

DOI: <https://doi.org/10.36470/famen.2024.r5a05>

Recebido em: 28/01/2024

Aceito em: 28/02/2024

A DANÇA ENQUANTO RECURSO PEDAGÓGICO PARA APRENDIZAGEM DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

DANCE AS A PEDAGOGICAL RESOURCE FOR LEARNING FOR STUDENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

Janaina Ramos de Lima Figueiredo

Orcid: <https://orcid.org/0009-0006-6072-028X>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1716477100101592>

Especialista em História Cultural Africana e Afrobrasileira

Universidade Federal de Rondônia - UNIR - Campus Ariquemes, Brasil

E-mail: janafigueirido27@gmail.com

Italo Adão Aguiar Oliveira

Orcid: <https://orcid.org/0009-0004-7739-9029>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0149386370236095>

Especialista em Orientação Sexual

Secretaria de Educação do Estado de Rondônia – SEDUC - RO, Brasil

E-mail: sritalo@live.com

RESUMO

O ensino voltado para pessoas com deficiência, no contexto educacional, historicamente enfrentou desafios e negligências. A interação entre a criança e o ambiente desempenha um papel crucial no desenvolvimento intelectual, sendo fundamental proporcionar um ambiente estimulante para o desenvolvimento integral da criança. Portanto, é necessário adotar uma abordagem que a reconheça enquanto sujeito histórico e culturalmente situado, fomentando autonomia e valores como responsabilidade e solidariedade. A dança, proposta em diversos contextos como recurso educacional, reabilitação, artístico e esportivo, abrange diferentes formas de comunicação e experiências significativas para os seres humanos. Assim como a arte, a dança desempenha um papel fundamental nos processos de aprendizagem, não apenas como redentora, mas como um meio de desenvolvimento. A educação mediada pela arte para o desenvolvimento da expressividade é comparada a uma viagem cultural, demandando atitude investigativa, curiosidade e inquietação para construir significados diante de diferentes realidades. Enquanto prática, proporciona integração e expressão, tanto individual quanto coletiva, exercitando a atenção, percepção, colaboração e solidariedade. Considerada uma atividade lúdica, a dança permite experimentação para o desenvolvimento da criança,

promovendo a consciência e a construção de sua imagem corporal, aspectos fundamentais para seu crescimento individual e consciência social.

Palavras-chave: Dança; aprendizagem; deficiência intelectual; recurso pedagógico.

ABSTRACT

Teaching aimed at people with disabilities, in the educational context, has historically faced challenges and neglect. The interaction between the child and the environment plays a crucial role in intellectual development, and it is essential to provide a stimulating environment for the child's integral development. Therefore, it is necessary to adopt an approach that recognizes it as a historically and culturally situated subject, promoting autonomy and values such as responsibility and solidarity. Dance, proposed in different contexts as an educational, rehabilitation, artistic and sporting resource, encompasses different forms of communication and significant experiences for human beings. Just like art, dance plays a fundamental role in learning processes, not only as a redemptive, but as a means of development. Education mediated by art for the development of expressiveness is compared to a cultural trip, demanding an investigative attitude, curiosity and restlessness to construct meanings in the face of different realities. As a practice, it provides integration and expression, both individual and collective, exercising attention, perception, collaboration and solidarity. Considered a playful activity, dance allows experimentation for the child's development, promoting awareness and the construction of their body image, fundamental aspects for their individual growth and social awareness.

Keywords: Dance; learning; intellectual disability; pedagogical resource.

1 INTRODUÇÃO

A arte tem um papel fundamental nos processos de aprendizagem e isso não se constitui um aspecto que induz seu poder redentor aos problemas e dúvidas da existência humana. As propostas da dança envolvendo pessoas com deficiência vêm sendo disseminadas em diferentes contextos (educacional, de reabilitação, artístico e esportivo). Direciona para sugestões que vão além de conjecturas filosóficas ou concepções que a definem como algo de menor valor na escala do conhecimento com finalidades diversas (pedagógica, terapêutica, performática e competitiva), além de abarcar diferentes deficiências, tais como a física, a visual, a auditiva e a intelectual.

De acordo com Paulino (2017) na metáfora da viagem cultural de Martins e Picosque (2012) onde a abertura para uma educação intercedida pela arte para o desenvolvimento da

expressividade pode ser percebida na, cuja bagagem indispensável se faz com elementos imprescindíveis como a atitude investigativa, curiosidade e inquietação que levamos nos deslocamentos que a arte nos possibilita: apreciação de um espetáculo teatral, um show ao ar livre, leitura de novo romance. Essa excursão caminha de encontro com distintas realidades que, para esses autores, estabelecem um caráter pedagógico que possa estimular e construir significações.

A interação entre a criança e seu ambiente é reconhecida como um elemento crucial para o desenvolvimento intelectual, o ensino direcionado às pessoas com deficiência intelectual no campo educacional enfrentou, ao longo da história, desafios e negligências que impactaram significativamente o desenvolvimento integral desses indivíduos. Ressaltando a importância de proporcionar um ambiente estimulante que promova não apenas a aprendizagem, mas também a autonomia e valores como responsabilidade e solidariedade. Nesse contexto, este trabalho propõe uma abordagem que reconheça a criança como um sujeito histórico e culturalmente situado, visando fomentar sua integralidade.

