

**FANNY APARECIDA CONDÉ TEIXEIRA DA TRINDADE**

**PRÁTICAS CORPORAIS E EXPRESSIVIDADE: REFLEXÕES A PARTIR DA  
HISTÓRIA DE VIDA DE UMA BAILARINA COM PARALISIA CEREBRAL**

Tese apresentada à Universidade Federal de Viçosa, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Educação Física, para obtenção do título de *Doctor Scientiae*.

Orientadora: Eveline Torres Pereira  
Coorientadores: Evanize Kelli Siviero  
Romarco, Cáudia Eliza Patrocínio de Oliveira  
e Rony Petterson Gomes  
do Vale

**VIÇOSA – MINAS GERAIS  
2023**

**Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da Universidade  
Federal de Viçosa - Campus Viçosa**

T

T833p  
2023

Trindade, Fanny Aparecida Condé Teixeira da, 1992-  
Práticas corporais e expressividade: reflexões a partir da  
história de vida de uma bailarina com paralisia cerebral / Fanny  
Aparecida Condé Teixeira da Trindade. – Viçosa, MG, 2023.  
1 tese eletrônica (184 f.): il. (algumas color.).

Inclui anexo.

Inclui apêndices.

Orientador: Eveline Torres Pereira.

Tese (doutorado) - Universidade Federal de Viçosa,  
Departamento de Educação Física, 2023.

Referências bibliográficas: f.150-157.

DOI: <https://doi.org/10.47328/ufvbbt.2023.774>

Modo de acesso: World Wide Web.

1. Dança para pessoas com deficiência. 2. Linguagem  
corporal. 3. Movimento. I. Pereira, Eveline Torres, 1963-.  
II. Universidade Federal de Viçosa. Departamento de Educação  
Física. Programa de Pós-Graduação em Educação Física.  
III. Título.

CDD 22. ed. 790.196

Bibliotecário(a) responsável: Alice Regina Pinto Pires CRB-6/2523


**FANNY APARECIDA CONDÉ TEIXEIRA DA TRINDADE**

**PRÁTICAS CORPORAIS E EXPRESSIVIDADE: REFLEXÕES A PARTIR DA  
HISTÓRIA DE VIDA DE UMA BAILARINA COM PARALISIA CEREBRAL**

Tese apresentada à Universidade Federal de Viçosa, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Meteorologia Aplicada, para obtenção do título de *Doctor Scientiae*.


APROVADA: 27 de novembro de 2023.

Assentimento:

Documento assinado digitalmente  
 **FANNY APARECIDA CONDE TEIXEIRA DA TRINDADE**  
Data: 19/12/2023 10:09:58-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Fanny Aparecida Condé Teixeira da Trindade  
Autora

Documento assinado digitalmente  
 **EVELINE TORRES PEREIRA**  
Data: 20/12/2023 13:35:41-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Eveline Torres Pereira  
Orientadora

*Aos meus pais, à minha irmã, ao meu  
marido e ao nosso menininho de quatro  
patas. Amo vocês.*

## AGRADECIMENTOS

O encerramento deste ciclo, de uma maneira inevitável, me faz retornar lá no seu início. Um filme perpassa em minha mente e nele vejo rostos tão queridos de pessoas que caminharam ao meu lado ao longo desses extensos anos. Sei que nesta tese tem um pedacinho de cada um de vocês.

Meu primeiro agradecimento é a Deus, que como bom Pai ouviu todas minhas incansáveis orações e nunca soltou a minha mão. Obrigada, Senhor, por ter iluminado os meus caminhos. Sem a minha fé eu nada seria.

Aos meus pais, Dileny e Tadeu, que compartilharam cada alegria e cada desafio de toda a minha trajetória acadêmica. O suporte e apoio que sempre dedicaram a mim foram fundamentais para eu estar aqui hoje. Saber que tenho vocês ao meu lado me deu forças nos momentos mais difíceis. Obrigada por sempre me incentivarem a ir além. A vocês minha gratidão e meu amor eterno.

À minha irmã, Fernanda, minha melhor amiga. Ter você é ter a certeza de nunca estar só. Obrigada por estar sempre presente e por tantas vezes ter escutado de forma paciente todas as minhas angustias. Amo você.

Ao meu marido, Diego, que acompanhou de perto o turbilhão de sentimentos que envolveu essa fase da minha vida, sempre com muita paciência (kkk). Obrigada pelo amor, cuidado e carinho diários. Obrigada por aceitar dividir esse fardo ao meu lado, você tornou essa caminhada menos árdua, meu amor. Obrigada por ser meu grande incentivador. Eu te amo.

Ao nosso menininho de quatro patas, Téo. Meu companheiro incansável ao longo dos incontáveis dias e madrugadas de estudo. Você é o meu anjinho. Amo você.

À minha companheira de doutorado, e agora já doutora (haha), minha querida migs e madrinha Elenice. Obrigada por todo apoio, amizade e partilhas ao longo desses anos. Nossa amizade foi um presente que a UFV trouxe pra mim. Guardo você e a Bella sempre com muito carinho em meu coração.

À minha migs do core e agora também madrinha, Jaque. Obrigada por estar sempre presente, mesmo fisicamente distante. Você fez muita falta no nosso trio nesse doutorado, espero que venha para mais próximo de nós em breve para compartilhar de perto a vida acadêmica e a vida *fitness* (kkk). Saudades demais, migs. Obrigada por tudo.

À minha querida amiga Gláucia, mais uma manauara que mora em meu coração. Obrigada pelo apoio e amizade de todas as horas. Nossas conversas me ajudaram muito nos momentos difíceis. Gratidão por nossa amizade.

À minha amiga e madrinha Débora, que há tempos é companheira nessa longa jornada acadêmica. Mais um presente que a UFV me deu. Obrigada por estar sempre ao meu lado e por ser essa grande amiga.

À minha orientadora Eveline, obrigada pela oportunidade e por tantos aprendizados. Ao longo desses anos muitos acontecimentos importantes e inesperadas aconteceram em minha vida e pude sempre contar com sua compreensão e suporte. Obrigada por todo carinho e atenção que sempre dedicou a mim desde os nossos primeiros contatos, ainda nos projetos de extensão. Sou muito grata por todas as nossas partilhas.

Aos participantes desta pesquisa, bailarina e professores, sem vocês não teria sido possível a conclusão deste trabalho. Obrigada por terem dedicado o tempo e a atenção de vocês à construção desta tese.

À minha coorientadora Evanize, que me apresentou a Educação Somática e me guiou em meus primeiros passos como pesquisadora na dança. Gratidão por todo aprendizado.

À professora Patrícia, que me ajudou auxiliou na tão importante etapa de análise dos dados e trouxe muitas contribuições positivas para esse trabalho, sempre tão solícita e atenciosa. Obrigada!

À minha coorientadora Claudinha, por ter me auxiliado nas dificuldades que surgiram ao longo deste estudo, principalmente na elaboração do artigo.

Ao professor Osvaldo, que aceitou o desafio de se aventurar em uma área distante do seu campo de pesquisa e trouxe importante colaboração para esta tese.

À Universidade Federal de Viçosa e ao Departamento de Educação Física, pela oportunidade de realizar o doutorado.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pela concessão da bolsa de estudos.

A todos que em algum momento se fizeram presente e me ajudaram de alguma forma nesse processo que nem sempre foi fácil, mas que foi fundamental para meu desenvolvimento pessoal, profissional e enquanto pesquisadora.

A todos vocês meu carinho e gratidão.

*“E aqueles que foram vistos dançando foram julgados insanos por aqueles que não podiam escutar a música”.*

(Friedrich Nietzsche)

## RESUMO

TRINDADE, Fanny Aparecida Condé Teixeira da, D.Sc., Universidade Federal de Viçosa, novembro de 2023. **Práticas corporais e expressividade: reflexões a partir da história de vida de uma bailarina com paralisia cerebral.** Orientadora: Eveline Torres Pereira. Coorientadores: Evanize Kelli Siviero Romarco, Cláudia Eliza Patrocínio de Oliveira e Rony Petterson Gomes do Vale.

Esta tese teve como objetivo geral identificar as possíveis influências da vivência de práticas corporais e da Dança na história de vida de uma bailarina com paralisia cerebral. Apresenta-se como uma pesquisa de caráter qualitativo e teve como método investigativo a História Oral de Vida Temática. Esse método busca realizar entrevistas em torno de um assunto específico para conhecer aspectos da história de vida da participante que estejam relacionados com a temática da pesquisa. A participante é uma bailarina, adulta, de 38 anos, que desenvolveu paralisia cerebral devido a uma incompatibilidade sanguínea com a mãe. Ainda participaram desta pesquisa quatro professores de dança que ministraram aulas para a bailarina os quais colaboraram com essa pesquisa por meio do preenchimento de um questionário *on-line*. Para a realização da análise do corpus textual desta tese adotou-se o método de Análise de Conteúdo Temático-Categorial. Os resultados foram organizados em três momentos distintos, de acordo com os objetivos geral e específicos. O primeiro é composto por um artigo de revisão integrativa que teve como principal objetivo identificar, conhecer e refletir acerca dos artigos que responderam ao questionamento norteador “como a literatura tem abordado a temática ‘dança’ no contexto da deficiência?”. No segundo momento foram apresentadas as análises e discussão dos dados coletados através da entrevista e dos questionários. Os dados foram analisados e discutidos sob três perspectivas distintas: dos professores, da bailarina e o entrecruzamento destes dois olhares. Por fim, no terceiro momento houve a sistematização do caderno de práticas corporais inclusivas, por meio da Dança em diálogo com a Educação Somática, com o intuito de criar um material de suporte para profissionais da área do movimento que desejam adotar metodologias menos diretivas em suas aulas e estejam abertos a também experimentarem essas propostas. As reflexões realizadas a partir das falas da bailarina permitiram identificar mudanças em seu desenvolvimento artístico: tornou-se mais independente no processo de criação, trouxe subjetividade às suas coreografias e tornou-se mais consciente de todo o processo que envolve o “fazer

artístico”. Foram identificadas influências em relação aos aspectos comunicativos e sociais: foi capaz de desenvolver melhor suas habilidades interativas e comunicativas. Na fala dos professores foram encontrados elementos que se correlacionam com os relatos da bailarina, como o desenvolvimento de aspectos sociais e a ocupação do seu “lugar de fala”, além da conquista de uma maior autonomia, tanto nos processos criativos quanto em seu cotidiano. Ainda foi possível refletir sobre o desenvolvimento artístico e performático da bailarina, como foram as diferentes etapas vivenciadas, quais estratégias metodológicas utilizadas em cada momento, quais os desafios e dificuldades percebidos pela pesquisadora, pelos professores e pela bailarina. Esta tese destaca que a diversidade de práticas corporais, em especial, a Dança, têm uma grande capacidade de explorar as potencialidades de cada indivíduo, sobretudo no que diz respeito à sua habilidade de expressão e comunicação e torna-se relevante ao notarmos que ainda são escassos os estudos que retratam a interface dança e deficiência nesta perspectiva.

Palavras-chave: Movimento. Dança. Expressividade. Deficiência.

## ABSTRACT

TRINDADE, Fanny Aparecida Condé Teixeira da, D.Sc., Universidade Federal de Viçosa, November, 2023. **Corporal practices and expressiveness: reflections from the life history of a dancer with cerebral palsy**. Adviser: Eveline Torres Pereira. Co-advisers: Evanize Kelli Siviero Romarco, Cláudia Eliza Patrocínio de Oliveira and Rony Petterson Gomes do Vale.

