o curso de Licenciatura em Dança na Universidade Federal do Rio de Janeiro, eu ainda não havia ensinado ou compartilhado meus conhecimentos em dança, pois ainda não havia passado pela minha cabeça que um dia eu pudesse ocupar a posição de educadora. E assim como fui provocada a estabelecer uma nova relação com o chão, também fui provocada a montar uma aula de dança e aplicá-la aos meus colegas de turma. Iniciei essa

montagem, a partir da proposta triangular para o ensino das artes formulada por Ana Mae Barbosa (2001) em que os aspectos ler/apreciar, fazer e contextualizar são propostos.

Comecei com **Contextualização**, porque de acordo com minhas percepções, muitos dos meus colegas ainda não haviam convivido e trabalhado com pessoas com algum tipo de deficiência. Iniciei a aula pedindo para que todos se sentassem no chão e em roda para que pudessemos estabelecer um contato visual entre todos. Conteí sobre o contexto histórico da pessoa com deficiência e expliquei sobre os tipos de deficiência existentes e suas singularidades, e que o corpo é mutável. Sobre isso podemos afirmar que:

O corpo é uma construção sobre a qual são conferidas diferentes marcas em diferentes tempos, espaços, conjunturas econômicas, grupos sociais, étnicos etc. Não é, portanto, algo dado a priori nem mesmo é universal: o corpo é provisório, mutável e mutante, suscetível a inúmeras intervenções consoante o desenvolvimento científico e tecnológico de cada cultura bem como suas leis, seus códigos morais, as representações que cria sobre os corpos, os discursos que sobre ele produz e reproduz. (GOELLNER, 2003, p. 30).

E ainda segundo Goellner (2003):

O corpo é também o que dele se diz e aqui estou a afirmar que o corpo é construído, também, pela linguagem. Ou seja, a linguagem não apenas reflete o que existe. Ela própria cria o existente e, com relação ao corpo, a linguagem tem o poder de nomeá-lo, classificá-lo, definir-lhe normalidades e anormalidades, instituir, por exemplo, o que é considerado como corpo belo, jovem e saudável. Representações estas que não são universais nem mesmo fixas. São sempre temporárias, efêmeras, inconstantes e variam conforme o lugar/tempo onde este corpo circula, vive, se expressa, se produz e é produzido. (GOELLNER, 2003, p. 31).

Assim sendo, para que não fiquemos presos aos padrões que nos são impostos, precisamos ter ensinamentos que nos permitam nos adaptarmos a cada uma de suas mudanças. E finalizei esta parte explicando sobre a diferença entre exclusão, segregação, integração e inclusão.

Pode-se dizer que **exclusão** é definida como um processo em que há afastamento, marginalização e tratamento injusto de pessoas que não se enquadram nos padrões convencionais da sociedade e sob a perspectiva das pessoas com deficiência na Dança a exclusão ocorre quando pessoas com deficiência são diretas ou indiretamente privadas de acessar todo e qualquer ambiente relacionado à Dança por ser uma pessoa com deficiência. De acordo com GIL e SILVA (2018):

Ao longo da História, as pessoas com deficiência foram eliminadas, na Antiguidade e também durante o regime nazista, na Alemanha do século 20. Aqueles que eram considerados “inferiores” (judeus, ciganos, homossexuais) ou que foram perseguidos por motivos ideológicos foram exterminados. Dentre eles, havia também 300 mil pessoas com deficiência, exterminadas pelo nazismo. (GIL; SILVA, 2018, p.4)

**Segregação** é o ato de separar e isolar uma pessoa em um grupo para afastá-la do grupo principal. A deficiência muitas das vezes era considerada como um castigo divino e por isso acreditava-se que as pessoas com deficiência não podiam e não mereciam conviver com as demais pessoas por serem consideradas como pessoas sem potenciais e sem nada a oferecer para a sociedade (GIL; SILVA, 2018). Em meu ponto de vista, no universo da dança a segregação ocorre quando a dança é ensinada em ambientes separados e quando a pessoa com deficiência participa apenas de ambientes e eventos exclusivos para pessoas com deficiência.

**Integração** é quando se introduz a pessoa com deficiência contextos sociais maiores, com padrões e normas mais gerais, e este até pode parecer um conceito positivo, porém ele continua separando as pessoas, visto que a pessoa com deficiência passa a ser aceita na dança mas ainda continua sendo vista apenas por sua deficiência, quando “a pessoa com deficiência começa a integrar os projetos por causa de sua deficiência e não pelo potencial artístico em si, satisfazendo assim uma demanda organizacional” (CARMO, 2014).

A **inclusão** tem um conceito abrangente, inclui os grupos sociais marginalizados, (GIL; SILVA, 2018). E este conceito envolve a adequação das metodologias de ensino e abordagens, para proporcionar um ambiente equitativo e com igualdade em oportunidades para todos. Sabendo-se que diversidade é convidar para a festa e inclusão é chamar para dançar (MYERS, 2021), vale destacar que este é o conceito mais indicado por educadores(as) para a de incorporação de metodologias de ensino inclusivas e abrangentes visando contribuir de maneira efetiva com uma educação equitativa para a participação plena da pessoa com deficiência em nas aulas de dança. Sobre isso Gil e Silva (2018) afirmam que:

O paradigma da inclusão social consiste em tornar a sociedade toda um lugar viável para a convivência entre pessoas de todos os tipos e condições na realização de seus direitos, necessidades e potencialidades. (SASSAKI, 2003 apud GIL; SILVA, 2018, p. 9).

Para o eixo **Fazer**, pedi para todos se espreguiçarem e iniciei esta parte da aula com um alongamento. Por eu estar na base sentada, precisei pensar meios para que eu pudesse demonstrar aos alunos os movimentos que precisavam ser executados nos membros inferiores. E com isso, realizamos todo alongamento das partes do corpo nas bases sentada e deitada. Já no aquecimento, pedi para que todos realizassem uma locomoção como se sentissem à vontade, porém sem ser pelo modo próprio de cada um para que pudessem explorar outras formas de locomoção.

Ao longo da minha vivência como pessoa com deficiência que dança pude perceber que quando estamos de olhos fechados realizamos movimentos próprios, e não fazemos

comparativos de movimentos certo ou errado. E com esta percepção, pedi para a turma que caminhassem pelo espaço olhando atentamente para tudo e todos que encontrassem pelo caminho. Posteriormente, pedi para que continuassem a caminhada com os olhos fechados, que encontrassem um lugar em que se sentissem confortáveis e que escolhessem uma dupla para realizar a atividade seguinte, que consistia em uma pessoa da dupla ficar de olhos abertos e conduzir por meio de movimentos corporais de forma livre e como se sentissem à vontade a outra pessoa que ficou com os olhos fechados. Houve uma troca, para que todos pudessem ter a experiência de se movimentar e conduzir e de se deixar ser conduzido com os olhos fechados.

Para finalizar essa parte da aula pedi para que as duplas criassem uma pequena célula coreográfica com o que haviam feito e que fossem apresentando para as demais pessoas ali presentes. E dali saíram movimentos e formas, que talvez tenham sido inéditas e inusitadas.