A dança, apresentada em diversos contextos, desde o educacional até o artístico e esportivo, emerge como uma ferramenta multifacetada com potencial para influenciar positivamente o desenvolvimento humano. Assim como a arte, a dança não é apenas redentora, mas configura-se como um meio essencial no processo de aprendizagem, desempenhando um papel fundamental no desenvolvimento individual e coletivo. Ao ser utilizada como recurso educacional, a dança oferece diferentes formas de comunicação e experiências significativas, proporcionando não apenas uma jornada cultural, mas também incentivando atitudes investigativas, curiosidade e inquietação diante de diversas realidades.

Este estudo visa explorar a educação mediada pela arte, especificamente pela dança, como um caminho enriquecedor para o desenvolvimento da expressividade nas crianças. Comparada a uma viagem cultural, essa abordagem demanda não apenas a absorção passiva de conhecimento, mas também uma participação ativa por meio da experimentação, exercitando a atenção, percepção, colaboração e solidariedade. A prática da dança, considerada uma atividade lúdica, proporciona um ambiente propício para a experimentação e o crescimento individual da criança, promovendo a consciência e a construção da imagem corporal, aspectos essenciais para seu desenvolvimento e consciência social.

2 DESENVOLVIMENTO COGNITIVO

Conforme Teixeira (2019) perspectiva da educação de pessoas com deficiência (PcD) historicamente é possível verificar a existência de inúmeras negligências em relação à escolarização desses indivíduos. Os primeiros testes responsáveis por criar formas de se avaliar crianças como “normais” e “anormais”, apesar de serem responsáveis por processos de segregação e padronização, também trouxeram, importantes contribuições em um primeiro momento.

Os psicólogos Alfred Binet e Theodore Simon (1905) criação da escala Binet-Simon como instrumento de avaliação psicológica ao se utilizarem de um Escala de Coeficiente de Inteligência (QI) para quantificar e avaliar o potencial cognitivo de estudantes. Apesar de não ter como objetivo revelar a inabilidade e sim verificar quais estudantes precisariam de maior atenção de seus professores, o que o processo histórico nos revelou foi justamente o contrário, ao ser utilizado para segregar e estigmatizar, por muito tempo indivíduos PcD's que estiveram à margem da sociedade (Teixeira, 2019).

Os avanços científicos na sociedade contemporânea, impulsionados pelo desenvolvimento econômico, político, cultural e social, têm impactado a forma como percebemos, compreendemos e lidamos com indivíduos pertencentes a esse segmento. No entanto, apesar desses progressos, observou-se o fenômeno de institucionalização das pessoas com deficiência (Henriques, 2012).

Atualmente, a Organização Mundial da Saúde (OMS), tem como definição da deficiência intelectual, o indivíduo que apresenta duas categorias distintas de desvios padrões abaixo da média em relação ao seu contexto, o que equivale a um quociente de inteligência (QI) inferior a 70. No entanto, esta não é a única característica a ser considerada ao tratarmos a respeito das diferentes formas de deficiências intelectuais e as formas com as quais elas se apresentam em suas peculiaridades e distinções, onde, de modo geral, pessoas com deficiência demonstram maior lentidão intelectual, motora e psicomotora, apresentando também, significativo comprometimento de força, resistência, agilidade, equilíbrio, velocidade, flexibilidade e tempo de ação e reação.

Os dados apresentados pela OMS avaliam que cerca de 10% da população mundial possui algum tipo ou forma de deficiência, podendo ela ser: visual, auditiva, física, mental, múltipla, e superdotação ou altas habilidade. Segundo o IBGE de 2022 a população com deficiência no Brasil foi estimada em 18,6 milhões de pessoas de 2 anos ou mais, o que corresponde a 8,9% da população dessa faixa etária. A pesquisa permite ainda uma comparação entre as pessoas com e sem deficiência, destacando as prevalências e desigualdades entre estes grupos – dados importantes para seguir na trajetória de promoção dos direitos humanos para todas as pessoas, mas também correspondem a uma realidade ainda distante para muitos como aponta o detalhamento dos dados:

[...] as pessoas com deficiência estão menos inseridas no mercado de trabalho, nas escolas – e, por consequência, tem acesso a renda mais dificultado. Segundo o levantamento, a taxa de analfabetismo para pessoas com deficiência foi de 19,5%, enquanto para as pessoas sem deficiência foi de 4,1%. A maior parte das pessoas de 25 anos ou mais com deficiência não completaram a educação básica: 63,3% eram sem instrução ou com o fundamental incompleto e 11,1% tinham o ensino fundamental completo ou médio incompleto. Para as pessoas sem deficiência, esses percentuais foram, respectivamente, de 29,9% e 12,8%. Enquanto apenas 25,6% das pessoas com deficiência tinham concluído pelo menos o Ensino Médio, mais da metade das pessoas sem deficiência (57,3%) tinham esse nível de instrução. Já a proporção de pessoas com nível superior foi de 7,0% para as pessoas com deficiência e 20,9% para os sem deficiência (IBGE, 2022).

Dentro da perspectiva de Vygotsky (1997) entende-se que, os seres humanos possuem habilidades, potencialidade e capacidades para se desenvolver de maneira inata. No entanto, mesmo crianças que não possuem deficiências necessitam de condições favoráveis para se desenvolver adequadamente. Portanto, para que ocorra o desenvolvimento adequado de crianças PcD's é necessário que o sistema educacional oportunize a apropriação da cultura histórica e socialmente construída para oferecer melhores possibilidades de ensino para alunos com deficiência intelectual. Para isso são necessárias mudanças que levem em consideração as limitações e as necessidades enfrentadas por essa população, buscando o direito de todos os alunos, participar e estar juntos (Sierra; Facci, 2011).