This thesis had the general objective of identifying the possible influences of the experience of Corporal Practices and Dance on the life story of a dancer with cerebral palsy. It is presented as a qualitative research and its investigative method was the Thematic Oral Life History. This method seeks to conduct interviews around a specific subject to learn about aspects of the participant's life story that are related to the research theme. The participant is a 38 years old dancer who developed cerebral palsy due to a blood incompatibility with her mother. Four dance teachers who taught classes to the dancer also participated in this research and collaborated with this research by filling out an online questionnaire. To carry out the analysis of the textual corpus of this thesis, the theme/category-based content analysis was adopted. The results were organized into three distinct moments, according to the general and specific objectives. The first is composed of an integrative review article whose main objective was to identify, understand and reflect on the articles that responded to the guiding question "how has literature addressed the theme 'dance' in the context of disability?". In the second moment, the analysis and discussion of the data collected through the interview and questionnaires were presented. The data were analyzed and discussed from three different perspectives: those of the teachers, the dancer and the intersection of these two perspectives. Finally, in the third moment there was the systematization of the book of inclusive bodily practices, through Dance in dialogue with Somatic Education, with the aim of creating support material for professionals in the area of movement who wish to adopt less directive methodologies in their activities classes and be open to also trying these proposals. The reflections made based on the dancer's speeches allowed us to identify changes in her artistic development: she became more independent in the creation process, brought subjectivity to her choreographies and became more aware of the entire process that involves "artistic making". Influences were also identified in relation to communicative and social aspects: was able to better develop their interactive and communicative skills. In the

teachers' speech, influences were also identified that correlate with the dancer's reports, such as the development of social aspects and the occupation of her "speaking place", in addition to the achievement of greater autonomy, both in the creative processes and in her daily life. It was also possible to reflect on the dancer's artistic and performance development, what the different stages were like, what methodological strategies were used at each moment, what challenges and difficulties were perceived by the researcher, the teachers and the dancer. This thesis highlights that the diversity of bodily practices, especially Dance, has a great capacity to explore the potential of each individual, especially with regard to their ability to express and communicate and becomes relevant when we note that they are still There are few studies that portray the interface between dance and disability from this perspective.

Keywords: Moviment. Dance. Expressivity. Disability.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

### RELATO DE EXPERIÊNCIA DA PESQUISADORA

Figura 1 – Aula ministrada por Alice durante o Projeto Dançativa (2013) .....	21
Figura 2 – Movimento inicial da coreografia: o “desabrochar de uma flor” (trecho da filmagem do pós-teste) .....	28
Figura 3 – Aluna sustentando uma elevação pélvica com apoio de mãos e pés (trecho da filmagem do pós-teste) .....	31
Figura 4 – Perfil da Alice na rede social <i>Instagram</i> .....	35

### METODOLOGIA

Figura 1 – Etapas da Análise de Conteúdo.....	50
---	----

### ARTIGO

Figura 1 – Processo de identificação e seleção dos artigos incluídos de acordo com o fluxograma PRISMA.....	80
Figura 2 – Distribuição anual e crescimento exponencial de produção dos artigos.....	81
Figura 3 – Distribuição da produção dos artigos por área.....	82
Quadro 1 – Sistema de classificação de evidências organizado de forma hierárquica em seis níveis.....	78
Quadro 2 – Dados retirados dos estudos selecionados para compor a amostra.....	82

### APRESENTAÇÃO DA ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS COLETADOS ATRAVÉS DAS ENTREVISTAS E QUESTIONÁRIOS

Figura1 – Apresentação realizada no JEVIS.....	114
Quadro 1 – Categorias, subcategorias e número de Unidades de Registro selecionadas.....	96
Quadro 2 – Algumas Unidades de Registro da subcategoria Estratégia de ensino.....	97

Quadro 3 – Unidades de Registro da subcategoria Dificuldades e desafios.....	101
Quadro 4 – Unidades de Registro da subcategoria Processo criativo.....	102
Quadro 5 – Unidades de Registro da subcategoria Capacitismo.....	106
Quadro 6 – Unidades de Registro da subcategoria Heroísmo.....	107
Quadro 7 – Unidades de Registro da subcategoria aspectos motores, psicológicos e sociais.....	109
Quadro 8 – Unidades de Registro da categoria Impactos da dança na vida dos professores.....	112
Quadro 9 – Categorias e número de Unidades de Registro selecionadas.....	113
Quadro 10 – Categoria “Dificuldades e desafios” e Unidades de Registro selecionadas.....	116
Quadro 11 – Categoria “Repercussões da dança na vida da Alice” e Unidades de Registro selecionadas.....	117
Quadro 12 – Categoria “Perspectiva para o futuro” e Unidades de Registro selecionadas.....	119

## **CADERNO DE PRATICAS CORPORAIS INCLUSIVAS**

Quadro 1 - As oito ações básicas corporais e suas qualidades.....	125
---	-----

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

CEP	Comitê de Ética e Pesquisa
CNS	Conselho Nacional em Saúde
DAH	Departamento de Artes e Humanidades
DES	Departamento de Educação Física
GEDES	Grupos de Estudos de Educação Somática
LEP	Laboratório de Estudos em Práticas Corporais Inclusivas
PC	Paralisia Cerebral
PROAFA	Programa de Atividade Física Adaptada
TA	Termo de Assentimento
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFV	Universidade Federal de Viçosa

## APRESENTAÇÃO

Esta tese é a materialização de uma longa jornada que a dança me permitiu vivenciar. Desde a infância, o movimento e o corpo sempre foram elementos que me encantaram e não tive dúvidas de que esse era o caminho que eu queria seguir em minha trajetória acadêmica e profissional. Guiada por essa certeza, ingressei no curso de Dança, na UFV, em 2011, sem imaginar que ali tantas ideias seriam ressignificadas.

Ao longo da graduação, principalmente através do Grupo de Estudos de Educação Somática<sup>1</sup> (GEDES) e do Projeto de Extensão Dançativa, fui começando a construir meu caminho no mundo da dança. O GEDES<sup>2</sup> me fez conhecer um novo olhar sobre o corpo por meio da Educação Somática. Um corpo que é ornamentado por sua anatomia e regido por suas leis fisiológicas que estão em constante movimento, em constante ação, para nos permitir realizar cada pequeno detalhe de nosso dia. Com a Educação Somática me tornei consciente da importância de conhecer nossos processos internos para a conquista, não apenas de novos movimentos, mas para a descoberta de uma nova forma de movimentar. A dança tornou-se algo “maior”, um processo investigativo construído de dentro para fora, em uma constante conexão entre interno e externo capaz de criar um *corpo de possibilidades*.

E foi em meio a essa nova construção da concepção de corpo que comecei a atuar como bolsista no Projeto Dançativa<sup>3</sup>. Independente do estilo de dança que estava desenvolvendo com os alunos eu buscava sempre integrar os princípios da Educação Somática às atividades, instigando os alunos a criar novos caminhos com seus corpos e ampliar o que conheciam previamente sobre a dança.

---

<sup>1</sup> Hanna (2003, p.50) distingue os conceitos de corpo e soma: “[...] soma é o corpo subjetivo, ou seja, o corpo percebido do ponto de vista do indivíduo. Quando um ser humano é observado de fora, por exemplo, do ponto de vista de uma 3ª pessoa, nesse caso, é o corpo que é percebido.” Portanto, no campo da Educação Somática o corpo humano é um organismo vivo indivisível e indissociável da consciência e é a partir dessa concepção de corpo que são fundamentados todos os seus princípios.

<sup>2</sup> Grupo de estudos sobre Educação Somática do curso de Dança, coordenado pela professora Evanize Kelli Siviero Romarco, vinculado ao Departamento de Artes e Humanidades (DAH) da Universidade Federal de Viçosa (UFV).

<sup>3</sup> Projeto de Extensão coordenado pela professora Eveline Torres Pereira, vinculado ao Departamento de Educação Física (DES) da UFV, que tem como proposta levar a dança às pessoas com deficiências que residem em Viçosa e região.

A união de ambas experiências resultou em minha primeira atuação enquanto pesquisadora, quando investiguei em meu trabalho de conclusão de curso as possíveis relações entre a dança, a educação somática e a deficiência. Foi um momento de grande imersão, desafios e aprendizados. Essa experiência será melhor relatada posteriormente<sup>4</sup>, visto o grande significado que esse trabalho representou para mim naquela época e também sua relevância na construção desta tese. Hoje tenho a percepção do quanto meu envolvimento naqueles primeiros passos foi essencial para construção do olhar da pesquisadora que “fala” nesta tese.

Da mesma forma, o mestrado foi uma importante experiência. Na dissertação busquei compreender o processo de formação de professores dos cursos de licenciatura em Dança e Educação Física face ao ensino de pessoas com deficiência. Essa pesquisa me permitiu observar e compreender muitas questões referentes ao processo de formação e a direcionar minha atenção também para os professores.

Ao longo desta jornada, em minhas buscas em base de dados por produções científicas na área da dança e deficiência foram raros os trabalhos encontrados que davam a essas pessoas a oportunidade de falarem “por si só”. Grande parte das pesquisas envolviam questionários com respostas restritas e prontas que buscavam investigar a influência da dança em aspectos psicológicos e sociais, ou envolviam aplicação de testes com o objetivo de avaliar o benefício da dança em relação a aspectos motores. Assim, fui identificando lacunas na produção acadêmica envolvendo a dança e as pessoas com deficiência, principalmente no que se refere à dança enquanto uma arte do movimento, uma forma de comunicação e manifestação social.

Para além disso, as construções histórico-sociais acerca da deficiência influenciam as relações que constituem nossa sociedade. Muitas vezes, ao longo de minhas vivências, presenciei pessoas com deficiência sendo impedidas de assumir seu “lugar de fala”, sendo constantemente “representadas” por mediadores. Mas como “o outro” poderia comunicar ao mundo sobre sentimentos, ideias e anseios que não lhe pertencem?

Nesse sentido, é notável a necessidade de ampliar pesquisas que evidenciem reflexões sobre a temática e que proponham ações que busquem transformar a realidade observada. E a Educação Física, que tem como elemento principal de

---

<sup>4</sup> Ver tópico “Nossa trajetória, relato de experiência da pesquisadora”.

investigação o movimento corporal, pode colaborar com esse campo de pesquisa. Diversas práticas corporais, como a dança, podem ser exploradas pelos profissionais da Educação Física não apenas como atividade física, mas como meio de expressão corporal, portanto, também se faz importante para esses profissionais uma melhor compreensão do assunto para que possam caminhar lado a lado, junto aos profissionais da Dança, em constante diálogo e evolução.

A partir destas questões, esta tese foi estruturada em capítulos da seguinte forma:

Relato de experiência da pesquisadora: relato de toda a trajetória percorrida pela pesquisadora e participante antes e durante o desenvolvimento desta pesquisa.

1. Introdução geral: apresenta um panorama geral da temática envolvida na pesquisa.
2. Objetivos: descreve os objetivos geral e específicos da tese.
3. Metodologia: descreve todo o delineamento metodológico, incluindo caracterização da pesquisa, método da História Oral Temática, participantes, procedimentos éticos, instrumentos de coleta de dados e procedimentos de coleta e análise de dados.
4. Referencial teórico: foram desenvolvidos os principais assuntos da tese, como os diferentes olhares sobre o corpo, práticas corporais e dança, construções históricas e sociais que permeiam a deficiência e o discurso.
5. Resultados e discussões: de acordo com os objetivos específicos esse capítulo foi subdividido em 3 partes, sendo elas o artigo de revisão integrativa (formatado de acordo com as normas da revista à qual foi submetido), a apresentação e discussão dos dados coletados através da entrevista e dos questionários e o caderno técnico de práticas corporais inclusivas.

**Artigo de revisão integrativa:** *O diálogo entre a dança e a deficiência: uma revisão integrativa.* Teve como principal objetivo identificar, conhecer e refletir acerca dos artigos que responderam ao questionamento norteador “como a literatura tem abordado a temática ‘dança’ no contexto da deficiência?”. Assim, buscou-se conhecer os caminhos que vêm sendo percorridos por meio dessa interface.

**Apresentação da análise e discussão dos dados coletados através das entrevistas e questionários:** os dados foram analisados e discutidos em três momentos distintos, são eles: perspectiva dos professores, perspectiva da bailarina Alice e entrecruzamento destes dois olhares.

**Caderno de Práticas Corporais Inclusivas:** sistematização de atividades de práticas corporais de Dança em diálogo com a Educação Somática, organizadas em quatro blocos de acordo com os objetivos didáticos. Inclui também o conteúdo teórico utilizado como base para a elaboração das atividades.

6. Conclusão: relata as conclusões gerais da tese em relação aos objetivos traçados.

7. Considerações Finais: contém as considerações da autora em relação a toda trajetória percorrida no desenvolvimento da tese.