Já para na **apreciação**, optei por compartilhar vídeos curtos de uma criança em cadeira de rodas na aula de balé, um pax de deux de uma mulher com amputação no membro superior direito e um homem com amputação no membro inferior esquerdo, o balé de cegos de São Paulo, o Grupo Gira Dança de Natal e finalizei com Maycon Professor de Ballet Surdo que dá aula e cria coreografias em LIBRAS, língua de sinais ou gestual usada por surdos dos centros urbanos brasileiros e legalmente reconhecida como meio de comunicação e expressão.

Para finalizar, com base em tudo que foi exposto nessa segunda parte, de acordo com a minha experiência como pessoa com pessoa com deficiência e vivência no ambiente acadêmico, mais especificamente do curso de licenciatura em Dança, chego ao entendimento de que para que uma pessoa seja de fato incluída, é preciso que nós educadores(as) em dança proponhamos ensinamentos que contemplem a diversidade corporal. Que não esqueçamos que existem vários modos de se aprender a mesma coisa, e cada pessoa tem o seu próprio tempo de aprendizado.

Nosso papel é socializar e instruir da melhor forma os nossos alunos com e sem deficiência para que estes possam e saibam escolher os espaços que queiram e se sintam à vontade em ocupar na sociedade. O ensino não tem que ser diferenciado para a pessoa com deficiência, nós educadores(as) é que temos que reestruturar a nossa forma de ensinar para que possamos atender as especificidades presente na nossa turma, e para isso é preciso ter uma boa escuta, percepção dos sinais que os educandos nos darão de como nossas aulas precisam ser conduzidas e além disso, entendimento dos conhecimentos e práticas de ensino propostos no próximo capítulo.

### **3 PISTAS DE ENSINO EM DANÇA PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA.**

“Para pensar em inclusão é fundamental romper com o conceito de normal como igual e adotar que normal é a diversidade” (ABENHAIM, 2005 p. 52). Para adotar que normal é a diversidade, os(as) educadores(as) precisam entender que todo sujeito independente de ser pessoa com ou sem deficiência é um ser único e não há perfeição, visto que todos possuem suas características individuais e especificidades. Precisa também conhecer as singularidades dos tipos de deficiência e dificuldades de aprendizagem, porque essa é uma prática que permite que os(as) educadores(as) tornem suas aulas de danças mais acessíveis. Pensando nisso, trago neste trabalho propostas de ensino em Dança para pessoas com deficiência:

#### **3.1 Reorganizar os ambientes de ensino - aspectos pedagógicos e administrativos.**

3.1.1 Currículos, formação das turmas, práticas de ensino e avaliação devem ser revistos e modificados com base no que for definido por cada ambiente de ensino e sem isso, é impossível elaborar currículos que reflitam o meio sociocultural dos educandos.

3.1.2. Ensino individualizado/diferenciado para pessoas com deficiência não corresponde aos princípios inclusivos, afinal não se pode diferenciar uma pessoa por sua deficiência. Este tipo de ensino continua segregando e discriminando dentro e fora dos ambientes de ensino.

Sabendo-se que o planejamento pedagógico reflete o conhecimento e as vivências que os(as) educadores(as) trazem consigo para preparar atividades pedagógicas, se faz necessário pensar em estratégias de ensino para que se possa identificar os recursos pedagógicos acessíveis para toda turma. Vale destacar que há muitos recursos tecnológicos, softwares, jogos, vídeos, planos de aula e dicas que possibilitam tornar o processo de aprendizagem mais inclusivo e participativo.

#### **3.2 Ensinar sem exceções e exclusões.**

1.2. Ensinar a turma toda compartilhando “com” os educandos a construção/autoria dos conhecimentos produzidos em uma aula. Porque quando participam da caminhada do saber “com”, eles conseguem entender melhor as dificuldades e possibilidades de cada um.

#### **3.3 Preparação para ser um professor inclusivo?**

Educadores(as) que ainda resistem à inclusão em suas aulas argumentam que não foram preparados para tal, “mas como poderemos nos preparar para a diversidade humana?” (ABENHAIM, 2005, p. 52). Esperam preparação ou formação que lhes permita aplicar esquemas de trabalho pedagógico predefinidos para ensinar educandos com deficiência e/ou dificuldades de aprendizagem e problemas de indisciplina. Porém, ensinar na perspectiva inclusiva consiste em ressignificar seu o papel como educador(a), os ambientes de ensino, a educação e as metodologias de ensino excludentes. Vale lembrar que os(as) educadores(as) também não aprendem no vazio, a formação parte do “saber fazer” e isso requer a formação grupos de estudos nos ambientes de ensino para discutir e compreender os problemas educacionais, pois educandos com ou sem deficiência não vão bem, o problema precisa ser analisado com relação ao ensino que está sendo oferecido a todos.

O ambiente da Dança é um espaço de criação em que os(as) educadores(as) dividem seus conhecimentos com os educandos e não deve esperar que estes reproduzam o que fora ensinado, e sim permitir que eles criem a partir do que foi entendido por eles. Educadores(as) precisam disponibilizar recursos para que os educandos encontrem o que também desejam aprender e valorizar as vivências e conhecimentos que eles trazem consigo, investindo em atividades que estimulem sua potencialidade e capacidades. Garantindo assim, que a sala de aula seja um ambiente com liberdade e diversidade de opiniões e possibilitando que estes aprendam e ampliem seus conhecimentos.

### **3.4 Conhecer as singularidades de cada deficiência**

Conhecer as singularidades de cada deficiência, pode contribuir para que os(as) educadores(as) consigam identificar as necessidades de modificação em suas metodologias de ensino e assim promoverem a acessibilidade em suas aulas. Mas vale lembrar, que é possível que se encontre uma grande variedade de condições em cada tipo de deficiência. E o mais importante é pensar em possibilidades de adaptações e/ou modificações no intuito de beneficiar à diversidade corporal e participação de todos nas atividades propostas.