Vygotsky concebia a educação através de uma perspectiva social e dava destaque a construção do trabalho enquanto socialmente útil, e que possibilitasse, o acesso da população à

coletividade, de forma a abandonar o estado vegetativo ao qual crianças com deficiência eram colocadas por entender que estes não eram menos desenvolvidos que os seus pares considerados normais, mas sim que se desenvolveriam de outro modo. Esse pensamento compreendia também o desenvolvimento da criança como um fator duplamente condicionado dentro do meio social ao modificar como o indivíduo se sente em relação a si mesmo e a sua deficiência de forma negativa e também pela tendência social da compensação em busca da superação da deficiência.

De acordo com Sierra e Facci (2011, p.134):

[...] a tese central da defectologia Vygotskyana é a de que toda pessoa com deficiência desenvolve estímulos para a sua compensação. Essa defesa permite acreditar no trabalho com crianças com necessidades educacionais especiais, com ênfase ao deficiente intelectual, ao entender que, ao se criarem condições sociais favoráveis, com destaque ao ensino, a deficiência pode transformar-se em talento. A teoria de compensação da deficiência deve ser a força motriz do processo educacional. Isso implica não atenuar as dificuldades que surgem da deficiência, e sim tensionar todas as forças para a sua compensação.

É nesse sentido que Vygotsky compreende a cultura e o meio ambiente como uma força capaz de refazer uma pessoa, ou seja, é possível modificar uma vivência através da educação de tal forma que não apenas se possibilite o acesso, mas sim a uma série de transformações estruturais psicológicas e emocionais que, somadas a aprendizagem, corroboram no desenvolvimento ativo do indivíduo PcD em suas próprias capacidades (Sierra; Facci, 2011).

Educar de forma inclusiva é reconhecer individualmente cada aluno, valoriza suas habilidades e atender às suas necessidades com qualidade pedagógica. Em um ambiente inclusivo, há uma participação consciente e responsável (Henriques, 2012).

2.1 COMPREENSÃO DA APRENDIZAGEM

Um dos pioneiros na compreensão da aprendizagem e do desenvolvimento de Pessoas com Deficiência (PcD) que criticou o uso de testes de inteligência foi Vygotsky. Segundo ele, a perspectiva tradicional partia da ideia de que a deficiência significava uma diminuição, uma

falha, uma limitação que restringia o desenvolvimento da criança. Esse enfoque caracterizava, acima de tudo, o déficit pela perda de determinadas funções (Vygotsky, 2011, p. 869).

O autor destaca que toda a psicologia da criança com deficiência foi, em grande medida, construída pelo método de subtrair funções perdidas em comparação com a psicologia da criança sem deficiência (Vygotsky, 2011, p. 869).

Uma das propostas apresentadas por Piaget (2010) tinha como objetivo integrar os indivíduos com deficiência mental a sociedade, visando possibilitar que, eventualmente, pudessem adquirir conhecimento e interagir efetivamente com os demais, pois acreditava que o ser humano já nasce com algumas condições biológicas que contribuem para sua inteligência. As estruturas neurológicas apresentam uma herança específica que facilita o funcionamento intelectual, e ao interagir com o ambiente, o indivíduo constrói um conhecimento que se desenvolve ao longo de toda a vida e pode ser modificado. Essa capacidade de adaptação é uma maneira para o deficiente intelectual se ajustar ao meio em que vive.

Segundo Piaget (2010, p. 27):

A inteligência verbal ou refletida repousa na inteligência prática ou sensório-motora, que se apoia em hábitos e associações que são adquiridos para voltarem a se combinar. Há, pois, uma certa continuidade entre a inteligência e os processos puramente biológicos de morfogênese e de adaptação ao meio. É evidente que certos fatores hereditários condicionam o desenvolvimento intelectual.

Observa-se a importância de um ambiente social que proporcione estímulos adequados para o desenvolvimento, sendo a escola um desses ambientes. Segundo Piaget (2010, p. 30), se considerarmos a acomodação como o resultado das pressões exercidas pelo meio, podemos afirmar que a adaptação é um equilíbrio entre a assimilação e a acomodação, uma definição que se aplica também à inteligência em si. O desenvolvimento confere significado, representando a atribuição de definições pelos objetos no mundo. No passado, as crianças expressavam sua lógica por meio do pensamento.

A interação entre a criança e o meio desempenha um papel crucial no seu desenvolvimento intelectual. É essencial proporcionar um ambiente que estimule e promova o desenvolvimento da inteligência dos alunos, visto que a inteligência é uma forma de adaptação.

Para compreender as relações da inteligência com a vida em geral, é necessário identificar as interações entre o organismo e o ambiente.

De acordo com Piaget (2010, p. 101):

A questão da influência do meio sobre o desenvolvimento e o fato de que as reações características dos diferentes estágios sejam sempre relativas a um certo ambiente, tanto quanto à própria maturação do espírito, nos levam a examinar, no final desta breve exposição, o problema psicopedagógico das relações sociais próprias da infância. Um dos pontos sobre o qual a escola moderna e a escola tradicional se opõem da maneira mais significativa.