8. Apêndices: contempla os documentos elaborados pela autora do estudo ao longo do desenvolvimento do mesmo.

9. Anexo: parecer ético.

## SUMÁRIO

<b>NOSSA TRAJETÓRIA: RELATO DE EXPERIÊNCIA DA PESQUISADORA.....</b>	<b>20</b>
<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>36</b>
<b>2 OBJETIVOS.....</b>	<b>39</b>
<b>2.1 Objetivo Geral .....</b>	<b>39</b>
<b>2.2 Objetivos Específicos.....</b>	<b>39</b>
<b>3 METODOLOGIA .....</b>	<b>40</b>
<b>3.2 Delineamento metodológico .....</b>	<b>40</b>
3.2.1 <i>Caracterização da pesquisa.....</i>	40
3.2.2 <i>O método: História Oral Temática.....</i>	40
3.2.4 <i>Procedimentos éticos da pesquisa.....</i>	43
3.2.5 <i>Procedimento de coleta de dados.....</i>	43
3.2.6 <i>Instrumentos de coleta de dados .....</i>	45
3.2.7 <i>Procedimentos de análise dos dados .....</i>	46
<b>4 REFERENCIAL TEÓRICO.....</b>	<b>53</b>
<b>4.1 O corpo .....</b>	<b>53</b>
4.1.1 <i>Os diferentes olhares sobre o corpo .....</i>	54
4.1.2 <i>O corpo contemporâneo em cena.....</i>	58
4.1.2 <i>Corpo, dança e memória.....</i>	62
4.1.3 <i>Corpo e imaginário social.....</i>	64
4.1.4 <i>As construções históricas e sociais que permeiam o corpo deficiente.....</i>	65
<b>4.2 As práticas corporais como forma de expressão.....</b>	<b>67</b>
<b>4.3 O discurso .....</b>	<b>69</b>
4.3.1 <i>O silenciamento e o silêncio no discurso .....</i>	71
<b>5 RESULTADOS E DISCUSSÃO .....</b>	<b>74</b>
<b>5.1 Artigo de revisão integrativa .....</b>	<b>74</b>
<b>5.2 Apresentação da análise e discussão dos dados coletados através das entrevistas e questionários .....</b>	<b>96</b>
5.2.1 <i>Sob a perspectiva dos professores .....</i>	96

5.2.2 <i>Sob a perspectiva da bailarina Alice</i> .....	113
5.2.3 <i>Entrecruzamento de olhares: aproximações e distanciamentos</i> .....	119
<b>5.3 Caderno de Práticas Corporais Inclusivas</b> .....	<b>122</b>
5.3.1 <i>Estudos de Laban e Educação Somática: a perfeita simbiose no movimento</i> .....	122
5.3.2 <i>Planejamento/estrutura das aulas</i> .....	128
5.3.3 <i>Práticas corporais inclusivas</i> .....	129
<b>6 CONCLUSÃO</b> .....	<b>146</b>
<b>7 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>148</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>150</b>
<b>APÊNDICES</b> .....	<b>15858</b>
APÊNDICE A: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	15858
APÊNDICE B: Termo de Assentimento .....	1622
APÊNDICE C: Roteiro de entrevista.....	16666
APÊNDICE D: Questionário: relato de experiência de professores de dança com a bailarina .....	16868
APÊNDICE E: Questionários respondidos.....	16969
<b>ANEXO</b> .....	<b>178</b>
ANEXO A: Parecer Ético .....	17878

## **NOSSA TRAJETÓRIA: RELATO DE EXPERIÊNCIA DA PESQUISADORA**

O uso da narrativa (auto)biográfica na pesquisa caracteriza-se pelo relato da sucessão temporal da experiência do ser humano, traduzindo-se em uma metodologia de investigação e prática formativa (ABRAHÃO, 2016; PASSEGI; SOUZA, 2017). A autobiografia como um recurso de investigação científica permite construir reflexões sobre momentos significativos dos percursos pessoais (NÓVOA, 1992).

Nesse pensamento, há o reconhecimento da presença da subjetividade que implica na capacidade intrínseca ao sujeito de pensar, refletir e interferir naquilo que observa. Diante da proposta desta pesquisa, foi importante, enquanto pesquisadora e sujeito, minha aproximação do campo de pesquisa. Essa aproximação permitiu uma significação mais real a partir das minhas próprias percepções e do reconhecimento dos elementos culturais envolvidos, que inevitavelmente influenciaram meu olhar de pesquisadora (MORIN, 2005).

Meu primeiro contato com a Alice (que aqui será caracterizada como aluna, e não participante) se deu por meio do projeto Dançativa, vinculado ao DES, da UFV, em meados de 2013. Nesse período, eu acompanhava as aulas que Alice realizava junto com duas graduandas do curso de Dança. Apesar de ser um projeto do DES, as aulas aconteciam em um estúdio de dança, no Departamento de Artes e Humanidades (DAH) da UFV.

Nesse primeiro contato, logo percebi o interesse da Alice por desafios. Quando as professoras propunham algo novo ela se empenhava em realizar a atividade e muitas vezes chegava na aula querendo mostrar o que havia ensaiado em casa. Nesse momento inicial também notei a presença da mãe da Alice que sempre a levava para as aulas. Enquanto aguardava o fim da aula, a mãe, algumas vezes, tentava observar as atividades que estavam sendo realizadas pela filha.

Aos poucos fui me aproximando mais da Alice e passando de apenas observadora da aula para também participante. Algumas atividades incluíam a interação de todas as professoras com a Alice, e notei que assim ela se sentia mais à vontade. Depois de alguns meses de aula, decidimos trazer uma proposta diferente para a Alice. Eu e as outras professoras solicitamos que ela trouxesse propostas de atividades, pois ela seria a ministrante da próxima aula. Inicialmente a Alice ficou muito

surpresa com a proposta, disse que nunca tinha experimentado ser professora, mas depois ela pareceu empolgada com a ideia.

Na outra semana, a Alice chegou bastante animada e pediu para buscarmos cadeiras de rodas para cada uma de nós porque íamos precisar em alguns momentos da aula. As atividades propostas por Alice eram parecidas com as que ela vivenciava nas aulas. Ela pediu que fizessem alguns movimentos sentadas no chão e depois na cadeira, explorando-a de diferentes formas. A Alice nos deu algumas dicas de como ela se movimentava na cadeira, como trocava de posição, e foi possível perceber que apesar da dificuldade que ela tinha em estar pela primeira vez experimentando ser professora, ela também estava gostando da experiência.

**Figura 1** – Aula ministrada por Alice durante o Projeto Dançativa (2013)



Fonte: redes sociais, página do Facebook.

Ao longo de aproximadamente seis meses foram desenvolvidas atividades de dança com elementos do balé clássico, a pedido da aluna, e elementos de composição coreográfica. Era perceptível que a Alice se empenhava mais para realizar os movimentos que vinham do balé clássico, pois esse era o estilo de dança que lhe encantava naquele momento, como ela mesma havia relatado para as professoras em uma das primeiras aulas. Os elementos de composição coreográfica, por se tratarem de algo mais técnico e mais distante do conhecimento prévio que a Alice tinha sobre a dança, despertava menor interesse e menor empenho da aluna. Como estratégia, as professoras sempre reservavam um momento para unir composição coreográfica e balé clássico, com o objetivo de tornar a aula mais atrativa para a aluna.

Em 2014, as demais professoras deixaram de participar do projeto e como haviam poucas professoras de dança, foram necessárias algumas adaptações. As aulas da Alice deixaram de ser individuais e passaram a acontecer em dupla. Também mudaram o local, não aconteciam mais no Departamento de Dança, mas no Laboratório de Estudos em Práticas Corporais Inclusivas (LEP), no Departamento de Educação Física (DES). Essas mudanças significaram um grande desafio tanto para a Alice, que há um tempo só participava de aulas individuais, quanto para mim, pois a mesma aula teria que ser interessante para ambas as alunas, que tinham preferências bem distintas.

As aulas em dupla estavam sendo muito importantes para o desenvolvimento de novas habilidades, pois tirava a Alice da sua zona de conforto. As aulas permaneciam com alguns elementos do balé clássico, mas foram incluídas muitas movimentações envolvendo o tronco e os ombros, provenientes da proposta de dança do ventre que estava sendo desenvolvida com a outra aluna. Com essa nova dinâmica, ambas participavam juntas de todas as etapas da aula e a diversificação de movimentos e ritmos criava a necessidade de buscarem novos caminhos diante das propostas e, aos poucos, as alunas interagiam entre si com maior facilidade. Uma ajudava a outra de acordo com suas dificuldades e facilidades.

Em agosto de 2014 as aulas voltaram a ser individuais, mas permaneceram no LEP. A Alice relatava que sentia muita falta de ter aulas no Departamento de Dança, principalmente porque o piso dos estúdios de dança era mais apropriado para seu deslocamento pelo chão sem a cadeira de rodas. A partir de então, comecei a utilizar tapetes emborrachados criando uma área ampla para a aluna deslocar-se.

Ainda sem abandonar os movimentos do balé clássico, aos poucos fui inserindo os fatores de movimento de Laban como elemento das aulas. Os estudos de Laban têm como principal característica a liberdade de movimento, explorando todas as partes do corpo, os níveis do espaço (baixo, médio e alto) e fatores do movimento (fluxo: contido ou livre; espaço: direto ou flexível; peso: forte ou leve e tempo rápido ou lento). A aluna tinha dificuldade de desconstruir<sup>5</sup> os movimentos, e era perceptível que a nova proposta gerava certo desconforto, pois a partir de então ela

---

<sup>5</sup> Pode-se compreender o termo “desconstruir o movimento” como o ato de, a partir de um movimento previamente codificado, criar novos movimentos por meio da variação de um ou mais de seus fatores (fluxo, espaço, peso ou tempo).

frequentemente chegava na aula perguntando quais seriam as atividades propostas daquele dia.

Dessa forma, segui elaborando as aulas com o objetivo de ampliar o conceito prévio de “dança” que a aluna tinha. Ao longo de todo semestre as aulas foram desenvolvidas com uma organização metodológica diferente: uma pequena introdução teórica, seguida de prática e reflexão da prática. Esse primeiro momento de introdução teórica era novidade para a Alice que contou nunca ter estudado a teoria da dança anteriormente. O conteúdo das aulas teóricas foram os fatores do movimento de Laban.

Na prática, os movimentos clássicos do balé tornaram-se o ponto de partida para o exercício de desconstruir o movimento. Propunha que a aluna modificasse um movimento específico de acordo com o fator do movimento estudado. Por exemplo, a transição da posição de braços do balé clássico é caracterizada por movimento de fluxo contido, espaço direto, peso leve e tempo lento. Ao estudar o fator espaço, a aluna realizava o movimento de transição da posição de braços com a qualidade do fator espaço flexível, ao invés de direto, criando uma nova possibilidade a partir de um movimento previamente sistematizado. Particpei ativamente com a aluna desse exercício, realizando as movimentações codificadas e posteriormente experimentando juntas o processo de desconstrução.

Aos poucos alguns movimentos de dança contemporânea foram inseridos na atividade tornando-se base para criação de pequenas células coreográficas codificadas que eram posteriormente experimentadas e desconstruídas. Como a dança contemporânea traz princípios de postura, movimento e performance diferentes do balé clássico, a alternância entre as duas vertentes da dança, por si só, também colaborava para uma forma de se mover mais ampla.

Ao longo de todo o semestre Alice foi explorando o seu corpo e o espaço à medida que ia aprofundando nos estudos do movimento de Laban. Ao se aproximar mais da dança contemporânea a aluna passou a se identificar com a diversidade de movimentos que essa permitia, possibilitando a ela mover-se em seu fluxo natural e valorizando as características intrínsecas em seu corpo.

O envolvimento da aluna com as propostas vivenciadas durante as aulas era cada vez maior e isso me instigou a seguir adiante com sua proposta. Aos poucos fomos desenvolvendo juntas pequenas composições coreográficas a partir dos movimentos criados pela própria aluna. Nas oficinas de criação foram utilizadas

algumas estratégias para deixá-la mais à vontade: ficar sozinha na sala, ou ficar de olhos vendados ou criar os movimentos em dupla com a pesquisadora.

Ao final de uma das aulas, a aluna fez a pergunta: quando vamos começar as aulas de dança? Já era do meu conhecimento que a aluna tinha uma ideia restrita de dança, vinculada basicamente ao Balé Clássico, mas a partir desse questionamento comecei a me perguntar o que, verdadeiramente, era a dança para a Alice. E assim várias outras reflexões surgiram: quais foram as experiências corporais prévias da aluna? O que ela espera de uma aula de dança? Como tem sido para ela vivenciar as novas propostas? Seria necessário mudar o conteúdo das aulas ou a abordagem metodológica? Como eu poderia ampliar o universo da dança diante dos olhos da aluna?

Em meio a esses questionamentos fui desenvolvendo um planejamento metodológico para as aulas, sempre observando o envolvimento da aluna nas atividades e mantendo diálogo aberto. A verdade é que essa pergunta da Alice desencadeou uma série de reflexões a respeito da dança e de tantos conceitos que estão por trás dela e, principalmente, de sua inquestionável subjetividade. Mas, além de subjetiva, a dança é também volúvel, e transmuta-se a cada nova experiência. A partir dessa crença, meu principal objetivo tornou-se guiar a Alice na descoberta das infinitas possibilidades do seu corpo na dança.