**3.4.1 Deficiência física:** é a alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, comprometendo sua função física, e na maioria dos casos, o cognitivo está preservado. Incluem-se aqui:

Paraplegia: Perda total das funções motoras dos membros inferiores;

Paraparesia: Perda parcial das funções motoras dos membros inferiores;

Monoplegia: Perda total das funções motoras de um só membro (inferior ou posterior);

Monoparesia: Perda parcial das funções motoras de um só membro (inferior ou posterior);

Tetraplegia: Perda total das funções motoras dos membros inferiores e superiores;

Tetraparesia: Perda parcial das funções motoras dos membros inferiores e superiores;

Triplegia: Perda total das funções motoras em três membros;

Triparesia: Perda parcial das funções motoras em três membros;

Hemiplegia: Perda total das funções motoras de um hemisfério do corpo (direito ou esquerdo);

Hemiparesia: Perda parcial das funções motoras de um hemisfério do corpo (direito ou esquerdo);

Amputação: Perda total ou parcial de um determinado membro ou segmento de membro, podendo ocorrer em membros superiores e inferiores. Durante o processo de reabilitação, pessoas de qualquer idade são protetizadas, o que envolve preparação, prescrição, ajuste e treino de atividades com uso de próteses. Toda pessoa passa por esse processo, porém há pessoas que preferem não usar próteses;

Paralisia cerebral: Lesão em uma ou mais áreas do sistema nervoso central, tendo como consequência alterações psicomotoras. Classificada como: *espástica* (pouco movimento, não conseguem abrir as mãos para pegar objetos); *discinética* (movimentação involuntária, dificuldade de manter objetos nas mãos); *atáxica* (dificuldade na movimentação voluntária, na marcha e nos dedos das mãos); *mista* (combinação entre estes tipos). Podem se locomover com auxílio de bengalas, andadores e/ou cadeira de rodas, ou sem nenhum auxílio (BALADI, CASTRO E FILHO, 2007 apud SOUZA, 2021);

Nanismo: um transtorno que se caracteriza pela deficiência no crescimento, resultando numa pessoa com baixa estatura, em comparação a média da população de mesma idade e sexo;

Membros com deformidade congênita ou adquirida;

Ostomia: Intervenção cirúrgica que cria um ostoma (abertura, ostio) na parede abdominal para adaptação de bolsa de coleta; processo cirúrgico que visa à construção de um caminho alternativo e novo na eliminação de fezes e urina para o exterior do corpo humano (colostomia: ostoma intestinal; urostomia: desvio urinário);

Mielomeningocele (espinha bífida): alterações no fechamento do tubo neural, ocorridos no período gestacional. Os elementos posteriores da coluna vertebral não se fundem e a criança bebê apresenta perda de movimentação de graus variados nos membros inferiores. Também apresenta dificuldade em ficar de pé, andar e dificuldade controlar de maneira voluntária os sistemas vesical e intestinal.



Hidrocefalia: condição em que ocorre o acúmulo de líquido cefalorraquidiano nos ventrículos cerebrais, pode estar associada e vir a comprometer outras funções (FERNANDES, MENDONÇA, SANTOS, 2007 apud SOUZA 2021).

Além dos tipos de deficiência citados acima, a Lei nº 5296/2004 define como pessoas com mobilidade reduzida aquelas que não se enquadram no conceito de pessoa com deficiência, e que tenham dificuldade temporária ou permanente de movimentar-se, redução efetiva de mobilidade, flexibilidade, coordenação motora e percepção. Neste grupo estão: pessoas com bengalas, andadores, cadeira de rodas por limitações temporárias e pessoas idosas, obesas, gestantes ou mães com crianças de colo. Não são consideradas deficiências físicas, as deformidades estéticas e as que não apresentam dificuldades para o desempenho de funções.

Há também distrofias musculares ou tumores que agridem o sistema nervoso. Problemas que comprometem a contração muscular e a pessoa apresenta cansaço, perda de força e capacidade respiratória, precisando que os objetos à sua volta tenham posicionamento e disposição adequados, para diminuir seu esforço e gasto energético. Usam meios auxiliares de locomoção, cadeira de rodas e conseguem pegar objetos leves, próximos do seu corpo. Alguns tipos de distrofia podem ter comprometimentos cognitivos associados (ZANOTELLI et al, 2007).

### 3.4.2 Deficiência intelectual

O termo deficiência intelectual substituiu o termo deficiência mental e é usado para designar funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com manifestação antes dos dezoito anos e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas como comunicação, cuidado pessoal, habilidades sociais, utilização dos recursos da comunidade, saúde e segurança, habilidades acadêmicas, lazer e trabalho (BRASIL, 2004). Embora o termo usado na Lei nº 5296/2004 ainda seja deficiência mental, a terminologia atual acompanha a proposta da Associação Americana de Deficiência Intelectual e Desenvolvimento AAIDD. Souza (2021) afirma que:

O termo deficiência intelectual caracteriza a dificuldade cognitiva em associação ao impacto presente na vida da pessoa. O termo refere-se à deficiência "no intelecto e não ao funcionamento da mente como um todo". Isso ajuda a fazer a diferenciação entre os termos deficiência mental e doença mental, este último comum ainda hoje (SHIMAZAKI; MORI, 2012, p.56). A doença mental, referida atualmente como transtorno mental, relaciona-se ao sofrimento psíquico e não à dificuldade cognitiva, como no caso das pessoas com deficiência intelectual (SASSAKI, 2004). (SOUZA, 2021, p. 14).

A forma de ensino que contempla as pessoas com deficiência intelectual é centrada na acessibilidade comunicacional, e isso quer dizer que os conteúdos devem estar compreensíveis para todos, com textos de leitura fácil, linguagem simples, frases curtas e imagens que complementam o conteúdo. Estratégias de ensino, segundo Gil e Silva (2018):

Dar instruções de modo claro, objetivo e com elementos simples no comando; Falar pouco e com calma, repetir apenas se for necessário; Partir de exemplos e experiências diretas e concretas, dividindo-as em pequenos blocos de informações, com apoio de imagens e cenas; Pedir para o aluno explicar a tarefa para você; As estratégias pedagógicas podem utilizar diversas linguagens: música, expressões corporais e também promover situações que favoreçam o desenvolvimento psicomotor; É possível propor jogos que tenham desafios que impliquem o uso de estratégias cognitivas, quando contextualizadas nas experiências e conhecimentos prévios do aluno; Utilizar estratégias da Leitura Fácil 30 para a construção de textos com acessibilidade; Em alguns casos, pode ser indicado utilizar recursos de Comunicação Alternativa, apresentados em outro tópico. (GIL; SILVA, 2018, p. 22)

É importante avaliar caso a caso, pois há pessoas com deficiência intelectual que não necessitam de nenhuma ou pouca adequação para a realização das atividades e seguem sem grandes dificuldades o ritmo da turma, apenas em tempo e ritmo diferente. (GIL; SILVA, 2018)

### 3.4.3 Deficiência auditiva e Surdez

É a perda bilateral, parcial ou total da percepção de sons, na intensidade de 41 decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz (BRASIL, 2004). Podendo ter diferentes graus de percepção auditiva:

Leve: quando a percepção do som ocorre somente a partir de 20 decibéis, e a pessoa apresenta dificuldade em ouvir o que é falado em locais com ruídos;

Moderada, moderadamente severa (este grau já é incapacitante): Percepção do som na faixa de 35 - 50 decibéis, e a pessoa apresenta dificuldade em ouvir conversas, particularmente em lugares com ruídos;

Severa: entre 65 e 80 decibéis, a pessoa apresenta dificuldade extrema para ouvir em lugares com ruídos e para participar de uma conversa;

Profunda: entre 80 e 95 decibéis, é a dificuldade extrema em ouvir voz em forte intensidade;

Perda auditiva completa: percepção dos sons acima de 95 decibéis, não consegue escutar conversas e não ouve a maioria dos sons.