Ao interagir com objetos, a criança vivencia momentos de socialização com seus pares, e nessa troca, ela se desenvolve em diversas áreas, frequentemente imitando comportamentos adultos. Existem indivíduos incapazes de estabelecer relações com imagens evocadas, mas até o momento, não há estudos que explicitem totalmente esse fenômeno. Piaget (2010) destaca as fases do desenvolvimento infantil em conformidade com a idade cronológica, sendo o período pré-operatório uma dessas fases.

Para Díaz (2011, p. 38):

Desta forma, Piaget salienta a importância que tem o conhecimento em toda a construção do intelecto, particularmente na criança e no adolescente, para chegar às etapas adultas. Por outra parte, também se pode relacionar esta concepção do ponto de vista metodológico, já que o método genético de pesquisa se refere ao acompanhamento científico de fatos que acontecem sucessivamente num lapso contínuo, numa evolução linear, por etapas algorítmicas; estes conjuntos de fatos foram denominados por Piaget de “estágios”, assegurando que através deles acontece o desenvolvimento do conhecimento, em particular, do intelecto, em geral, e da aprendizagem propriamente dita. O que mais se evidencia nesta concepção da aprendizagem é a certeza de que o aprendizado não se dá externamente como um produto acabado e sim “negociado” pelo próprio aprendiz, a partir da dinâmica evolutiva de sua mente.

Os desafios motores enfrentados por essa população têm origens em fatores externos e maturacionais, diretamente relacionados à estrutura do organismo e às mudanças que ocorrem nele. Assim, dependendo das experiências vivenciadas, a pessoa com deficiência intelectual pode experimentar melhorias por meio de atividades motoras, especialmente ao participar dos elementos que compõem a construção pedagógica da dança de maneira geral.

Para promover o desenvolvimento integral da criança, é essencial percebê-la como um sujeito histórico e culturalmente situado. Isso implica que a ação educativa deve proporcionar oportunidades para que ela desenvolva autonomia, responsabilidade, solidariedade e respeito pelo bem comum.

3 O ENSINO DA ARTE

3.1 A LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO (LDB)

As Leis de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), assim dizendo, a Lei nº 9.394 de 1996; nessa Lei, no Artigo 26, parágrafo 2º, consta que: “O ensino da arte, especialmente em seus procedimentos locais, constituirá elemento curricular obrigatório da educação básica” (Brasil, 1996, p. 27833). Se nesse parágrafo discorre sobre a arte, de maneira geral, no parágrafo 6º, tipifica que: “[...] as artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular de que trata o § 2o deste artigo” (Brasil, 1996, p. 27833).

Antes da alteração em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1971 não considerava as Artes como disciplina. Na época, era referida como Educação Artística, uma atividade educativa utilizada para entretenimento durante eventos festivos na escola. Somente em 1996, ela foi oficialmente reconhecida como disciplina obrigatória no contexto escolar. O papel da Arte na escola vai além do entretenimento, buscando estimular o pensamento dos alunos e servindo como uma intervenção e estratégia em outras disciplinas.

A redação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) passou por alterações desde 1996, e a inclusão das quatro linguagens artísticas ocorreu somente a partir de 2016. O primeiro impulso que elevou a dança à visibilidade foi observado nos Parâmetros Nacionais Curriculares de 1997. Entretanto, é importante notar que esses Parâmetros não possuem caráter legal, servindo apenas como sugestões de conhecimentos a serem abordados na Educação Básica. Mesmo assim, esse documento desempenhou um papel significativo ao afirmar o lugar do conhecimento da dança dentro da disciplina de Artes, contribuindo para as discussões futuras sobre o assunto.

Embora a LDB de 1996 não mencionasse a Dança inicialmente (essa inclusão veio posteriormente), o volume seis dos Parâmetros Curriculares Nacionais, dedicado à Área de Arte, destaca as Artes Visuais, a Dança, a Música e o Teatro, com a adição das Artes Audiovisuais para o Ensino Médio, como linguagens artísticas a serem desenvolvidas nesse componente curricular.

Conforme a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2018, no Ensino Fundamental, o componente curricular Arte tem seu foco nas seguintes linguagens: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro. Nesse contexto, a dança, segundo a BNCC, deve ser trabalhada no Ensino Fundamental.

Os processos de investigação e produção artística da dança centram-se naquilo que ocorre no e pelo corpo, discutindo e significando relações entre corporeidade e produção estética. [...] Ao articular os aspectos sensíveis, epistemológicos e formais do movimento dançado ao seu próprio contexto, os alunos problematizam e transformam percepções acerca do corpo e da dança, por meio de arranjos que permitem novas visões de si e do mundo. Eles têm, assim, a oportunidade de repensar dualidades e binômios (corpo versus mente, popular versus erudito, teoria versus prática), em favor de um conjunto híbrido e dinâmico de práticas (Brasil, 2018, p. 193).

Reconhecemos que ainda há um longo caminho a percorrer em relação à exigência de contar com um professor de Artes devidamente qualificado para lecionar a disciplina, abordando suas unidades temáticas (termo utilizado no documento para especificar as linguagens artísticas). Essa realidade tem evidenciado que a maioria dos profissionais contratados para essa área tem origem nas Artes Visuais, seguidos pelos profissionais da Música, por razões históricas. Diante desse cenário, há uma significativa mobilização dos interessados na dança para articular argumentos em sua defesa.

3.2 PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS – PCNS

Os Parâmetros Curriculares Nacionais destinaram sua publicação, no princípio em 1997 pelo Ministério da Educação e Cultura, através da Secretaria de Educação Fundamental, “com o propósito de garantir e orientar a coerência dos investimentos no sistema educacional” (Parâmetros Curriculares Nacionais, 1997, p. 13).