Nessa época, estava decidindo sobre o tema do meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) e não tive dúvidas de que queria transformar aquela experiência com a Alice em um estudo científico, com maior rigor metodológico, registrando cada etapa, para que pudesse também tornar-se conhecimento compartilhado com outras pessoas. A partir de então as aulas, que passaram a ser chamadas de intervenções, começaram a ser planejadas por mim juntamente com minha orientadora de TCC, professora Evanize.

Há um tempo eu já participava do grupo de estudos de Educação Somática, coordenado pela professora Evanize, em paralelo ao projeto Dançativa. Minha proposta no TCC era unir esses dois projetos em uma pesquisa sobre a diversidade do corpo e performance artística. A professora Evanize se colocou à disposição para iniciarmos esse estudo de caso e juntas traçamos os objetivos da pesquisa assim como a metodologia a ser utilizada. Nossos principais objetivos foram investigar as possíveis mudanças que a interface entre Dança e Educação Somática poderia ser capaz de proporcionar para o desenvolvimento performático e artístico da Alice. Além

disso, também buscamos despertar na aluna uma melhor compreensão das qualidades do movimento através da aplicação de um programa de atividades relacionadas com os fatores de movimentos (os estudos de movimento de Laban).

A partir desses objetivos planejamos as intervenções que aconteceram em um período entre a aplicação de um pré e um pós-teste, os quais avaliavam o desenvolvimento performático e artístico da aluna durante a apresentação de uma coreografia. Além desse teste, ao final de cada intervenção eu preenchia um questionário a partir das minhas observações durante a aula sobre os aspectos psicomotores da aluna e sobre a sua compreensão acerca das qualidades do movimento. Esses foram os métodos avaliativos utilizados.

As intervenções aconteceram em um estúdio de dança do DAH, na UFV, e tinham como tema geral os estudos do corpo e a consciência corporal. Apesar de já estar há um tempo buscando desconstruir a imagem da Dança vinculada apenas ao Balé Clássico, esse processo vinha ocorrendo de forma lenta, e a partir de então, tendo a Educação Somática e os estudos de Laban como base das intervenções, as atividades propostas para a Alice haviam ganhado uma nova perspectiva. No próximo capítulo da tese descreverei com mais detalhes as atividades que aconteciam durante as intervenções.

Esse foi um período em que eu e Alice estreitamos nossa relação e percebia que a cada intervenção ela se sentia mais confortável em realizar as atividades propostas. A professora Evanize também participou de algumas intervenções e esses momentos foram importantes, pois eu conseguia observar a Alice através de uma perspectiva diferente. Através da observação da sua interação com a professora Evanize consegui compreender quais as melhores formas de interagir com a aluna mantendo o contato físico por mais tempo. Além de descobrir outras diferentes formas de estimulá-la e diferentes técnicas para processos de criação coreográfico mais livres e diversificados.

Para a montagem da coreografia analisada no pré e pós-teste realizamos inicialmente um laboratório de criação<sup>6</sup> tendo como base alguns elementos para estimular a livre movimentação da aluna. Nesse processo Alice teve contato com diferentes texturas, cheiros, sabores, ritmos e foi incluída também uma música escolhida pela própria aluna. Seus olhos foram vendados com o objetivo de

---

<sup>6</sup> No subcapítulo 6.3.3, em PRÁTICA 12 – Laboratórios de criação e estimulação dos diferentes sentidos, é descrita de forma mais detalhada como pode ser desenvolvido um laboratório de criação.

desconstruir o olhar para o espelho, e estimular o “olhar para a si mesma”, evitando quaisquer distrações que não faziam parte da experiência e trazendo a aluna para um processo mais interno.

Quando falei dessa proposta para a Alice ela logo comentou que seria difícil, mas eu já estava ciente de que esse seria um desafio para ela de diferentes formas. O movimentar-se, mesmo em uma aula de dança corriqueira, quase nunca é de fato livre, pois estamos sempre preocupados com os outros olhares (do professor, dos colegas de turma ou de nós mesmos) e impregnados com ideais pré-concebidas de movimento mais ou menos belo, somos impedidos de movimentar de forma genuína. Pude observar tal acontecimento em diferentes espaços, inclusive ao longo da graduação em Dança, e com Alice não foi diferente. Na verdade, talvez seja ainda mais intenso com a Alice, visto que, até então, ela buscava trazer para seu corpo os padrões de movimento do balé clássico que era sua maior inspiração, porém, tão divergente à sua forma de se movimentar.

Iniciamos nos preparando para a proposta através de alguns exercícios de respiração com o objetivo de diminuir o grau de ansiedade e buscar o estado de presença para a atividade. Ao finalizarmos essa etapa pedi para que Alice se posicionasse no centro da sala (ainda com a cadeira de rodas) e ali vendei seus olhos e pedi que continuasse respirando profundamente. Coloquei uma música instrumental com volume baixo para Alice compreender que estávamos começando nossa atividade de criação coreográfica. Com auxílio de alguns instrumentos de percussão, caminhei pela sala fazendo sons ritmados. Alice começou a se movimentar ao ritmo deles. A princípio a aluna não se deslocou. Seus movimentos eram pouco amplos, de ritmo lento e envolviam principalmente braços, mãos e cabeça.

À medida que fui apresentando outros estímulos sensoriais percebi diferentes reações na aluna. Diante de alguns elementos de seu cotidiano, como uma loção hidratante, ela apresentou maior facilidade de interação, passando as mãos pelo rosto e braços em um movimento de deslizar. Aos poucos, os sons de ritmos bem demarcados guiavam o movimento e o deslocamento pelo espaço. Ao ser estimulada através de sons de chuva a aluna ficou por um momento sem se movimentar e depois moveu-se com a cadeira de rodas.

Foi possível perceber que a aluna ia gradativamente se envolvendo mais com a proposta e se movimentando com maior liberdade. Em determinado momento ela decidiu sair da cadeira de rodas e, mesmo com os olhos vendados, Alice não teve

dificuldade para transferir-se da cadeira para o chão. Porém, talvez devido ao seu entusiasmo e euforia, sua espasticidade havia aumentado, estava ofegante e batia as mãos no chão com frequência.

E assim foi-se desenvolvendo o processo coreográfico a partir de diferentes estímulos sensoriais, resgate de memórias e explorando o espaço das mais diversas formas. Quando finalizamos a experiência, sentei ao lado da aluna para conversarmos sobre o momento vivenciado motivando a aluna a relatar de forma verbal os sentimentos envolvidos e as impressões que ficaram.

Quando perguntei qual foi a maior dificuldade percebida durante o processo a aluna relatou que foi “ouvir o som da chuva”, porque ela tinha medo. Ela relatou que inicialmente ficou estática ao ouvir o som da chuva, mas depois lembrou que tinha o hábito de desenhar quando começa a chover, pois assim conseguia se distrair e esquecer da chuva. A aluna então, começou a fazer movimentos no ar como se estivesse desenhando. Esse relato me chamou bastante atenção pois ficou evidente o resgate de memórias que aconteceu através do estímulo sonoro e da experiência do movimento. Também questionei sobre qual foi o momento que ela mais gostou e ela disse que foi quando coloquei uma música que ela havia selecionado anteriormente para essa atividade, disse que foi mais fácil pensar em movimentos quando ela começou a tocar. Apesar desses breves relatos, de um modo geral, a aluna teve dificuldade em expressar através de palavras o que havia vivenciado, e quando eu fazia questionamentos resumia suas respostas em frases como “eu gostei muito”, “foi legal”, “essa parte foi difícil”.

Todo o laboratório de criação coreográfica, assim como todas as demais aulas, foi gravado como parte dos registros da pesquisa. Revi algumas vezes as filmagens e a partir dos movimentos criados pela aluna fui elaborando a sequência coreográfica a ser gravada para o pré-teste. Na aula seguinte, mostrei para a aluna quais os movimentos que eu havia selecionado e juntas fomos unindo um movimento ao outro, criando uma coreografia.

Alice estava com dificuldade para decorar a sequência de movimentos e, nesse caso, era importante que ela executasse cada trecho coreográfico na ordem que havíamos determinado, pois seria o pré-teste da pesquisa e, posteriormente, seria filmado novamente em um pós-teste. Portanto, teria que ser repetida a mesma sequência de movimentos. Com o objetivo de facilitar o processo de apreensão da

célula<sup>7</sup> coreográfica fomos elaborando uma “história”, na qual, cada pequeno trecho foi transformado também em uma “cena”, que era contada através de movimentos. A sequência de imagens mentais que contavam a história da Alice era facilmente traduzida em movimentos por ela, e assim conseguimos gravar o pré-teste e iniciar as intervenções com práticas de dança e educação somática.

As primeiras intervenções foram focadas nos estudos de Laban, já conhecidos pela aluna, mas dessa vez estudamos as qualidades do movimento aplicando os conhecimentos diretamente nos movimentos da coreografia. O objetivo principal dessa atividade era refinar os movimentos da aluna, ampliando seu estado de consciência para cada parte de seu corpo e, conseqüentemente, melhorando sua performance.

A coreografia iniciava com um movimento de estender o tronco, os braços e as pernas e, para esse trecho, havíamos criado a imagem do “desabrochar de uma flor”, assim cada braço, cada perna e a cabeça eram pétalas dessa flor que estava a “despreguiçar-se” sem pressa. E assim eu perguntava à aluna: como é esse movimento de “espreguiçar” da flor? Nesse momento retomávamos os estudos de movimento de Laban com as reflexões: ele é um movimento leve ou um movimento firme? O movimento é direto ou faz curvas (flexível)? Ele é lento ou rápido? Ele é controlado ou livre?

**Figura 2** – Movimento inicial da coreografia: o “desabrochar de uma flor” (trecho da filmagem do pós-teste).



Fonte: acervo pessoal.

---

<sup>7</sup> Entende-se aqui “célula” por toda a sequência de movimentos que compõem a coreografia.

E assim realizamos esse exercício dividindo a célula coreográfica em vários trechos. Essa etapa das práticas de dança e educação somática aplicadas durante as intervenções serão descritas no próximo tópico, sendo esse relato apenas destinado às reflexões geradas por esses processos e minhas percepções como pesquisadora.

À medida que a pesquisa ia se desenvolvendo e a aluna se envolvia em variadas propostas iam tornando-se perceptíveis pequenas mudanças que eu ia relatando em meu diário de bordo. Nas primeiras aulas era recorrente ouvir o impacto dos dedos da aluna contra o chão durante a realização de alguns deslocamentos, isso foi mudando ao longo das intervenções, pois a aluna conseguia controlar melhor seus movimentos e conseqüentemente os espasmos musculares reduziram. Através da prática de atividades de dança com o contato improvisação trabalhamos variações de apoios, mudanças do centro de gravidade corporal e equilíbrio, permitindo à aluna se deslocar com mais liberdade pelo chão (no nível baixo), minimizando impactos e ampliando seus modos de se mover.

Os exercícios de respiração e automassagem que eram realizados no momento inicial ou final das intervenções tinham como objetivo “desacelerar” a aluna que, por vezes, se apresentava apreensiva, realizando os movimentos de forma mais acelerada e menos controlado. A aluna relatou durante uma das intervenções que um dia ficou nervosa com determinada situação em sua casa e então começou a realizar os exercícios de respiração que havia aprendido e isso a deixou mais tranquila. Foi gratificante ouvir aquele relato da aluna, saber que por iniciativa própria ela havia praticado em um ambiente externo às intervenções as atividades que estávamos praticando juntas e que isso trouxe benefícios para seu cotidiano.

Através dos princípios da “eutonia” trabalhamos o conceito de tónus “ideal” para cada movimento, evitando esforços desnecessários que causariam maior desgaste físico. A consciência corporal foi amplamente estimulada, trazendo a atenção para processos fisiológicos, anatômicos e articulares do corpo, em uma auto pesquisa em que a aluna era apenas guiada por mim em suas experimentações.

Após vinte e quatro intervenções realizamos a filmagem do pós-teste e um conjunto de graduandos do curso de dança da UFV foram convidados a avaliar a performance artística da Alice nos momentos pré e pós-teste por meio de uma escala de apreciação artística. Além dos dados estatísticos coletados através da aplicação

da escala, todos descritos em minha pesquisa de TCC<sup>8</sup> (portanto, não serão retomados aqui), outras observações, não menos importantes, também foram registradas em diário de bordo e serão compartilhadas e refletidas nesta tese.