As pessoas Surdas, que estão politicamente atuando para terem seus direitos de cidadania e linguísticos respeitados, fazem uma distinção entre ser “Surdo” e ser “Deficiente

auditivo”. A palavra “deficiente”, não foi escolhida por elas para se denominarem, estigmatiza a pessoa por mostrar sempre o que ela não tem, e não, o que ela pode ter de diferente, em relação às demais pessoas.

**SURDO:** É a pessoa que usa uma língua visual-espacial (Língua de Sinais), possui uma Identidade, Cultura Surda e está inserida dentro de uma Comunidade Surda.

**PESSOA COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA:** tem restos auditivos que podem ser corrigidos com aparelhos e usa comunicação oral-auditiva.

Diferença entre os termos surdo x Surdo:

surdo: É a pessoa que não ouve.

Surdo: Surdo com “S” maiúsculo na visão antropológica, se refere a pessoa que usa Língua de Sinais (língua de modalidade visual-espacial), que está inserida em uma Comunidade Surda e possui uma Identidade e Cultura nesta comunidade. Assim sendo, os Surdos pertencentes à comunidade surda se comunicam pela Língua Brasileira de Sinais LIBRAS, reconhecida como meio legal de comunicação e de expressão e língua primeira para o surdo pela Lei nº 10.436/ 2002, que também reconhece a língua portuguesa como sendo a segunda língua para o surdo (BRASIL, 2002 apud SOUZA, 2021). De acordo com Gil e Silva (2018):

Nem todo surdo usa Libras – língua brasileira de sinais. Há surdos que são oralizados, ou seja, falam português. São os SULT, surdos usuários da língua portuguesa. Há surdos que não tiveram oportunidade de aprender Libras e nem de desenvolver a fala. Para se comunicar, usam mímica e poucos gestos, compreendidos apenas pela família. Nem sempre chegam à escola. (GIL; SILVA, 2018, p, 22)

Devido a língua de sinais ter estrutura diferente da língua portuguesa, entende-se que é importante que o educador conheça também as construções cognitivas dos educandos Surdos e propostas de uma pedagogia visual para atender às necessidades educativas dos educandos surdos. Sobre isso, Souza (2015) afirma que:

Ao lidar com surdos ou ensurdecidos<sup>7</sup>, é importante avaliar o ruído do ambiente, a visibilidade que a pessoa tem de quem fala e quem fala deve falar de frente para a pessoa surda, especialmente quando a comunicação inclui a leitura labial. Em um grupo, a pessoa que fala deve estar sempre na frente. (SOUZA, 2021, p 15).

#### 3.4.4 Deficiência visual e Cegueira

A deficiência visual é a acuidade visual igual ou menor que 0,05 (20/400 ou 10%) no melhor olho, com a melhor correção óptica; e a baixa visão significa acuidade visual entre 0,3

<sup>7</sup> Aquelas que adquirirem a surdez no período pós-lingual. Podem também ter sido alfabetizadas e ter o domínio da língua portuguesa oral e escrita. Em geral, não usam LIBRAS

(20/70 ou 70%) e 0,05 (20/400) no melhor olho, com a melhor correção óptica; e nos casos em que o somatório da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60°, ou na ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores (BRASIL, 2004). De acordo com Light For The World International (2021) pode ser classificada como leve, moderada, grave, cegueira e deficiência visual de perto. Na atual versão da Classificação Estatística Internacional das Doenças e Problemas relacionados à Saúde - CID-10 de 2016 (Conselho Brasileiro de Oftalmologia, 2019), o termo "baixa visão" foi substituído por deficiência visual moderada e grave. (SOUZA, 2021)

[...] As pessoas com visão residual (deficiência moderada e grave) podem melhorar o funcionamento visual com o uso de recursos ópticos (lupas e telescópios), eletrônicos (amplificadores e computador), não ópticos e modificações no ambiente considerando as demais funções visuais além da acuidade visual, como controle da iluminação, ampliação do texto e adequação do tipo de letra (SCHREIBER, 2010 aput SOUZA, 2021 p. 16).

Em aulas para pessoas com esta condição, é necessário a utilização da audiodescrição. Os(as) Educadores(as) precisam se descrever para que o educando possa conhecê-lo, e descrever os conteúdos propostos. Uma boa estratégia para trabalhar a inclusão na turma é pedir para os colegas que enxergam descreverem as ilustrações, fotos, vídeos e os movimentos.

### 3.4.5 Deficiência Múltiplas

É caracterizada pela associação de duas ou mais deficiências, entre deficiência física, visual, auditiva, intelectual ou TEA. Como:

Surdocegueira: combina surdez e deficiência visual ou cegueira. Pode ser congênita ou adquirida, pré ou pós-lingual (LUPETINA; KELMAN, 2018 aput SOUZA, 2021). Sendo congênita, a pessoa nasce ou adquire tal condição antes da aquisição de uma língua (oral ou sinalizada). Já na adquirida, a pessoa já tem uma língua (oral ou sinalizada), pode continuar com sua forma de comunicação e, provavelmente precisará escolher outra forma de comunicação, utilizando sua capacidade auditiva ou visual. SOUZA (2021), afirma que:

Pela variedade desse grupo, distintas formas de comunicação podem ser usadas (LUPETINA, 2020) WATANABE, 2017): • Língua de Sinais Tátil: língua de sinais adaptada ao tato; • Língua de Sinais em Campo Reduzido: para os que possuem resíduo visual; • Tadoma: percepção tátil das vibrações produzidas na fala (mão em L sobre o lábio, queixo e pescoço de quem fala); • Escrita na palma da mão: letra maiúscula, escrita na palma da mão, uma de cada vez (sistema alfabético); • Língua oral ou fala ampliada: para quem resíduo auditivo; • Braille tátil ou manual: usando indicador e dedo médio como célula Braille ou a posição da máquina Braille. (SOUZA, 2021, p. 17)

### 3.4.6 Transtorno do Espectro Autista — TEA

Alteração do desenvolvimento neurológico, caracterizada pela dificuldade na comunicação social e interação social, padrões comportamentais restritos e repetitivos, interesses ou atividades. Pessoas com esta condição podem não desenvolver a fala, ou falar repetindo o que ouviram em outros momentos (ecolalia), ter compreensão das palavras de forma literal. Apresentam uso reduzido de gestos, expressões faciais, orientação corporal ou entonação da fala e contato visual (comunicação não-verbal), dificuldade para seguir o gesto de apontar ou o olhar indicador de outras pessoas (APA, 2014). Podendo ter também dificuldades sensoriais, como não reagir a dor/temperatura ou ter hipersensibilidade a certos sons ou cheiros. É classificado em três níveis: *exigência de apoio muito substancial*, de *apoio substancial* e de *apoio*.

“O termo espectro evidencia a variedade dos comportamentos que caracterizam esta condição, dependendo da gravidade da condição autista, do nível de desenvolvimento e da idade cronológica” (APA, 2014 apud SOUZA, 2021, p.18). Pessoas com Transtorno do Espectro Autista, são consideradas pessoas com deficiência pela Lei nº 12.764/ 2012, que instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista.