Na abordagem dos Parâmetros Curriculares Nacionais, a proposta em Arte desempenha uma função tão crucial no âmbito escolar quanto as outras disciplinas no processo de ensino e aprendizagem, mantendo suas inter-relações e características específicas.

A educação em Arte assegura o desenvolvimento do pensamento artístico, proporcionando um espaço particular onde os indivíduos adquirem experiências. Por meio da Arte, os alunos fortalecem a sensibilidade, a percepção, a reflexão e a imaginação; envolvendo a prática de fazer trabalhos artísticos, a apreciação e a reflexão sobre eles (Brasil, 1997).

Conforme Pinto (2015), historicamente nos Parâmetros Curriculares Nacionais de 1997, a Dança é introduzida na escola de forma ilustrativa, geralmente em datas comemorativas, sendo considerada um passatempo por muitas pessoas. A Dança na escola evolui desde os primeiros movimentos na ginástica francesa até as danças piricas, danças sociais e dança cênica. Um dos objetivos educacionais da Dança é a compreensão da estrutura e do funcionamento corporal, juntamente com a investigação do movimento humano, articulando esses conhecimentos com a percepção do espaço, peso e tempo.

A Dança proporciona integração e expressão tanto individual quanto coletiva, exercitando a atenção, a percepção, a colaboração e a solidariedade. Além disso, ela é uma forma de comunicação e criação enraizada nas culturas. Considerada uma atividade lúdica, a Dança permite experimentação e criação no exercício da espontaneidade. Contribui também para o desenvolvimento da criança, promovendo a consciência e a construção de sua imagem corporal, aspectos fundamentais para seu crescimento individual e consciência social (Parâmetros Curriculares Nacionais: arte, 1997, p. 49).

4 CORPO E MOVIMENTO DA DANÇA COMO RECURSO PEDAGÓGICO PARA APRENDIZAGEM DO ALUNO COM DEFICIENTE INTELCTUAL

4.1 OS DOMÍNIOS DA DANÇA

A dança abrange distintos domínios, como indicado por Ferreira (2002, p. 97-99): os domínios psicológicos, para aprimoramento da autoconfiança e autoconsciência; os domínios da motricidade, visando o aperfeiçoamento da postura, coordenação, habilidades e

movimentação; os domínios sociais, contribuindo para melhorias na comunicação, cooperação, presteza para se reunir e trabalhar em grupo; e os domínios da saúde física, auxiliando na compensação de deficiências de movimentos e no fortalecimento da capacidade física.

Através da dança, é possível expressar estados de espírito e adotar uma nova perspectiva em relação ao mundo. Considerando que a dança é uma forma de comunicação por meio da linguagem corporal, as crianças, ao dançarem, estabelecem comunicação e interação, facilitando a conexão para além das aulas de dança. O corpo, em constante diálogo com seus pares, se expressa por meio de uma coreografia. Com base nessas narrativas, podemos formular algumas reflexões sobre como a dança desempenha um papel crucial no desenvolvimento cognitivo do aluno, exercendo uma influência significativa. Por meio da prática da dança, o aluno impulsiona sua percepção espacial e temporal, memória, coordenação motora, raciocínio lógico, equilíbrio e concentração (Silva, 2022).

A inclusão da prática da dança na educação pode oferecer aos alunos com deficiência intelectual uma compreensão mais profunda de si mesmos, maior autonomia nos movimentos e melhorias nas funções cognitivas, concentração, memória, noção de espaço e tempo. Isso, por sua vez, facilita a integração desses alunos no ambiente escolar e, conseqüentemente, na sociedade (Silva, 2022).

Certas danças, com movimentos específicos, devem ser transmitidas aos alunos especiais de maneira mais detalhada e simplificada, facilitando a compreensão do conteúdo. Nesse contexto, quanto mais amplas forem as vivências e o conhecimento das possibilidades de movimento do corpo em estruturas espaciais e rítmicas, maior será o repertório para a comunicação por meio da dança (Silva, 2022).

4.2 O ATO DE ENSINAR POR MEIO DA DANÇA

O processo de ensino por meio da dança visa desenvolver alunos criativos, conscientes e reflexivos de maneira abrangente, configurando-se como um projeto pedagógico inclusivo conduzido de maneira coletiva em sala de aula. Conforme Barreto (1998, p. 84), "o ensino da dança na escola é importante porque estimula os indivíduos durante a educação formal, a

adquirirem seu autoconhecimento, enquanto vivenciam a corporeidade, através de um relacionar-se com o mundo artisticamente."

Estudos, como os de Ferreira, evidenciam que a dança para/com pessoas com deficiência é um espaço propício para estabelecer sociabilidades, subjetividades e identidades. Essa modalidade, praticada por pessoas com deficiência, desafia aqueles que consideram a dança apenas como uma busca pela perfeição estética. Tavares citado por Alves et al (2012), na mesma linha argumentativa, afirma que essa prática corporal proporciona prazer, quebra paradigmas e pode levar à não padronização do movimento, promovendo a criação de novas realidades corpóreas. No Brasil, a consolidação dos trabalhos de dança para pessoas com deficiência tem sido impulsionada pela determinação dos dançarinos em desenvolver essa modalidade, abrindo espaços para a expressão e marcando as diferenças artísticas/sociais.