Ao comparar os vídeos, observei que ao final da filmagem do pré-teste a aluna estava em estado ofegante, o que não aconteceu no final da filmagem do pós-teste. Tal fato poderia sugerir uma maior capacidade e controle respiratório ao longo dos exercícios, e também a possibilidade da execução de um menor esforço físico, mesmo diante de uma mesma sequência coreográfica.

Outro ponto que chamou a atenção foram as durações de cada vídeo. Apesar de se tratar da mesma coreografia o vídeo do pós-teste teve uma duração de cinquenta e cinco segundos a mais do que o vídeo do pré-teste. O fato de que a aluna gastou um tempo maior para realizar a coreografia no pós-teste também pode ser comprovado pelo tempo musical, pois na filmagem do pré-teste a aluna finaliza a coreografia e a música ainda permanece tocando por mais alguns segundos, já no pós-teste, a música acaba e a aluna termina de realizar a coreografia no “silêncio”. Esses acontecimentos podem estar relacionados à uma possível mudança na qualidade de execução da célula coreográfica através de uma melhor compreensão dos fatores do movimento. A aluna pode ter alcançado um maior nível de consciência de todo o processo que envolve cada movimento, compreendendo onde ele se inicia, se desenvolve e é finalizado, afinal, a proposta da Educação Somática é que o movimento seja realizado em sua forma mais ampla e que todas as suas etapas sejam vivenciadas.

Ao longo das intervenções eu já havia notado que ao se deslocar sem a cadeira de rodas, movendo-se no nível baixo, a aluna estava deixando para trás o velho “conflito” que ela tinha com o chão. Anteriormente, com frequência a aluna machucava os braços, as mãos e os joelhos, devido, principalmente, ao seu grau mais elevado de espasticidade. Em análise entre os vídeos percebi que no pós-teste o “barulho” do impacto dos membros da aluna contra o chão é menos frequente quando comparado ao pré-teste. O que pode estar relacionado à um maior controle do

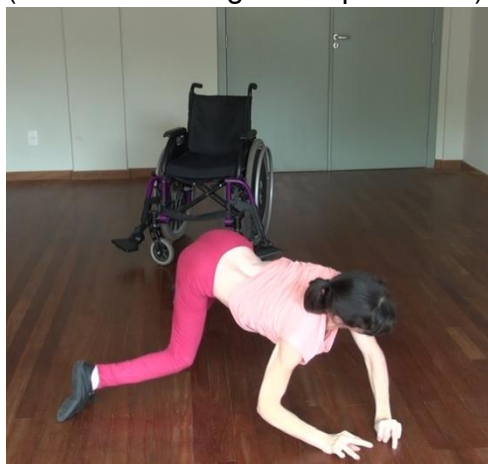
---

<sup>8</sup> TEIXEIRA, F. A C. **Corpo não paralisado pela deficiência:** a contribuição da dança e da educação somática no desenvolvimento performático e artístico de uma bailarina com paralisia cerebral. 2015. 69f. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de Dança), Viçosa, 2015.

movimento, e à um menor grau de tensão muscular, culminando na diminuição dos espasmos.

Outra observação realizada foi a conquista de um maior tempo de permanência em determinadas posições como elevação pélvica com apoio de mãos e pés. No pré-teste a aluna elevava o quadril e já “desfazia” a posição, pois não conseguia sustentá-la. Já no pós-teste a aluna consegue permanecer por alguns segundos nessa posição. Durante as intervenções trabalhamos muito com a mudança de apoios no chão, em busca da melhor forma de se colocar em algumas posições e na transição entre elas. Experimentação as mais variadas possibilidades de mudança de peso entre os pontos de apoio, principalmente nos movimentos que aconteciam entre o nível médio e o nível baixo. Todas essas experimentações e estudos do corpo e do movimento podem ter resultado nas observações relatadas. O maior tempo de permanência em algumas posições também pode justificar a maior duração temporal do pós-teste.

**Figura 3** – Aluna sustentando uma elevação pélvica com apoio de mãos e pés (trecho da filmagem do pós-teste).



Fonte: acervo pessoal.

Esse período que envolveu todas as etapas do TCC, desde a montagem da coreografia até a defesa final da monografia, que contou com a apresentação artística da aluna (Alice dançou a coreografia filmada no pré e pós-teste), foram meses de vivências muito importantes para a construção da professora e pesquisadora que sou hoje. Já havia algum tempo que eu dava aula para pessoas com deficiência, mas percebi que foi apenas a partir desta experiência que o meu olhar diante desse corpo havia mudado. A perspectiva adotada durante as intervenções colocou eu e a aluna lado a lado, experimentando juntas, criando novos caminhos, novas formas de se

movimentar. Era uma constante partilha na qual eu, finalmente, havia apendido a “dar voz” à aluna. O que contamos ali foi a história da Alice, através de uma coreografia criada por ela, por seus movimentos, e depois, começamos a buscar sua melhor performance artística a partir de uma auto pesquisa corporal onde ela também foi protagonista. “Ouvir” a Alice foi parte importante de todo esse processo.

Finalizada a pesquisa de TCC, recebi a proposta de participar de um evento de Dança de Salão, em Viçosa-MG, atuando como coreógrafa da apresentação de dança que faria a abertura do evento, além de ministrar uma oficina de dança com a temática “dança e deficiência” aberto ao público. Fiz o convite para a Alice e ela prontamente aceitou. A comissão organizadora do evento sugeriu um professor de dança de salão para atuar como parceiro e foi aí que aconteceu o primeiro contato da aluna com o Vinícius, que posteriormente tornou-se o seu professor e companheiro de dança. Escolhi o ritmo do tango para a coreografia. Foi um desafio, pois eu não tinha tanta afinidade com essa modalidade da dança e sei que seria uma novidade para a Alice também.

Os ensaios com a Alice e o Vinícius foram muito produtivos, a aluna parecia animada com o fato de ter um parceiro de dança. Percebi que com o passar dos ensaios o Vinícius deixou de ver a Alice como possuidora de um corpo frágil, postura muito comum socialmente quando nos referimos a uma pessoa com deficiência, e isso ajudou a evoluirmos rapidamente no desenvolvimento da coreografia e a fortalecer a relação de ambos como parceiros de dança. Acompanhei-os até o momento da apresentação. O espaço era um pouco diferente de onde a Alice já se apresentou anteriormente, pois a abertura do evento aconteceu em um restaurante no centro da cidade. A apresentação aconteceu bem próxima ao público, e o espaço foi reduzido em relação ao o que havíamos planejado nos ensaios. Apesar das adaptações a apresentação aconteceu como havíamos planejado e o público aplaudiu o casal “de pé” e pedindo “mais um”. Alice e Vinicius sorriam bastante, pareciam felizes com a reação do público, e receberam o carinho de todos bem de perto, visto que não havia espaço que dividia “palco” e “público”.

Alice e Vinícius tornaram-se “conhecidos” na cidade após essa apresentação e logo depois receberam alguns convites para se apresentarem em outros eventos. Eles continuaram criando coreografias juntos e Vinicius tornou-se professor e companheiro de dança da Alice através de um projeto de extensão de dança contemporânea “Contemporânea Sobre Rodas”, no DAH, da UFV. A partir de então não mais

acompanhei a trajetória de bailarina da Alice como professora, iniciei o mestrado no DES, da UFV, e continuei a observar o desenvolvimento artístico da Alice apenas pelas redes sociais onde sempre se mostrou ativa, compartilhando com seus seguidores momentos do seu dia a dia.

Foi nesse período que entrei em contato com a Alice fazendo o convite para participar desta pesquisa de doutorado. Expliquei de forma resumida a proposta do estudo e o cronograma que indicava a data de início das entrevistas um pouco distante, pois ainda precisava encaminhar o projeto ao comitê de ética da UFV e receber seu parecer favorável para dar início à pesquisa. Porém, logo após fazer o convite para a Alice começaram a aparecer os primeiros casos de COVID-19 e em pouco tempo as atividades presenciais da universidade, inclusive relacionadas a pesquisas, foram suspensas. Foi um período de reajustes, adaptação e expectativas de como seria de fato realizada a pesquisa, aquele cenário modificava grande parte do que havia sido planejado. Desenvolvi uma proposta alternativa para a realização das entrevistas de forma remota e encaminhei ao comitê de ética, detalhes sobre essa etapa estão melhor descritos no tópico “metodologia” deste trabalho. Considerando que algumas características da Alice e da sua mãe, com a qual morava junto, as caracterizavam como grupo de risco, foi indispensável evitar qualquer risco de transmissão do vírus.

Em paralelo aos acontecimentos da minha pesquisa de doutorado, com a pandemia do COVID-19 instalada a rotina da Alice sofreu várias mudanças, inclusive a interrupção das aulas de dança. Ela continuou compartilhando nas redes sociais sobre a importância de se exercitar em casa, principalmente no referido período, onde todos tinham tendência a ficar sedentários. Mas com o passar do tempo as postagens sobre dança e atividades físicas foram diminuindo.

Com a melhora do cenário pandêmico, e o retorno progressivo das atividades, a Alice começou a participar de um projeto de extensão de equoterapia desenvolvido pelo curso de fisioterapia de uma faculdade privada de Viçosa, no qual permanece até os dias atuais. Nesse período Alice criou um novo perfil do *Instagram* e em suas novas postagens foi possível notar que estava bastante envolvida com o projeto. As postagens envolvendo momentos vivenciados nas aulas eram frequentemente publicadas e incluíam fotos abraçando os cavalos (inclusive sua atual foto de perfil é abraçada à um cavalo) e acompanhadas de frases como “um belo dia com Sabino”, “Neste lugar tem magia”.

Mesmo a partir dessa nova realidade que estava se concretizando com a aplicação das vacinas contra a COVID-19, decidi ter cautela, pois minha faixa etária iria demorar um pouco mais para ser vacinada e qualquer receio que a Alice tivesse poderia influenciar o resultado das entrevistas. Para além disso, não tinha a intenção de causar nenhum desconforto para ela ou para sua mãe, então segui aguardando o desenrolar da situação. Porém, a preocupação com o prazo do doutorado ficava cada vez maior e em conversa com a orientadora e o coorientador decidimos iniciar as entrevistas de forma remota. Mais uma vez foram necessárias adaptações, pois a Alice não se sentiu à vontade para realizar as entrevistas por chamada de vídeo e pediu para realizarmos através do aplicativo *WhatsApp*. Ela pediu que enviasse áudios para que me respondesse digitando, por meio de texto.

Fazendo uma análise sobre os acontecimentos recentes percebi que essa tem sido a forma de comunicação da Alice com o mundo desde o início da pandemia. Ela tem desenvolvido cada dia mais sua habilidade com o teclado do celular, postando fotos com textos cada vez mais frequentemente no *Instagram*, interagindo com as pessoas virtualmente por meio dos comentários nas publicações. Enfim, a pandemia havia oferecido a ela uma nova maneira de se comunicar, com a qual, aparentemente, ela se adaptou e se tornou confortável.

Toda a etapa da entrevista aconteceu da forma como a Alice havia solicitado e, durante todo o processo, ela teve liberdade para interromper a interação e retornar quando se sentia confortável. Ela respondia com respostas curtas, na maioria das vezes. Foi um exercício desafiador realizar as entrevistas dessa forma, mas o processo de coleta de dados e os resultados serão discutidos em um outro momento.

Hoje, apesar de não ter retornado para as atividades de dança a Alice ainda se auto identifica como bailarina, como descreve no seu atual perfil do Instagram.

**Figura 4** – Perfil da Alice na rede social *Instagram*.



Fonte: redes sociais, página do *Instagram*.

Essa foi então toda a nossa trajetória, desde os primeiros contatos, a descoberta de “uma nova dança”, até os dias atuais, em que a dança é apenas uma memória.

## 1 INTRODUÇÃO

Desde a antiguidade existe um ímpeto investigativo sobre o corpo sob o olhar da medicina, mas é apenas no final dos anos 1960 que ele começa a fazer parte das pesquisas na área das ciências sociais (LE BRETON, 2012). Pensadores como Foucault, Bourdieu, Goffman, entre outros, começaram a pensar o corpo, suas representações, simbologias, enfim, uma diversidade de questões que o envolvem para além do ponto de vista biológico, “mas como uma forma moldada pela interação social” (LE BRETON, 2012, p.16).

Ainda no contexto da corporeidade, diversos registros históricos demonstram que situações de exclusão sempre foram uma constante na vida das pessoas com deficiência. Quando pouco se conhecia acerca das peculiaridades do corpo humano, qualquer característica que não se enquadrasse dentro do padrão de “normalidade” era estigmatizada socialmente e, muitas vezes, tais características levavam os indivíduos a nascerem já destinados a uma breve vida.