### 3.4.7 Transtorno do Processamento Sensorial – TPS

Relacionado às informações desorganizadas e caracterizado pela dificuldade de sentir e de reagir de forma adequada às demandas do meio. Por exemplo, quando uma pessoa reage sente incômodo pela textura do tecido ou da etiqueta da sua própria roupa, o que não permite que consigam prestar atenção à professor. Podem ser classificados em três tipos:

Transtorno de Modulação Sensorial: são três tipos de resposta aos estímulos sensoriais, *hiperresposta* - resposta exagerada; *hiporresposta* - resposta ausente ou demorada; *busca intensa por estímulos sensoriais* - necessidade constante de estímulos sensoriais. Podendo ocorrer diferentes maneiras de reações combinadas. Exemplo: a pessoa pode responder de forma exagerada, não suportar o contato com alguma textura, porém não responder quando chamada (hiporresposta a estímulos auditivos).

Dificuldades motoras de base sensorial, também chamada de Transtorno do Desenvolvimento da Coordenação: relacionado à coordenação de movimentos (APA, 2014). São pessoas tidas como sem jeito ou desastradas; por exemplo, derrubam objetos, batem nos móveis com frequência (SOUZA, 2021). Podendo ter respostas lentas e imprecisas andar de bicicleta e praticar esportes, dificuldade para ficarem sentadas e para escrever sem deitar a

cabeça sobre o papel ou apoiar a cabeça nas mãos e podem também ter dificuldade em atividades como recorte e colagem (SOUZA, 2021).

Discriminação sensorial: habilidade em reconhecer diferenças e realizar determinadas atividades. Exemplo: pegar a chave no bolso sem olhar, ou como colocar os braços no espaço sem olhar para o corpo. A dificuldade de discriminação sensorial, pode interferir nas em atividades como regular a força para escrever no papel e diferenciar as letras parecidas (SOUZA, 2021).

Essa é uma condição que pode se apresentar de forma isolada ou estar associada ao TEA e Síndrome de Down.

É importante considerarmos que, ao fornecer estímulos com cores, luzes, sons, cheiros, sabores, texturas, posições e movimentos, tais estímulos podem produzir respostas diferenciadas. As alterações rápidas devem ser avisadas, para que a criança possa antecipar o que vai acontecer e se organizar; é importante também criar estratégias para ajudá-la. Por exemplo, se a criança não gosta de ser tocada como no exemplo dado anteriormente, pode entrar e sair da sala antes ou depois dos colegas; é importante, também, explicar aos colegas a razão disso. (SOUZA, 2021, p.19)

#### **3.4.8 Necessidades Complexas de Comunicação - NCC**

Quando um indivíduo não desenvolve a fala ou apresenta dificuldade para se comunicar pela fala, em decorrência da paralisia cerebral, da deficiência intelectual, do TEA, de problemas neurológicos, respiratórios ou acometimentos nos órgãos da fala. Onde pode ocorrer a ausência ou a difícil compreensão da fala, o que implica em impossibilidade ou dificuldade acentuada para escrever.

Caso em que a pessoa não oraliza (não fala), apresenta descoordenação motora acentuada ou insuficiente para se expressar por meio da comunicação não-verbal, o educador(a) precisa recorrer a recursos, técnicas e estratégias de Comunicação Alternativa e Ampliada - CAA, para oportunizar e ampliar a comunicação oral e escrita para pessoas com NCC.

#### **3.4.9 Dificuldades de aprendizagem, leitura e escrita**

Dificuldades na aprendizagem e no uso de habilidades acadêmicas não relacionadas à condição cognitiva, acuidade visual ou auditiva não corrigida, podem caracterizar o chamado Transtorno Específico da Aprendizagem (APA, 2014 apud SOUZA, 2021). É uma condição ligada ao neurodesenvolvimento, caracterizada pela dificuldade de leitura, expressão escrita ou na matemática. Dificuldade esta, que pode ser: leve, moderada ou grave, tanto na *dislexia*

(dificuldades na leitura e na escrita) quanto na *discalculia* (dificuldades na área da matemática).

#### 3.4.10 Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade - TDAH

De acordo com a ABDA - Associação Brasileira do Déficit de Atenção, o Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) é um transtorno neurobiológico, de causas genéticas, que aparece na infância e que acompanha o sujeito durante sua vida. É reconhecido oficialmente pela OMS - Organização Mundial da Saúde, através da CID-10. Vale destacar que, nem sempre é acompanhado de hiperatividade e neste caso denomina-se com DDA - Distúrbio do Déficit de Atenção. O TDAH é caracterizado por três sintomas: Desatenção, Hiperatividade e Impulsividade.

Estratégias para facilitar a leitura envolvem a ampliação de textos escritos em letras maiúsculas, com fonte de fácil percepção, sem serifa. A disponibilidade do conteúdo em áudio ou com texto acessível a um leitor de tela são recursos que possibilitam o acesso ao conteúdo escrito.

### 3.5 Estratégias de ensino em dança

Sabendo-se que a dança é uma das linguagens artísticas e que pensar a Arte pelo viés do corpo é colocar o corpo como protagonista. Com base nas percepções obtidas em pesquisas e também em minha trajetória pessoal e acadêmica, acredito que no ensino em dança, que tem como objetivo a participação de todos, o(a) educador(a) precisa planejar suas atividades pedagógicas baseando-se nas experiências corporais dos alunos, na relação que eles têm com seus próprios corpos, no trabalho a ser desenvolvido, nas ações cotidianas, levando em consideração também os interesses e gostos deles. Para uma proposta de ensino que seja acessível para todos, se faz necessário adotar as seguintes estratégias:

- Transmitir ideias e objetivos utilizando uma **linguagem acessível**, que seja possível ser compreendida por qualquer pessoa, independentemente de seu perfil, formação ou habilidades;
- Compartilhar com a turma **filmes, séries, curtas, desenhos, documentários, textos, livros**, sobre e produzidos por pessoas com deficiência.
- Fomentar as **discussões sobre Diversidade e Inclusão**, porque o que os alunos trazem de conhecimento facilita avançar em novos conteúdos que precisam ser trabalhados;

- Utilizar **imagens, vídeos** e um **material físico** que possam **tocar**, para mostrá-los o que será abordado na aula e pedir para que descrevam o que estão vendo nesse material. Onde objetivo é trabalhar a audiodescrição;
- Apresentar a **anatomia** aos alunos, para que possam obter um conhecimento profundo do corpo e de como movê-lo a partir das suas diversas formas corporais de ser, existir e experimentar a dança, sendo isto de suma importância. E para que possam entender que todos temos corpos diferentes, e que não há nada de errado nisso.
- Propor **laboratórios**, é um processo de extrema importância, porque permite que os alunos explorem suas capacidades e realizem criações a partir de suas especificidades. E dali pode surgir movimentos dos quais o(a) educador(a) talvez não soubesse que seu(sua) aluno (a) tivesse tal capacidade.
- Ter uma **célula coreográfica fixa** para repetições com as criações que surgirem dos laboratórios. Porque isso facilita o aprendizado das pessoas com deficiência intelectual.
- Promover atividades que trabalhem equilíbrio, coordenação e concentração.
- Estimular que assimilem os conteúdos propostos às situações práticas do dia-a-dia. E no caso de pessoas com deficiência física, estimular que também utilizem seus equipamentos auxiliares como cadeira de rodas, próteses, muletas, órteses, bengalas e andadores como parte de suas danças, não só como os condutores de seus corpos.
- Explorar atividades que envolvam o toque e a condução, porque muitas pessoas cegas preferem este método para entenderem o movimento proposto, bem como marcações com relevo no chão com a contagem de passos e sinais sonoros.
- Utilizar instrumentos que permitam a percepção do som através da vibração, porque isso faz com que os Surdos realizem seus movimentos a partir do ritmo que está sendo marcado, porque para eles a dança está ligada intimamente ao movimento, e por isso desenvolvem e compreendem a dança diferentemente dos ouvintes, que costumam associar a dança à música e ao som.