Ferreira ressalta que "quem dança realiza movimentos que possuem sentidos e significados em si mesmos, e que são recriados, revividos, a cada momento." Nesse mesmo contexto, Mello conclui que essa atividade, além de promover processos terapêuticos, contribui para os processos de aprendizagem e profissionalização, desenvolve a criatividade e, principalmente, influencia a relação do praticante com o mundo, tornando-se uma força propulsora de mudanças e transformações na vida cotidiana das pessoas.

4.3 A DANÇA ENQUANTO RECURSO PEDAGÓGICO PARA APRENDIZAGEM

Diante dos benefícios amplamente explorados e destacados na literatura, não é surpreendente que a dança assuma uma importância crescente no contexto das atividades destinadas a pessoas com deficiência. Sua influência na inserção e reintegração social dessas pessoas é cada vez mais evidente, destacando-se o papel inclusivo da dança no fomento ao crescimento humano e na redescoberta do corpo e da identidade. No desenvolvimento infantil, que apresenta características diversas em cada etapa, a aprendizagem demanda tempo específico, sendo essa dinâmica ainda mais acentuada quando a criança possui deficiência intelectual (DI).

Os desafios motores enfrentados por essa população originam-se de fatores externos e maturacionais, diretamente relacionados à estrutura orgânica e às mudanças que ocorrem nela.

Nesse contexto, dependendo das experiências vivenciadas, a pessoa com deficiência intelectual pode experimentar melhorias por meio de atividades motoras, especialmente aquelas relacionadas à construção pedagógica da dança de maneira geral. Assim, é possível dizer que dançar é tornar-se presença em momento e movimento, refletindo imagens e criando formas. O corpo que dança é o próprio ato da expressão, e seu tempo-espaço só pode ser o presente (Barreto, 1998. p. 175).

Em resumo, as crianças manifestam características distintas no decorrer do seu desenvolvimento, entre as quais, para cada uma dessas fases, apresentam um determinado período no andamento da aprendizagem. Contudo, sabe-se que isto é mais perceptível em crianças com deficiência intelectual (DI).

Conforme Freire (2001), um programa de dança é eficaz quando desenvolve a consciência integral do indivíduo, integra corpo, mente e emoção, amplia repertórios de movimento, facilita o autoconhecimento corporal por meio da interação social, observa e analisa o movimento humano, considera a singularidade de cada corpo e reproduz e divulga o conhecimento a partir da experiência.

O corpo se estabelece pela comunicação na forma em como ele articula sua relação com a gravidade, a força aplicada na movimentação, o percurso no espaço e o tempo de execução.

A dança focaliza essencialmente o movimento corporal em seus micros e macroajustes, gerando expressões (Zancan, 2018). Sua prática aperfeiçoa o domínio ao elaborar a assimilação corporal e aproveita o conjunto de movimentos, proporcionando um aumento nas possibilidades presentes nas manifestações expressivas. Na dança, diversas motivações são mobilizadas nos processos de criação.

Por meio do movimento da dança o corpo é o mediador da interação com o ambiente, sendo abordado nas relações intersubjetivas criadas pela dança, cujo foco é o movimento corporal. A comunicação entre as consciências ocorre em um estágio que antecede a definição intelectual do sentido. Ao concentrar-se na alteração do movimento corporal ou na expansão das possibilidades de movimento, ampliam-se as escolhas e as opções de interação com o mundo.

A experiência perceptiva não está além do espetáculo sensível, mas sim em tudo aquilo que poderá ser construído pela própria experiência, na relação com o outro que é estabelecida pelo corpo.

Assim como a percepção da dança como objeto estético o significado do movimento expressivo não está separado dele. Essa interação propicia a ressignificação pela intersubjetividade ela se entrelaça com a estrutura do mundo e com a subjetividade, que é reconstruída em diferentes momentos pelos sujeitos envolvidos. Que constitui diversos atores entre: criadores e intérpretes, entre os intérpretes, entre os espectadores e a composição artística, e simultaneamente, entre os espectadores presentes na apresentação.

Segundo Valle e Zancan (p.08, 2023):

Com o aumento da sensibilidade corporal promovida pelos fazeres da dança, a comunicação corporal pessoal e a comunicação corporal do outro ganham maior atenção. As trocas se concretizam nos ajustes e nivelamentos das intenções manifestadas e nas capturas individuais. Assim sendo, a dança e a comunicação articulam-se em pelo menos duas vias: pela manifestação expressiva e pela observação do mundo exterior. Ela amplia a comunicação pessoal com o mundo exterior por meio do refinamento corporal e possibilita que nos expressemos melhor. Ao mesmo tempo, a mobilização desses saberes sensibiliza nossa atenção e contribui à nossa capacidade de captação e compreensão das mensagens do mundo exterior.

Seguindo com às compreensões de Valle e Zancan (2023): a abordagem da dança, destaca-se na atenção ao desenvolver o processo de movimento em detrimento do foco exclusivo no seu resultado final. O interesse reside não apenas na pose conclusiva ou em sua quantidade, mas sim na execução do movimento em si: em como ele se inicia, nas diferentes partes do corpo se integram e quais dinâmicas de tempo, foco, fluxo ou peso estão envolvidas.