Com o passar do tempo, o conhecimento sobre o corpo e a sua diversidade foi crescendo e se disseminando. A discussão em torno da deficiência foi se tornando mais constante, surgiram conceitos como “integração” e, mais tarde, “inclusão”, “diversidade”, “acessibilidade”, “diferenças”, “igualdades”, “necessidades especiais”, enfim, uma série de reflexões e avanços importantes em termos de promulgação de leis e conquista de novos direitos e espaços foram alcançados (DINIZ, 2007; FONSECA, 2009).

Concomitantemente, começaram a surgir estudos acadêmicos envolvendo a temática deficiência em diferentes âmbitos. Em meados da década de 1980, a interface entre dança e deficiência se tornou alvo de pesquisadores brasileiros. Desde então, vem sendo identificados estudos envolvendo esta temática em diferentes contextos: educacional, artístico, esportivo e de reabilitação. Apesar do diálogo entre a dança e a deficiência ter conquistado diferentes áreas de atuação, talvez devido às construções históricas, continuou desenvolvendo-se mais no contexto da reabilitação e da educação, a partir das tentativas de inclusão nesse ambiente (LOTH et al., 2012; PRIETO et al., 2020; ROSSI-ANDRION; MUNSTER, 2021; VIRIATO et al., 2014).

É notável que a jornada em busca da inclusão tem sido longa. Após extenso período de exclusão alguns pré-conceitos encontram-se intrínsecos socialmente e o “olhar” sobre o corpo com deficiência ainda é influenciado por elementos que foram

construídos socio historicamente (FONSECA, 2009). Observamos diariamente o silenciamento dessas pessoas a partir de sua quase total ausência nos variados ambientes cotidianos. Quando o corpo não é visto, não é notado, não é lembrado, torna-se um corpo invisível, um corpo silenciado.

Dentro da diversidade dos corpos com deficiência, podemos incluir o corpo com Paralisia Cerebral (PC). A PC foi descrita pela primeira vez em 1860 pelo médico William John Little, e atualmente é definida como um grupo de desordens permanentes do desenvolvimento da postura e do movimento, devido a distúrbios não progressivos no encéfalo em desenvolvimento (na fase fetal ou na infância). As consequências provocadas pela PC incluem variações no tônus e na força muscular, podendo também surgir deformidades e contraturas musculares. O controle postural também pode sofrer alterações, prejudicando o equilíbrio e a estabilidade (COSTA et al., 2011).

Ao longo dos anos, têm sido feitas várias pesquisas com a finalidade de proporcionar uma melhor qualidade de vida para as pessoas com PC. Estudos vêm demonstrando que a dança é uma prática corporal que pode gerar benefícios nos aspectos físico, emocional e social, firmando e projetando a pessoa com deficiência pela sua capacidade artística, como um corpo/sujeito com potencialidades (ROSSI-ANDRION; MUNSTER, 2021; SIVIERO, 2010).

É importante lembrar que a dança, enquanto manifestação artística, concede ao intérprete-criador, a oportunidade de externalizar inquietações internas e colocá-las em evidência. O corpo encontra na dança liberdade para se expressar e se comunicar com o mundo e, a cada dia, novas temáticas inspiram as performances artísticas, levando o público a percorrer caminhos reflexivos guiados pelos bailarinos em cena.

“Dança e corpo são elementos de um mesmo conjunto”. Em toda dança está inserido um corpo, “fruto de uma cultura, uma época, uma sociedade” (SIQUEIRA, 2013, p.46). O processo de construção do corpo que dança propõe, buscar “Torná-lo não um lugar da exclusão, mas o da inclusão, que não seja mais o que interrompe, distinguindo o indivíduo e separando-o dos outros, mas o conector que o une aos outros” (LE BRETON, 2012, p. 11).

Outra prática corporal que vem sendo experimentada pelas pessoas com deficiência é a Educação Somática. Uma das principais pesquisadora brasileira nesse campo, Bolsanello (2005, p. 100), define que “a educação somática é um campo

teórico prático que se interessa pela consciência do corpo e seu movimento.” A Educação Somática pode ser compreendida como um “laboratório do corpo”, onde o aluno é convidado a experimentar diferentes formas de se relacionar consigo mesmo e com o espaço, ampliando a sua autopercepção e criando novas possibilidades de movimento.

Assim, o diálogo entre a dança e a Educação Somática trabalha com o corpo de forma integral, podendo contribuir para a melhora da expressividade e da qualidade do movimento do bailarino, aperfeiçoando e ampliando o poder comunicativo desse corpo. As práticas corporais como facilitadoras do diálogo das pessoas com deficiência com o mundo tornam-se ainda mais significativas quando relembramos os estigmas sociais que sempre permearam a deficiência e que colaboraram para que essas pessoas vivenciassem um longo contexto de exclusão.

A partir do potencial comunicativo do corpo, e aqui destaco uma capacidade estimulada e intensificada através de práticas corporais e de dança, se desenvolveu a principal questão investigativa desta pesquisa: a experiência com as práticas corporais e a dança seria capaz de ampliar o potencial comunicativo de uma bailarina com PC? Assim, este estudo buscou investigar sobre as possíveis repercussões da vivência de práticas corporais na história de vida de uma bailarina com PC, permitindo a ela assumir o seu lugar de fala, interagindo e intervindo no espaço, expressando-se e comunicando-se através de seu corpo.

## **2 OBJETIVOS**

### **2.1 Objetivo Geral**

Identificar as possíveis repercussões da vivência de práticas corporais e da Dança na história de vida de uma bailarina com paralisia cerebral.

### **2.2 Objetivos Específicos**

- Conhecer o panorama geral das publicações científicas envolvendo a interface “Dança e Deficiência” (artigo 1);
- Identificar as possíveis relações existentes entre a vivência de práticas corporais e da Dança e elementos discursivos presentes nos relatos de uma bailarina com paralisia cerebral;
- Explicitar os discursos dos professores e identificar aproximações e distanciamentos em relação ao discurso da bailarina;
- Refletir sobre o desenvolvimento artístico e performático de uma bailarina com paralisia cerebral e seus diferentes processos;
- Elaborar um caderno de práticas corporais inclusivas através da Dança em diálogo com os princípios da Educação Somática.

### 3 METODOLOGIA

#### 3.2 Delineamento metodológico

##### 3.2.1 Caracterização da pesquisa

Esta pesquisa apresenta caráter qualitativo e teve como método a História oral de vida temática. A pesquisa qualitativa nos permite aprofundar na busca dos significados das ações humanas, assim como, de suas relações com o outro e o meio. Através desta torna-se possível investigar processos e fenômenos que envolvem questões muito particulares, específicas de um sujeito ou de um grupo (MINAYO, 2002).

##### 3.2.2 O método: História Oral Temática

Para Meihy e Holanda (2019, p. 18), o método História Oral é definido como “uma prática de apreensão de narrativas feita através do uso de meios eletrônicos e destinada a: recolher testemunhos, promover análises de processos sociais do presente, e facilitar o conhecimento do meio imediato.” A partir disso, a História Oral apresenta dois principais objetivos: 1- o registro, arquivamento e eventual análise dos depoimentos gravados; e, 2- conhecer histórias e versões apreendidas por populações ou sujeitos silenciados (MEIHY, 1996; MEIHY; HOLANDA, 2019).

Lozano (2002), destaca que considerar a questão da subjetividade da experiência humana é a parte central desse método. Tal fato não indica um estudo limitado àquele indivíduo especificamente, pois a individualidade de cada sujeito é construída dentro das relações que ele cria e estabelece com o meio. Na História Oral pretende-se conhecer e refletir sobre a forma como o entrevistado articula sua fala a partir do seu contexto de vida. Isso torna-se possível visto que o documento gerado a partir dos relatos de História Oral é intrínseco de questões sociais.

A História Oral articula-se em um *continuum* entre passado e futuro, como ressaltava Meihy (1996, p. 10), “A presença do passado no presente imediato das pessoas é razão de ser da história oral”. Por esse motivo ela é comumente chamada

de “história viva”. Para além disto, a História Oral também dialoga com o tempo futuro, visto que o registro dos relatos que compõe as entrevistas visam motivar reflexões que se projetam para a posterioridade.

A História Oral é composta por três etapas principais: 1- a gravação; 2- a confecção do documento escrito, e 3- eventual análise. Metodologicamente, a História Oral considera as entrevistas como epicentro da pesquisa, constituindo-se a base do *corpus* documental sob o qual as análises serão realizadas. O momento da gravação representa a “primeira atitude de materialização” do projeto inicial. A partir disto, deve ser feita a confecção do documento escrito por meio da transcrição literal ou documental das entrevistas. A etapa de análise pode ou não existir (MEIHY; HOLANDA, 2019, p. 30).

A História Oral pode ser subdividida em três modalidades: 1- História Oral de Vida; 2- História Oral Temática; e, 3- Tradição Oral. Nesta tese adotou-se a História Oral Temática. Esse método busca realizar discussões em torno de um assunto específico, assim as entrevistas foram direcionadas para conhecer histórias de vida da participante, sua opinião ou algum esclarecimento sobre eventos envolvidos na temática desta pesquisa. Portanto, os detalhes da história de vida foram relevantes quando relacionados com a temática central da pesquisa.

### *3.2.3.1 A Bailarina Alice*

A participante desta pesquisa é a bailarina Alice (nome fictício dado à participante por fins éticos), adulta, de 38 anos, que desenvolveu a PC devido a uma incompatibilidade sanguínea com a mãe. A PC trouxe como consequência a presença de movimentos involuntários, excesso de tensão muscular em algumas regiões do corpo, principalmente pescoço e braço direito, fraqueza muscular nas pernas, espasmos musculares devido ao excesso de tônus em algumas regiões.

Por mais de quinze anos a participante esteve integrada ao Programa de Atividade Física Adaptada (PROAFA) desenvolvido pelo Laboratório de Estudos em Práticas Corporais Inclusivas (LEP), no DES, da Universidade Federal de Viçosa (UFV). Dentre as diferentes atividades vivenciadas, podemos citar: fisioterapia, natação, capoeira, dança e educação somática. Também participou de pesquisas e projetos de extensão no DAH da UFV, no Curso de Dança, onde teve experiências

com dança de salão, dança contemporânea e Educação somática. Hoje a participante se identifica como bailarina e coreografa, atuando principalmente na dança contemporânea. Quanto ao uso de dispositivos auxiliares a participante utiliza cadeira de rodas para locomoção.

### *3.2.3.2 Os professores*

Essa tese contou também com mais quatro participantes, professores de dança que ministraram aulas para a Alice em diferentes momentos de sua trajetória como bailarina. Os professores serão identificados nesta pesquisa como Professor 1 (PROF1), Professor 2 (PROF2), Professor 3 (PROF3) e Professor 4 (PROF4), e são caracterizados da seguinte forma:

- PROF1: mulher. Adulta. Ministrou aulas de dança para a Alice durante o período que era graduanda em Dança, no ano de 2013 (primeiro semestre), por meio do projeto “Dançativa”, pertencente ao DES, da UFV.
- PROF2: mulher. Adulta. Ministrou aulas de dança para a Alice durante o período que era graduanda em Dança, no ano de 2013 (segundo semestre) e 2014, também por meio do projeto “Dançativa”.
- PROF3: homem. Adulto. Graduado em Dança. Ministrou aulas de dança para a Alice em 2018 e 2019, por meio do projeto “Contemporânea Sobre Rodas” vinculado ao DAH, da UFV.
- PROF4: mulher. Adulta. Professora de Dança na UFV. Ministrou aulas de dança para a Alice de 2015 a 2019, por meio de pesquisas universitárias e projetos de extensão.

Os professores colaboraram com esta pesquisa por meio do preenchimento de um questionário *on-line*. Os professores tiveram o prazo de duas semanas para encaminhar o questionário respondido.

### *3.2.4 Procedimentos éticos da pesquisa*

Quanto aos procedimentos éticos, o Projeto de Pesquisa foi encaminhado para apreciação ao Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos da UFV (CEP/UFV), atendendo às normas estabelecidas pelo Conselho Nacional em Saúde (CNS 466/2012) e pelo Tratado de Ética de Helsinque (1996). Foi aprovado sob o número de registro CAAE: 51815521.4.0000.5153 e parecer: 5.034.804, em 13 de outubro de 2021 (Anexo A).