A igualdade em oportunidades é a base para a promoção da acessibilidade em suas dimensões e estas são algumas das estratégias utilizadas para promover equidade educacional. Que podem ser colocadas em prática da seguinte forma:

Geralmente acontece dos(as) educadores(as) se verem perdidos, precisando mudar imediatamente o seu plano e estratégia de ensino em dança ao se depararem com alunos com deficiência. Porém, acredito que a aula não deve ser mudada somente no momento em que há



a presença de alunos com deficiência em sua turma. E sim pensada para abranger a turma toda, mesmo que ainda não se saiba quais e como serão seus alunos.

Assim sendo, como objetivo de conhecer as possibilidades corporais dos alunos, no primeiro contato com a turma, os(as) educadores(as) precisam promover uma apresentação de todos e propor um laboratório estimulando-os com pistas do que se pretende com a aula, permitindo que realizem suas criações livremente. Porque havendo alunos com deficiência, e sabendo que estes normalmente já passaram pelo processo de habilitação ou reabilitação que os permita desenvolverem suas atividades com autonomia de seus corpos, esta é uma forma bastante eficaz para que os(as) educadores(as) possam saber quais movimentos possíveis de serem desenvolvidos pelo corpo com deficiência presente em sua turma.

Vale ressaltar que, também é necessário bastante atenção para evitar atitudes capacitistas que desvalorizam ou supervalorizam as pessoas por alguma condição particular, assim sendo termos como manco, aleijado, imbecil, idiota, ceguinho, retardado, deficiente e qualquer outro termo pejorativo devem ser eliminados do nosso vocabulário, bem como “Exemplo de Superação” e “Especial”.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao chegar na etapa final do trabalho buscamos compreender as dificuldades que as pessoas com deficiência enfrentam para ocupar espaços da dança como as protagonistas de suas próprias danças e com autonomia de seus próprios corpos. Para atingir este propósito, estudamos a história da pessoa com deficiência, o contexto histórico em que está inserida e sua relação com a dança. A partir deste estudo, entende-se que é fundamental que o(a) educador(a) esteja ciente de que todo indivíduo com ou sem deficiência possui suas características individuais e especificidades. É fundamental que as graduações de licenciatura em dança ensinem e produzam conhecimento sobre as singularidades dos tipos de deficiência e desenvolvam estratégias de ensino abrangentes à diversidade corporal entendendo que tais medidas contribuem para promoção da equidade educacional.

O embasamento teórico da pesquisa foi pautado em produções de Carlos Eduardo O. do Carmo, o Edu O, Estela Lapponi, Izabel Maria Loureiro Maior e Ana Carolina Bezerra Teixeira – autores com deficiência e principais referências para a compreensão do contexto histórico em que a pessoa com deficiência está inserida e sua relação com a dança. E para a construção deste “Pistas para um ensino de dança abrangente: propostas para o protagonismo da pessoa com deficiência”, além dos autores citados, também investigamos as publicações de Maria Teresa Eglér Mantoan e Marta Gil.

Por ter um corpo com vivência da deficiência, que teve a oportunidade de experimentar a dança no ambiente de ensino formal, que se entende como protagonista, e por saber que houve um momento em que eu quis experimentar outros estilos de dança e me deparei com todas as barreiras sociais existentes, compreendi a importância em trazer para este trabalho minhas experiências na Licenciatura, porque compartilhá-las é uma forma de afirmar que o corpo com deficiência também é capaz de se profissionalizar em dança e potente para realizar suas criações. Estas vivências e experiências me permitiram trazer estudos que visam contribuir para que mais pessoas com deficiência tenham suas especificidades compreendidas e recebam ensinamentos em dança, que as possibilitam autonomia de seus corpos, para que possam protagonizar suas próprias danças e decidirem por si os espaços que querem ocupar.

Destaco que conhecer a história da pessoa com deficiência ajuda a entender que existem pessoas com estas condições desde os primórdios da humanidade e que as percepções da sociedade acerca da deficiência passaram de pessoas dignas de pena e carentes de assistencialismo para a compreensão de que deficiência é o resultado da interação do

indivíduo com a sociedade. E o Movimento das Pessoas com Deficiência, por meio de reivindicações por políticas públicas, tem grande participação nessa mudança de percepção.

Existe uma tendência em reduzir os corpos com deficiência para aquilo que se considera como um defeito corporal e sem potencialidade (CARMO, 2019). Este trabalho buscou também, entender as dificuldades encontradas pelas pessoas com deficiência em acessarem os ambientes de ensino em dança. Nesta perspectiva, considero que a dança ter sido considerada como um universo apenas para *corpos perfeitos* colaborou para a não compreensão das especificidades dos corpos com deficiência e os fatores excludentes encontrados pelas mesmas para se qualificarem em dança resultam na hierarquização das relações entre as pessoas com e sem deficiência, ainda existentes na maioria dos grupos denominadamente inclusivos.

Sobre isso, Teixeira (2012, p. 188), revela que a dança é um universo pouco acessível em espaços físicos e de metodologias de ensino inclusivas para as pessoas com deficiência, e entende que as Universidades e os demais espaços de ensino e formação em dança precisam reformar suas certezas sobre o corpo que dança. E com relação ao corpo que dança, Carmo (2019) afirma que:

A dança, o corpo que dança, a pessoa com deficiência que dança, o gordo que dança, o afrodescendente que dança balé, entre outros modos de expressão via movimento... a dança é processo de construção de conhecimento via corpo. Muitos professores, curadores, gestores, artistas da dança e até mesmo estudiosos repetem tal afirmação em seus discursos, no entanto, negligenciam o corpo com deficiência em suas práticas e espaços de atuação. (CARMO, 2019, p. 69)

Segundo a UNESCO (1977) a deficiência é uma dentre tantas possibilidades do ser humano e deve ser considerada como algo que cotidianamente mostramos e falamos, assim como todas as outras potencialidades humanas. Deve ser compreendida como algo que pode acontecer a todos os indivíduos e que em algum momento todos viverão essa experiência (TEIXEIRA, 2016). Portanto, é possível concluir que não há mais espaço no campo artístico pedagógico para a negligência ao corpo com deficiência que dança. E para finalizar, nada melhor do que retomar as palavras de Izabel Maior (2018? apud GIL; SILVA, 2018, p, 22): “A diversidade é a marca da humanidade. Separação não dá mais. É hora de organizar a logística e acelerar a inclusão”.