O movimento se desloca no espaço e quais trajetórias as partes do corpo delineiam no ar, essa atenção ao processo visa fomentar a consciência do movimento e do corpo, refletindo diretamente na autoconsciência. Além disso, ao explorarmos essas possibilidades de movimento, promovemos o desenvolvimento da capacidade respiratória, coordenação motora, flexibilidade, força, agilidade e demais aspectos motores que necessitam ser cultivados, expandidos e aprimorados.

Valle e Zancan (2023) assinala que o professor de dança na escola deve possuir conhecimento nessa ampla gama de alternativas para movimentação. A partir dessa diversidade, o docente deve realizar escolhas conscientes para proporcionar aos alunos uma gama relativamente variada de movimentos. O sentido do movimento expressivo não está dissociado dele; ele se entrelaça com a estrutura do mundo e com a subjetividade, reconstituída em diferentes momentos pelos envolvidos, como criadores e intérpretes, entre os intérpretes, entre os espectadores e a composição artística, e simultaneamente, entre os espectadores presentes na apresentação conceituam o repertório de movimentos corporais como o vocabulário geral de movimentos do corpo, não limitado a tipos específicos de dança, embora estejam inter-relacionados.

Por meio dessa interação ocorre a ressignificação pela intersubjetividade. A experiência perceptiva não está além do espetáculo sensível, mas sim em tudo aquilo que poderá ser construído pela própria experiência. A escola acaba por ser um lócus especial para essas relações acontecerem, visto que, para muitas crianças, é lá que se expande o seu grupo social. A dança mobiliza o exercício dessa comunicação e da função socializadora que a escola possui (Valle; Zancan, 2023, p.08).

A instituição educacional pode priorizar o desenvolvimento integral, englobando tanto a mente quanto o corpo, visando enriquecer o processo de aprendizagem e promover o desenvolvimento da corporeidade em diversas áreas por meio da exploração do movimento. No âmbito da educação, a inclusão da dança busca integrar o conhecimento à expressão livre, promovendo a conscientização corporal dos alunos. Nesse contexto, é crucial que a abordagem da dança transcenda a dicotomia de movimentos corretos ou incorretos, bem como padrões técnicos impostos que possam criar divisões entre alunos considerados talentosos e não talentosos. A dança deve incorporar uma abordagem crítica e consciente do trabalho corporal, partindo do princípio de que o movimento é uma forma de expressão e comunicação capaz de estimular a participação criativa dos estudantes.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A dança, enraizada na cultura brasileira, desempenha um papel significativo em diversas instituições e organizações sociais. No contexto das escolas públicas, embora oficialmente integrada e reconhecida como uma prática que amplia a percepção e o desenvolvimento dos alunos, a dança ainda carece de referenciais que a definam como componente curricular, revelando uma lacuna na discussão sobre sua efetiva incorporação no ambiente educacional.

A presença cada vez mais constante de alunos com necessidades educacionais especiais nas escolas contemporâneas destaca a importância de acreditar no desenvolvimento desses estudantes. Isso está intrinsecamente ligado à criação de condições e materiais apropriados que estimulem uma apropriação social, cultural e afetiva, sendo essa perspectiva uma das referências essenciais nesta pesquisa para que a prática pedagógica em dança seja verdadeiramente inclusiva.

Os benefícios amplamente explorados e enfatizados na literatura evidenciam o crescente reconhecimento da dança no âmbito das atividades destinadas a pessoas com deficiência. Sua influência na inserção e reintegração social dessas pessoas destaca o papel inclusivo da dança, que vai além de uma simples atividade física, contribuindo para o crescimento humano e a redescoberta do corpo e da identidade.

Ao favorecer a integração e expressão, tanto individual quanto coletiva, a dança exercita habilidades cruciais, como atenção, percepção, colaboração e solidariedade. Além de ser uma forma de comunicação e criação culturalmente enraizada, ela é reconhecida como uma atividade lúdica, proporcionando espaço para experimentação e expressão espontânea. Este aspecto não apenas contribui para o desenvolvimento infantil, estimulando a consciência e o crescimento social do indivíduo, mas também se destaca como uma prática que transcende os padrões individualistas e competitivos, promovendo empatia e habilidades colaborativas essenciais para a vida em sociedade.

A dança desempenha um papel amplificador no processo de ensino-aprendizagem na educação especial, atuando como um estímulo significativo para a socialização entre todos os participantes. Essa prática deve ser cuidadosamente planejada, não apenas visando atingir os objetivos educacionais, mas também considerando o aspecto emocional dos alunos especiais.

Além disso, é fundamental que a dança integre elementos lúdicos, promovendo assim a ludicidade e enriquecendo a experiência educativa.

Assim, a dança desempenha um papel crucial no desenvolvimento do aspecto afetivo e emocional, proporcionando uma descoberta mais detalhada dos próprios corpos. Sua natureza coletiva contrapõe padrões individualistas, contribuindo não apenas para o desenvolvimento da empatia, mas também para o aprimoramento das habilidades necessárias para lidar com os desafios que surgem na colaboração com os colegas, enriquecendo a experiência educacional de forma abrangente.

REFERÊNCIAS

ALVES, F. R. F; GIL, F. C. M.; CATALDI, C. L.; PAULA, O. R. de; FERREIRA, E. L. Proposta metodológica de dança para crianças com deficiência intelectual. **Conexões**, Campinas, SP, v. 10, n. 3, p. 101–112, 2012. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conexoes/article/view/8637650>. Acesso em: 09 nov. 2023.