Considerando as questões de ordem ética suscitada na resolução 466/2012 que visa a assegurar os direitos e deveres que dizem respeito aos participantes da pesquisa.

a) A responsável legal pela participante assinou o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice A), assim como os professores entrevistados; A participante assinou o Termo de Assentimento (TA) (Apêndice B);

b) Por meio do TCLE foi apresentado, para os participantes, os objetivos do estudo, métodos e procedimentos para a execução da pesquisa.

A participação no estudo foi voluntária. Quanto a coleta de dados foi assegurada a privacidade dos dados pessoais. Além disso, foi conferido aos participantes o direito de retirar-se do estudo a qualquer momento, sem qualquer prejuízo. As informações coletadas neste estudo estão à disposição dos participantes envolvida na pesquisa.

### *3.2.5 Procedimento de coleta de dados*

A proposta inicial desta pesquisa previa entrevistas presenciais com a bailarina Alice, pois tendo em vista o método de pesquisa escolhido buscava-se uma maior aproximação entre entrevistadora e entrevistada para melhor desenvolvimento do diálogo. Enquanto detalhes do projeto ainda estavam sendo estruturados, surgiu o cenário pandêmico da COVID-19. Sem uma real previsão do tempo que se prolongaria tal situação foi necessário buscar outras estratégias para continuidade da pesquisa sem colocar em risco os envolvidos. Mesmo com os recursos disponíveis para a

segurança da participante, havia uma preocupação ainda maior, pois, a bailarina Alice e a mãe pertenciam ao grupo de risco para a COVID-19.

A participante foi convidada a realizar as entrevistas por vídeo chamada, recurso amplamente utilizado para promover encontros que no momento não podiam acontecer de forma presencial, mas a Alice não se mostrou confortável com a proposta. Ela não estava familiarizada com esse recurso e seria difícil se comunicar diante da ansiedade que geraria, principalmente devido às suas especificidades de comunicação.

Já havia um tempo que Alice era adepta às redes sociais, sempre realizando postagens de suas coreografias e performances, e nesse período pandêmico ela manteve as publicações mostrando como estava adaptando sua rotina em casa. Surgiu então a ideia de utilizar o celular para realizar as entrevistas, visto que a participante tem fácil acesso à essa tecnologia e aos aplicativos necessários, e realiza a digitação sem grandes dificuldades. A participante aceitou a proposta e pediu que as perguntas fossem enviadas através de áudio para que ela respondesse textualmente. Dessa forma, ao longo das entrevistas já foi sendo construído o *corpus* documental para posterior análise.

Alguns desafios surgiram desta nova estratégia de entrevista. Não havia controle sobre o ambiente em que a participante se encontrava no momento em que elaborava suas respostas, nem sobre o tempo de resposta da participante, que foi sempre flexível, e acontecia de acordo com a disposição e bem-estar da mesma.

A entrevista foi se desenvolvendo de acordo com as respostas da Alice, que podia discorrer livremente a partir das perguntas estimuladoras que referiam ao tema da pesquisa. Estímulos, como fotografias e reportagens de jornais das quais a participante fazia parte, também foram utilizados incitando o resgate de memórias. Essas estratégias foram importantes, pois como ressalta Meihy e Holanda (2019), grande parte das pessoas que são entrevistadas em pesquisas com História Oral não estão habituadas com o sentimento de “importância social” que uma narrativa centralizada no narrador gera. Essas pessoas, ditas “pessoas comuns”, exercem com pouca frequência o exercício da fala, delegando a outros a “capacidade de narrar”. Por se tratar de uma História oral temática, os estímulos estavam sempre relacionados à temática central, buscando aproximar/alcançar dos/os objetivos desta pesquisa.

À medida que a entrevista foi se desenvolvendo, surgiu a necessidade de ouvir também a história de quem vivenciou aqueles momentos ao lado da Alice: os seus

professores. Quais seriam os discursos presentes na fala deles em relação à essa experiência? Em quais pontos se aproximariam ou distanciariam da fala da Alice? Todos tiveram percepções parecidas sobre as experiências vivenciadas ao lado dela?

Então, com o objetivo de dialogar com as falas da Alice, alguns professores foram contatados e informados sobre a pesquisa. Quatro professores aceitaram o convite para participar da pesquisa. Como, atualmente, eles moram em lugares distintos e distantes, as questões foram enviadas e respondidas por meio do recurso *google forms*.

### *3.2.6 Instrumentos de coleta de dados*

Como já descrito anteriormente, as entrevistas foram desenvolvidas com base no método da História Oral Temática, portanto houve o planejamento apenas de um roteiro semiestruturado para as perguntas, pois este método sugere que as entrevistas sejam estimuladas através das questões que surgirem na própria fala dos entrevistados. Assim, antes de iniciar as entrevistas, foi realizado um delineamento em relação à temática de interesse da pesquisa, como: assuntos relacionados as vivências da bailarina Alice durante as aulas de dança ou demais práticas corporais, possíveis facilidades e dificuldades, atividades de maior ou menor interesse, como aconteciam os processos de criação em dança, como era sua relação com os professores, relatos sobre suas experiências em apresentações artísticas, sua relação com o público, sua relação com os espaços de apresentações, relatos da Alice antes e depois das suas experiências com as práticas corporais, questões sobre seu cotidiano e sua rotina de bailarina, se existiram momentos marcantes, qual o lugar as práticas corporais ocupam em sua vida hoje e quais as expectativas para o futuro.

A entrevista foi iniciada com a pergunta estimuladora “Como a dança entrou na sua vida?” e, a partir de então, à medida que a participante ia respondendo, foram sendo criados links entre suas respostas e as próximas perguntas, algumas perguntas norteadoras foram:

- Como a dança começou a fazer parte da sua vida?
- Você lembra dos seus professores de dança? Conte um pouco sobre eles.
- Como eram as aulas?

- Conte sobre alguma atividade que realizou durante as aulas e foi marcante pra você.
- Ainda mantem contato com seus professores de dança?
- Lembra da primeira vez que apresentou um espetáculo de dança para o público? Como foi?
- As aulas mudaram depois que começou a se apresentar?
- Gosta mais das aulas ou das apresentações?
- Conte sobre uma apresentação.
- Algo mudou em sua vida depois que começou a dançar?
- Como é a vida de uma bailarina? Conta um pouco de como é sua rotina.
- Você já recebeu vários convites para apresentar espetáculos de dança, quais os sentimentos esses convites despertam em você?
- Qual o momento mais marcante de sua vida de bailarina?
- O que é a dança para você?
- Você quer continuar dançando?
- O que a bailarina Alice de hoje falaria para a Alice de alguns anos atrás que ainda não conhecia a dança?

Quanto ao questionário *online* enviado aos professores (APÊNDICE D), foi desenvolvido a partir de oito perguntas que buscavam investigar o olhar dos professores sobre as experiências vivenciadas com a bailarina Alice durante as aulas, apresentação e demais momentos que compartilharam. Foram realizados questionamentos sobre as observações feitas em relação à Alice, enquanto aluna, e em relação a suas próprias experiências enquanto professores.

### *3.2.7 Procedimentos de análise dos dados*

#### *3.2.5.1 Análise em História Oral*

As entrevistas isoladamente não falam por si, mas através de seu alinhamento é possível identificar pontos de intercessão e realizar eventuais análises. Quanto maior o nível de detalhamento maior será o número de informações a serem cruzadas

no procedimento analítico. A análise em História Oral pode ser compreendida, então, como o resultado de “cruzamentos capazes de diversificar lógicas internas de cada segmento” (MEIHY; HOLANDA, 2019, p. 131).

Ainda segundo os autores, para uma boa análise é importante o retorno exaustivo às partes constituintes das entrevistas para a identificação de situações recorrentes e temas relevantes, criando categorias que orientem as análises dos “fatos observáveis”.

### *3.2.5.2 Análise de conteúdo: descrição do método*

Para a realização da análise do corpus textual desta tese adotou-se o método de Análise de Conteúdo Temático-Categorial. Segundo Bardin (1977, p. 42),

A análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando obter, por procedimentos objetivos e sistemáticos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens.

Cardoso, Oliveira e Ghelli (2021, p. 111), complementam que a Análise de Conteúdo busca “[...] analisar os sentidos e os significados das comunicações, considerando tanto as condições de quem produz a mensagem (o emissor e seu contexto), quanto de quem a recebe e os efeitos que ela produz, a fim de melhor compreender e interpretar a realidade”.

Nesse sentido, Franco (2005, p. 14) também fala sobre o estreito laço entre quem produz o discurso, através da linguagem, e o contexto no qual este foi construído.

Linguagem, aqui entendida, como uma construção real de toda a sociedade e como expressão da existência humana, que em diferentes momentos históricos, elabora e desenvolve representações sociais no dinamismo, interacional que se estabelece entre linguagem, pensamento e ação.

Assim, a Análise de Conteúdo tem como base uma mensagem, que pode manifestar-se de diferentes formas: verbal, oral ou escrita, gestual, silenciosa, documental, entre outras. Ela sempre expressa um significado e um sentido, os quais

não devem ser analisados de forma isolada, pois é fruto do interagir, do refletir, do sentir, enfim, do viver (PAIVA; OLIVEIRA; HILLESHEIM, 2021; FRANCO, 2005).

Inicialmente, predominava o aspecto quantitativo da técnica, atendo-se apenas à contagem da frequência da aparição de características nos conteúdos. Porém, atualmente a Análise de Conteúdo tem duas funções que podem ser destacadas: tentativa de confirmação das hipóteses trabalho e tentativa de descoberta do que está por trás do conteúdo explícito, indo além na investigação, propondo possíveis interpretações e inferências. Essas duas funções se complementam, podendo compor um trabalho mais rico que incorpore dados qualitativos e quantitativos (MINAYO, 2001; PAIVA; OLIVEIRA; HILLESHEIM, 2021).

Para uma melhor compreensão do método e a forma como é aplicado, Bardin (1977) divide a Análise de Conteúdo em três fases: a primeira chamada de pré-análise, a segunda denominada exploração do material e a última em que é realizado o tratamento dos resultados por meio da inferência e da interpretação. Na primeira fase, há uma preparação para a análise: organiza-se o material com a definição do corpus textual; formulação das hipóteses; definição dos objetivos. É nessa fase que acontece a leitura flutuante, considerada o primeiro contato com os documentos a serem analisados com a finalidade de conhecer o texto e criar as primeiras impressões. Nessa fase também são definidas as unidades de registro, as unidades de contexto, os trechos significativos e as categorias (PAIVA; OLIVEIRA; HILLESHEIM, 2021).

Por categorias podemos compreender que “são elementos que nos dão meios para descrever o fenômeno sobre investigação, aumentando o conhecimento e gerando conhecimento” (MORAES, CALIAZZI, 2020, p.45). Ou ainda, “as categorias são geralmente baseadas na pergunta de pesquisa, na unidade de análise selecionada, em teorias relevantes, em pesquisa prévia e mesmo com base nos próprios dados” (CAVANAGH, 1997; DOWNE-WAMBOLDT, 1992).

Alguns pontos são importantes ao serem definidas as categorias: as categorias precisam ser mutuamente exclusivas e não podem ter elementos que se sobreponham ou sejam redundantes (CARLOMAGNO; DA ROCHA, 2016). Assim, procura-se minimizar a variância dentro do grupo de categorias, e aumentar a variância entre grupos. “Isto significa que nós organizamos um conjunto de

características em grupos, para que cada grupo seja tão diferente quanto possível de todos os outros grupos, mas cada grupo seja internamente homogêneo quanto possível” (MORAES, CALIAZZI, 2020, p.62).

A segunda fase é considerada a mais longa. É nessa fase que são efetivadas as decisões tomadas anteriormente e geralmente é acompanhada de exaustivas leituras do mesmo material. Os dados são organizados, e são definidos as categorias e todo o sistema de codificação, assim, os dados que possuem as mesmas características são selecionados e agrupados. Nessa etapa também são identificadas as unidades de registro para uma melhor descrição das características (MINAYO, 2001; PAIVA; OLIVEIRA; HILLESHEIM, 2021).

Essa análise deve ir além do que está explícito no texto, como nos aponta Trivinos, (1987, p. 162), “[...] não é possível que o pesquisador detenha sua atenção exclusivamente no conteúdo manifesto dos documentos. Ele deve aprofundar sua análise tratando de desvendar o conteúdo latente que eles possuem.”. Por isso é tão importante a imersão do pesquisador no material analisado, realizando várias leituras do mesmo.

A última etapa, é a fase de tratamento e interpretação dos resultados obtidos. Podem ser elaboradas tabelas que resumem e destacam as informações selecionadas para análise. “A partir das classificações elaboradas pode-se fazer inferências, interpretar os dados, tentar descobrir o que está escondido em relação aos documentos que foram selecionados na primeira fase” (PAIVA; OLIVEIRA; HILLESHEIM, 2021, p. 30).