## REFERÊNCIAS

- ABENHAIM, E.; MACHADO, A. M.; VEIGA N. A. J.; SILVA, M. V. O.; NEVES, M. M. B. J.; PRIETO, R. G.; RANNA, W. **Os caminhos da inclusão: breve histórico**. In: Marcus Vinicius de Oliveira Silva. (Org.). Educação Inclusiva: direitos humanos na escola. 1ed. São Paulo: Casa do psicólogo, 2005, v. p. 52
- ALBRIGHT, A. C. **MOVENDO-SE ATRAVÉS DA DIFERENÇA: DANÇA E DEFICIÊNCIA**. *Cena, [S. l.]*, n. 12, 2013. DOI: 10.22456/2236-3254.37658. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/index.php/cena/article/view/37658>>. Acesso em: 13 out. 2022.
- Artrite Idiopática Juvenil. **Sociedade Brasileira de Reumatologia**, 2019. Disponível em: <<https://www.reumatologia.org.br/doencas-reumaticas/artrite-idiopatica-juvenil/>>. Acesso em: 8 ago. 2019.
- BALADI, CASTRO E MORAIS FILHO. **Paralisia Cerebral**. Em FERNANDES, A.C.; RAMOS, A.C.R.; CASALIS, M.E.P.; HEBERT, S.K. *Medicina e reabilitação: princípios e prática*. São Paulo: Artes Médicas, 2007.
- BARBOSA, A. M. **A imagem no ensino da arte: anos oitenta e novos tempos**. 4ª ed. S.P: Editora Perspectiva, 2001.
- BARRAL, J. H. A. **DANÇA INCLUSIVA EM CONTEXTO ARTÍSTICO: ANÁLISE DE DUAS COMPANHIAS**. Dissertação de Mestrado. Universidade Técnica de Lisboa. Faculdade de Motricidade Humana. 2002.
- BARRETO, Pedro. **CAP-UFRJ: 70 anos de uma escola coletiva e inclusiva**. Centro de Filosofia e Ciências Humanas. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Publicado em: 05 julho 2018. Atualizado em: 12 jul. 2018. Disponível em: <<http://www.cfch.ufrj.br/index.php/27-noticias/967-cap-ufrj-70-anos-de-uma-escola-coletiva-e-inclusiva>>
- BERSELLI, M. **Práticas e técnicas corporais promovendo a presença de artistas com deficiência na cena contemporânea**. Universidade Federal de Santa Maria – UFSM, Santa Maria/RS, Brasil. *Revista GEARTE*, Disponível em: Porto Alegre, v. 4, n. 1, p. 54 <http://seer.ufrgs.br/geart66>, jan./abr. 2017.
- Biblioteca Virtual em Saúde. MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Nanismo**. Disponível em: <<https://bvsmis.saude.gov.br/nanismo>>
- BONDIA, J. L. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**: Tradução por GERALDI, João Wanderley. Universidade de Barcelona – Espanha. N.19 Jan/Fev/Mar/Abr 2002.
- BORGES, A. L.E. et al. **Análise de atividades gráficas para crianças com Síndrome de Down**. *Revista Brasileira de Educação Especial*. Marília, v. 23, nº 4, p. 577-594, Dec. 2017. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-65382017000400577&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382017000400577&lng=en&nrm=iso)> . Acesso em: 01 mar.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: Linha de Base.** – Brasília, DF: Inep, 2015. 404 p.: il.

BRASIL. Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008. **Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007.** Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2008/decreto-6571-17-setembro-2008-580775-publicacaooriginal-103645-pe.html>> Brasília, DF, 2008.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).** Brasília, DF, 2015. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm)>

BRASIL. Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016. **Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino.** Brasília, DF, 2016. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2016/lei/113409.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/113409.htm)>

BRASIL. Decreto nº 5296, de 2 de dezembro de 2004. **Regulamenta as Leis nºs 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm)> Brasília, DF, 2004

CARMO, C. E. O. **ENTRE SORRISOS, LÁGRIMAS E COMPAIXÕES: IMPLICAÇÕES DAS POLÍTICAS PÚBLICAS CULTURAIS BRASILEIRAS (2007 A 2012), NA PRODUÇÃO DE ARTISTAS COM DEFICIÊNCIA NA DANÇA.** Dissertação. Programa de Pós Graduação em Dança da Universidade Federal da Bahia. Salvador. 2014. Página 06 a 89

CARMO, C. E. O.; CASTRO, F. C. D. de. **Desconstrução da bipedia compulsória na Dança.** Revista, Educação Arte e Inclusão. Vol. 16, nº 4, out./dez. 2020. ISSN 1984-3178.

JÚNIOR, L.; MARTINS, M. C. **História do Movimento Político das Pessoas com Deficiência no Brasil.** - Brasília: Secretaria de Direitos Humanos. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2010. 443 p.

DINIZ, D. **O que é deficiência.** Coleção Primeiros Passos. São Paulo: Brasiliense, 2012.

FELIPE, Tanya A., **Introdução à Gramática da LIBRAS: Programa Nacional de Apoio à Educação dos Surdos – MEC/ SEEP.** Brasília. 2001.

FELIPE, Tanya A., MONTEIRO, Myrna S. **LIBRAS em contexto: curso básico, livro do professor instrutor. Programa Nacional de Apoio à Educação dos Surdos, Brasília: MEC, SEEP, 2001.**

FORTIN, S; GOSSELIN, P. **Considerações metodológicas para a pesquisa em arte no meio acadêmico**. ARJ. Brasil. Vol. 1/1. p. 1-17| jan./jun. 2014

FREIRE, I. M. **Tendências Compasso ou Descompasso: a pessoa diferente no mundo da dança**. v. 1. n. 1. jul/dez. 1999.

GARCIA, V. G. **As pessoas com deficiência na história do mundo**. Disponível em: <<http://www.bengalalegal.com/pcd-mundial>> Acesso em: 02, nov. 2011

GIL, M; SILVA, R.F. **Guia do Educador Inclusivo: Práticas e Desafios da Educação Inclusiva**. Secretaria da Educação de Ribeirão Preto/Coordenadoria de Educação Especial – CEE. ed. 1. p. 4. 2018.

GOELLNER, S. V. (Orgs.). **Corpo gênero e sexualidade: um debate contemporâneo**. Petrópolis, Vozes, 2003.

GOMES, Lino Nilma. **Raça e Educação Infantil: À Procura de Justiça**. Revista e-Curriculum, São Paulo, v.17, n.3, p. 1015-1044. jul./set. 2019.

GOMES, Lino Nilma. **(TVE Bahia). Polêmicas Contemporâneas 13 | Nilma Lino Gomes | O Movimento Negro nos reeduca**. Youtube, Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=ZUKhznRgDm4&t=565s>> Acesso em: 12, abr. 2019

JÚNIOR, O. G. **NIETZSCHE: Filosofia alemã 193**. São Paulo. PUBLIFOLHA, 2000.