BARRETO, D. **Dança... Ensino, Sentidos e Possibilidades na Escola**. São Paulo: UNICAMP, 1998. Disponível em: <https://doi.org/10.47749/T/UNICAMP.1998.135465>. Acesso em: 09 nov. 2023.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996, Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Decretado pelo Congresso Nacional e sancionado pelo presidente da República vigente. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 06 nov. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Fundamental**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 06 nov. 2023.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: arte – ensino de primeira à quarta séries**. Secretária de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro06.pdf>. Acesso em: 06 nov. 2023.

DÍAZ, F. **O processo de aprendizagem e seus transtornos**. Salvador: EDUFBA, 2011. Disponível em: <https://repositoriodev.ufba.br/bitstream/ri/5190/1/O%20processo%20de%20aprendizagem-repositorio2.pdf>. Acesso em: 06 nov. 2023.

FERREIRA, E. L. Dança em cadeira de rodas: os sentidos dos movimentos na dança como linguagem não verbal. Ministério do Esporte e Turismo. Brasília: Publicações SNE, 2002. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conexoes/article/download/8638042/5729/>. Acesso em: 07 nov. 2023.

FREIRE, I. M. Dança-educação: o corpo e o movimento no espaço do conhecimento. **Cadernos CEDES**, v. 21, n. 53, p. 31–55, abr. 2001. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-32622001000100003>. Acesso em: 07 nov. 2023.

HENRIQUES, R. M. **O Currículo Adaptado na Inclusão de Deficiente Intelectual. O Papel do Currículo na Inclusão.** 2012. Disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes_pde/artigo_rosangela_maria_henriques.pdf. Acesso em: 09 nov. 2023.

IBGE. **Censo Brasileiro de 2022.** Pessoas com deficiência têm menor acesso à educação, ao trabalho e à renda. Rio de Janeiro: IBGE, 2022. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/37317-pessoas-com-deficiencia-tem-menor-acesso-a-educacao-ao-trabalho-e-a-renda>. Acesso em: 09 nov. 2023.

HONÓRIO, L. C. da S. A Dança como Processo Inclusivo e de Valorização das Habilidades dos Alunos da Educação Especial. **REFAF**, Jul. 2019 – Dez. 2019 v. 8, n. 2, p. 3-13 ISSN: 2238-5479. Disponível em: <http://faflor.com.br/revistas/refaf/index.php/refaf/index>. Acesso em: 09 nov. 2023.

SANTOS, J. F. dos.; CAVALCANTE, T. C. F. Mediação pedagógica e deficiência intelectual: um estudo de caso acerca da alfabetização com o uso da comunicação alternativa. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 104, p. e5349, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.5349>. Acesso em: 07 nov. 2023.

SCHIPPER, C. M. de.; VESTENA, C. L. B. Intervenção Pedagógica para o Desenvolvimento Cognitivo e Moral de Adolescentes com Deficiência Intelectual em uma Escola Especial. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 27, p. e0145, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1980-54702021v27e0145>. Acesso em: 08 nov. 2023.

SIERRA, D. B.; FACCI, M. G. D. A educação de pessoas com deficiência intelectual: aprendizagem promove desenvolvimento. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 40, n. 26, p. 128-150, jan./jun. 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/4043>. Acesso em: 09 nov. 2023.

SILVA, T. P. M. da. **O papel da dança na educação inclusiva: no desenvolvimento de pessoas com deficiência intelectual.** Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/47923/1/TCC%20Tayn%C3%A1%20Priscylla%20Maria%20da%20Silva.docx.pdf>. Acesso em: 08 nov. 2023.

TAVARES, V. P.; FERREIRA, E. L. Análise do desenvolvimento da dança em cadeira de rodas no Brasil. *In: Simpósio Internacional de Dança em Cadeira de Rodas, 4., Juiz de Fora, 2005. Anais...* Juiz de Fora, 2005.

TÉDDE, S. **Crianças com deficiência intelectual**: a aprendizagem e a inclusão. Dissertação (Mestrado em Educação). UNISAL – SP. Centro Universitário Salesiano de São Paulo, 2012. Disponível em: https://www.uniapaemg.org.br/wp-content/uploads/2018/04/CRANCAS_COM_DEFICIENCIA_INTELECTUAL_A_APRENDIZAGEM_E_A-INCLUSAO_DissertaCAo_de_Mestrado.pdf. Acesso em: 09 nov. 2023.

TEIXEIRA, R. A. G. Educação do Anormal a Partir dos Testes de Inteligência. **História da Educação**, v. 23, p. e90024, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2236-3459/90024>. Acesso em: 09 nov. 2023.

PAULINO, B. R. **Movimento, arte e expressividade**: uma proposta de dança educativa para alunos com deficiência intelectual. 2017. 131 f., il. Dissertação (Mestrado Profissional em Arte) —Universidade de Brasília, Brasília, 2017; Disponível em: http://www.realp.unb.br/jspui/bitstream/10482/31354/1/2017_BelisterRochaPaulino.pdf. Acesso em: 09 nov. 2023.

PINTO, A. da S. **Dança como área de conhecimento**: dos PCNs à sua implementação no sistema educacional municipal de Manaus. Manaus: Travessia/Fapeam, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/27530/1/Amanda%20Pinto%20Disserta%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso dia: 08 nov. 2023.

VIGOTSKI, L. S. A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal. Tradução de Denise Regina Sale, Martha Kohl de Oliveira e Priscila Nascimento Marques. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 4, p. 863-869, dez. 2011. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/28306/30159>. Acesso em: 09 nov. 2023.