LAMBORIT, Emmanuelle. **O vôo da Gaivota**. São Paulo: Editora Best Seller, 2000.

LAPPONI, M. E. Galvão. **Corpo Intruso\_Zuleika Brit: Um Modo de Existir. Conferência Internacional 2012: Corpos (Im)Perfeitos na Performance Contemporânea**. Set. 2012. Página 96 a 100

MACHADO, M. V. **Acessibilidade cultural em dança: Dança + Educação + Acessibilidade**. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, Brasil. 2021.

MAFRA, Patrícia Henrique. **UMA ESCOLA CONTRA A DITADURA: a participação política do CAP-UFRJ durante o regime militar brasileiro (1964-1968)**. Rio de Janeiro Ago. 2006

MATOS, L. **DANÇA E DIFERENÇA: MICROPOLÍTICAS E ESPAÇOS DE RESISTÊNCIA EM PROCESSOS ARTÍSTICOS E EDUCATIVOS EM DANÇA**. Conferência Internacional 2012: Corpos (Im)Perfeitos na Performance Contemporânea. Set. 2012. Página 183 a 188.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, ed. 1, 2003.

MedicinaNet. **Lista CID 10**. Disponível em: <<https://www.medicinanet.com.br/cid10.htm>>

Ministério da Educação. **Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca. CEFET-RJ.** Disponível em: <<http://www.cefet-rj.br/index.php/napne>> Acesso em: 17, abr. 2020. Atualizado em: 29, mai. 2020.

MYERS, V. **Netflix e inclusão: nosso primeiro relatório.** Disponível em: <[https://about.netflix.com/pt\\_br/news/netflix-inclusion-report-2021](https://about.netflix.com/pt_br/news/netflix-inclusion-report-2021)> Acesso em: 13, jan. 2021

NOVAES, Á. C. R. DE. **O papel da Escola Tia Ciata na escolarização de adolescentes em situação de vulnerabilidade social: um desafio inacabado?** Dissertação de Mestrado. UNIRIO. Rio de Janeiro. Ago. 2017.

O que é dislexia?. **Instituto ABCD.** Disponível em: <<https://institutoabcd.org.br/o-que-e-dislexia/>>

O que é uma pandemia. **Ministério da Saúde.** FIOCRUZ Fundação Oswaldo Cruz. Instituto de Tecnologia em Imunobiológicos. Bio-Manguinhos. Disponível em: <<https://www.bio.fiocruz.br/index.php/br/noticias/1763-o-que-e-uma-pandemia#:~:text=Segundo%20a%20Organiza%C3%A7%C3%A3o%2C%20pandemia%20%C3%A9,sustentada%20de%20pessoa%20para%20pessoa>>. Acesso em: 28, jul. 2021.

O que é TDAH. **ABDA - Associação Brasileira do Déficit de Atenção.** Disponível em: <<https://tdah.org.br/>>

Portal Gov.br. **Ministério do Turismo.** Funarte. Disponível em: <<https://www.gov.br/funarte/pt-br/aceso-a-informacao-lai/institucional/institucional>> Acesso em: 23, ago. 2021.

Portal Gov.br. **Serviços e Informações do Brasil. Políticas públicas levam acessibilidade e autonomia para pessoas com deficiência.** Disponível em: <<https://www.gov.br/pt-br/noticias/assistencia-social/2021/09/politicas-publicas-levam-acesibilidade-e-autonomia-para-pessoas-com-deficiencia>> Acesso em: 27, set. 2021. Atualizado em: 31, out. 2022.

Prefeitura do Rio. **Secretaria Municipal de Educação - SME. Educação Espacial.** Disponível em: <<https://www.rio.rj.gov.br/web/sme/educacao-especial>>

QUEIROZ, M. A. de. Bengala Legal. **Nada sobre nós, sem nós: Da integração à inclusão.** Rio de Janeiro - RJ - Brasil. Disponível em: <<http://www.bengalalegal.com/nada-sobre-nos>> Acesso em: 22, jun. 2011.

SACKS, Oliver. **Vendo vozes: uma viagem ao mundo dos surdos.** São Paulo: Companhia das letras, 1998. 5ª reimpressão. 2005.

SALLES, B. **Dança + Educação + Acessibilidade: Problematizações sobre dança, educação, acessibilidade e inclusão.** Rio de Janeiro, 2021.

SILVA, O. M. A EPOPÉIA IGNORADA: **A Pessoa Deficiente na História do Mundo de Ontem e de Hoje.** São Paulo. CEDAS. 1987.

SIVIERO, E.; FERREIRA, E. L. **ACESSIBILIDADE E FORMAÇÃO EM DANÇA: REFLEXÕES SOBRE O CORPO, ALTERIDADE E DEFICIÊNCIA.** Repertório, Salvador, ano 21, n. 31, p. 165-189, 2018.2

SKYLIAR, C. B. **Educação & Educação, Abordagens Socio-antropológicas em Educação Especial.** In: SKYLIAR, C. B. (Org.). **Uma perspectiva sócio histórica sobre a psicologia e a educação dos surdos.** Porto Alegre: mediação, 2001.

TEIXEIRA, A. C. Bezerra. **ESPETACULARES CORPOS IMPOSSÍVEIS: INTERVENÇÕES SOBRE A CENA PRÓ-INCLUSIVA.** Conferência Internacional 2012: Corpos (Im)Perfeitos na Performance Contemporânea. Set. 2012. Página 55 a 61

TEIXEIRA, A. C. B. **A ESTÉTICA DA EXPERIÊNCIA: TRAJETÓRIAS DO CORPO DEFICIENTE NA CENA DA DANÇA CONTEMPORÂNEA DO BRASIL E DOS ESTADOS UNIDOS.** Tese apresentada ao Programa de Pós Graduação em Artes Cênicas. UFBA. Salvador. 2016.

Um Novo Olhar. **Um Novo Olhar: arte e capacitação de professores e regentes para a inclusão.** Disponível em: <<https://umnovoohlar.art.br/o-projeto/>>

VALADARES, M. **Educação: Professores com deficiência são 0,3% do total de docentes na educação básica; veja histórias de superação.** Portal G1. Disponível em: <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/02/08/professores-com-deficiencia-sao-03percent-do-total-de-docentes-na-educacao-basica-veja-historias-de-superacao.ghtml>> Acesso em: 08, fev. 2020.

VILLON, E. Instituto Paradigma. Incluindo pessoas. **A luta histórica pela conquista dos direitos das pessoas com deficiência.** Disponível em: <<https://iparadigma.org.br/a-luta-historica-pela-conquista-dos-direitos-das-pessoas-com-deficiencia/>> Acesso em: 3, dez. 2021

WIXTROM, Chris. **Duas visões sobre surdez. ASL Access.** Originalmente publicado em 1988. Disponível em: <<http://www.aslaccess.org/2viewsofdeafness.htm>> Acesso em: 26, jan. 2021.