Para melhor compreensão do caminho metodológico percorrido, podemos observar na figura 1 o resumo de cada etapa da Análise de Conteúdo segundo Bardin.

**Figura 1** – Etapas da Análise de Conteúdo

Fonte: elaboração própria com fundamento em Bardin (1977)

### 3.2.5.3 Análise de conteúdo: o processo

Após arquivamento das entrevistas e dos questionários em Word os documentos foram codificados para identificação dos enunciadores, a saber: a bailarina Alice e os quatro professores (PROF1, PROF2, PROF3 e PROF4). Foram realizadas leituras flutuantes do material coletado, sendo que as entrevistas e os questionários foram analisados inicialmente de forma separada: todo o processo de análise foi realizado a partir dos questionários preenchidos pelos professores e posteriormente, foi realizada análise das entrevistas realizadas com a bailarina Alice.

Durante a leitura flutuante foi realizado o recorte do material sendo selecionadas as primeiras unidades de registro: palavras, frases, parágrafos considerados relevantes para a pesquisa foram sinalizados com diferentes cores de acordo com as questões de pesquisa. As categorias emergiram a partir dos trechos analisados (análise indutiva<sup>9</sup>) configurando as primeiras impressões da pesquisadora. Na segunda etapa houve uma imersão no material com leitura exaustiva do corpus

<sup>9</sup> “O método indutivo procede inversamente ao dedutivo: parte do particular e coloca a generalização como um produto posterior do trabalho de coleta de dados particulares.” (GIL, 2008, p. 10).

textual. Foi concretizada a definição das categorias e subcategorias com o agrupamento dos dados de mesmas características. Em sua formulação foi levado em consideração os princípios estabelecidos por Carlomagno e Da Rocha (2016), descritos no subtópico acima. Nessa etapa os dados foram organizados em tabelas (categorias, subcategorias e unidades de registro) para melhor visualização e posterior análise dos dados.

Por fim, terceira etapa houve o tratamento dos dados a partir da interpretação dos conteúdos expressos e latentes com a obtenção de resultados acerca dos objetivos previstos e sobre outras descobertas que decorreram do processo de análise.

#### *3.2.5.4 Validação e credibilidade dos dados*

A confiabilidade dos dados é um aspecto fundamental no âmbito científico. De acordo com Creswell (2010), é importante que o pesquisador informe passo a passo do caminho metodológico para que sejam verificadas a credibilidade dos seus resultados. Ele destaca que a confiabilidade (examinar estabilidade ou consistência de respostas) e a generalização (validade externa da aplicação de resultados outros cenários ou amostragens) possuem um papel menor na pesquisa qualitativa, porém, a validade é seu ponto forte. Na pesquisa qualitativa a validade é utilizada “para determinar se os resultados são acurados do ponto de vista do pesquisador, do participante ou dos leitores de um relato” (CRESWELL, 2010, p. 200).

O autor aponta oito estratégias para confirmar a validação dos resultados, elas estão ordenadas a partir da sua frequência de uso e facilidade de implementação: 1) triangular; 2) utilizar a verificação dos membros; 3) utilizar uma descrição rica e densa; 4) esclarecer o viés que o pesquisador traz para o estudo; 5) apresentar também informações negativas e discrepantes, as quais se opõem aos temas; 6) passar um tempo prolongado no campo; 7) utilizar a revisão por pares e 8) utilizar um auditor externo para examinar todo o projeto. O autor indica selecionar uma ou mais entre essas estratégias para confirmar a credibilidade dos dados. Essa pesquisa contou com as seguintes estratégias:

“Faça uma triangulação de diferentes fontes de informações de dados, examinando as evidências das fontes e usando-as para criar uma justificativa coesa para os temas.

[...]

Esclareça os vieses que o pesquisador traz para o estudo. Essa auto-reflexão cria uma narrativa aberta e honesta, que vai soar bem aos leitores.

[...]

Passe um tempo prolongado no campo. Dessa forma, o pesquisador desenvolve um entendimento profundo do fenômeno que está sendo estudado e pode transmitir detalhes sobre o local e sobre as pessoas, dando mais credibilidade ao relato narrativo” (CRESWELL, 2010, p. 200).

Dessa forma, foi realizada a triangulação entre orientanda, orientadora e uma investigadora externa à pesquisa, possibilitando diferentes olhares, reflexões e análises. Todo o caminho metodológico percorrido, assim como todas as adaptações, mudanças e inseguranças que surgiram ao longo da pesquisa foram relatadas pela pesquisadora em uma narrativa íntegra e sincera. E, por fim, a pesquisadora conta com um longo período de vivências com a participante da pesquisa, além de possuir familiaridade com o ambiente em que a maioria dos fatos narrados ocorreram, facilitando o desenvolvimento de inferências<sup>10</sup>.

---

<sup>10</sup> Todos os detalhes narrados pela pesquisadora estão registrados no subcapítulo 6.3.1 Nossa trajetória: da criação à descoberta do sentido da dança.

## 4 REFERENCIAL TEÓRICO

### 4.1 O corpo

Pensar no corpo é pensar em modos de fazer e de sentir, e é nesse espaço imediato, entre o mundo dos sentidos e dos meios, que se estabelece a história do corpo. Assim, essa história irá ser construída de forma única por cada sujeito, a partir de suas experiências e do meio cultural no qual está inserido, afinal, até mesmo nossas ações mais comuns são influenciadas pelos costumes coletivos, como nossos hábitos alimentares, nossa forma de andar e de se comunicar (ARASSE et al., 2008; MAUSS, 1950). O corpo torna-se então um “corpo sujeito”, impregnado de elementos originários de sua própria experiência e do meio cultural que compõem o mundo à sua volta.

Mas a compreensão do corpo que temos hoje é resultante de um longo processo no qual este nem sempre assumiu lugar de destaque. Por muito tempo houve um confronto entre o corpo e o espírito, entre o corpo e a mente. A soberania da consciência em relação ao corpo foi reduzindo a partir do desenvolvimento de estudos de sociólogos e psicólogos. O corpo e suas mais diversas formas de se manifestar torna-se elemento de estudo dentro da psicanálise (ARASSE et al., 2008). Freud revela as conexões existentes entre o corpo e o inconsciente, e mostra como essa dinâmica acontece por meio da linguagem do corpo, que comunica seus anseios através de uma corporeidade construída socialmente pelo próprio sujeito (LE BRETON, 2012). O corpo passa a ser um caminho para a consciência e não apenas um objeto para a sua materialização.

Nesse sentido, admitimos que existe uma inteligência do movimento (ARASSE et al., 2008), que a experiência sensível e motora é também uma forma de apreender conhecimentos e que as manifestações corporais são dotadas de significado. É sobre esse corpo que este trabalho anseia falar, um corpo que é lugar da identidade. Afinal, como nos propôs Mauss, existe um “ser humano total” e é possível identificar aspectos biológicos, sociológicos e psicológicos nos usos mais concretos do corpo (ARASSE et al., 2008; HALL; WOODWARD; SILVA, 2014). O corpo faz parte das delimitações das fronteiras que nos definem, que determinam quem somos, sendo fundamental elemento para a construção da identidade (HALL; WOODWARD; SILVA, 2014).

#### *4.1.1 Os diferentes olhares sobre o corpo*

##### *4.1.1.1 Sob o olhar da medicina*

O olhar para o corpo voltado para sua anatomia e processos fisiológicos e bioquímicos é algo que ocorre de forma natural nos dias atuais. O vocabulário médico tornou-se recorrente em nosso cotidiano e essa terminologia, muitas vezes, orienta a compreensão que temos do nosso corpo. Por outro lado, seria imprudente designar o corpo reduzindo-o puramente à uma leitura médica. O estado de saúde-doença já é hoje interpretado através de diferentes aspectos para além do fisiológico. Essa visão está pautada nos conceitos de uma medicina que acredita na influência do ambiente e dos hábitos do indivíduo em seu corpo (FAURE, 2008).

Arte e medicina por vezes caminharam juntas, pintores e literatos estudaram muito a anatomia e trocaram informações com médicos. A medicina se desenvolveu em meio à sociedade e tornou-se uma importante fonte de esclarecimentos para tantos questionamentos, assumindo lugar de grande influência na forma de olhar o corpo saudável e doente (ARASSE et al., 2008; FAURE, 2008).

Há também a medicina especializada, na qual o médico tem seu foco restrito à um órgão, à um distúrbio, não tratando o corpo de forma integral. Essa técnica permite ampliar e aperfeiçoar os conhecimentos sobre o órgão específico e conhecer o melhor tratamento. O tipo de abordagem influencia na forma como médico e paciente se relacionam, e até mesmo na forma como o paciente se relaciona com seu corpo. Consequentemente, a sociedade de uma maneira geral também constrói um novo olhar para o corpo (FAURE, 2008).

De acordo com os autores, essas diferentes representações do corpo se desenvolveram de forma sucessiva umas às outras, mas elas se misturam e interagem entre si. Se observarmos a história da humanidade até a atualidade, logo iremos identificar diferentes olhares sobre o corpo coexistindo em nossa sociedade no mesmo tempo e espaço. A visão médica do corpo, da saúde e da doença, é resultado de uma investigação científica que acontece de forma contínua e independente (ARASSE et al., 2008; FAURE, 2008).

#### 4.1.1.2 *A influência do cristianismo*

A influência da religião nas diferentes concepções de corpo se deu, principalmente, sob os fundamentos do cristianismo. No centro de suas crenças está a encarnação de Jesus Cristo e o seu corpo místico ressuscitado. O corpo torna-se o templo sagrado no qual habita a alma de Jesus Cristo e, esse mesmo corpo sofre vários suplícios, os quais os fiéis também são convidados a relembra-los por meio da fé. Com a realização da via-sacra, todo o sofrimento de Jesus é lembrado em cada estação, levando o fiel a meditar mais profundamente sobre os martírios corporais (CORBIN, 2008).

Dentro da igreja, alguns ritos como o Batismo e a Unção dos Enfermos enfatizam a sacralidade do corpo humano, ao qual é prometido a ressurreição. Ao longo do tempo, várias dicotomias envolveram o corpo: ele foi um lugar sagrado habitado por Jesus, ele foi a materialização de vários milagres, mas, esse mesmo corpo foi, por vezes, visitado pelo demônio e por suas tentações (CORBIN, 2008).

Com a evolução da medicina, sobretudo com o avanço dos estudos anatômicos, a reprodução do Sagrado Coração de Jesus torna-se cada vez mais realístico. As imagens do Sagrado Coração representam o sofrimento de Jesus por meio do seu peito aberto em evidência, mas também representa o seu amor pela humanidade. Nesse sentido, através da contemplação das feridas os fiéis demonstram o desejo de habitar o Coração de Jesus (CORBIN, 2008).

Ainda segundo o autor, aos poucos o sofrimento de Jesus torna-se mais ameno e as representações mais suaves. O corpo sofredor de Jesus Cristo passa a ser representado como um corpo glorioso pelos artistas, com ênfase na cena da Ascensão de Cristo. É interessante compararmos com a representação do corpo glorioso da Virgem Maria, que sobe em Assunção até aos céus, levada por uma coorte de anjos, diferente de Cristo que se eleva por si só.

Em relação aos costumes que compõem os rituais durante as celebrações nas igrejas cristãs, é possível notar que são definidos por uma forte cultura somática com posturas e gestos que caracterizam o corpo em oração. Posturas de recolhimento e de adoração são com frequência realizadas pelos fieis durante as preces, demonstrando submissão às divindades. Há um domínio dos gestos, um momento definido para a permanência em cada posição, com posturas e tons de vozes adequados. As mãos são amplamente utilizadas, há momentos em que as mãos são

unidas entre os que realizam a oração lado a lado, em outros momentos são colocadas em posição de súplica ou agradecimento, o “bater palmas” é realizado em atitude de louvor e o sinal-da-cruz é efetuado sempre com a mão direita representando a figura de Jesus Cristo, que se encontra “à direita do Pai” (ARASSE et al., 2008; CORBIN, 2008).

Os autores destacam que até mesmo as crianças são ensinadas desde pequenas que existem algumas regras de comportamento dentro da igreja, como não correr, não elevar o tom de voz, sentar apenas nos bancos em que lhe são permitidos, não deambular pelos altares, usar vestimenta adequada. As crianças que compõem o coral estão sob um domínio ainda maior de seu corpo, pois ficam em evidência e servem de exemplo para as demais. Em geral, devem ser adotados movimentos mais serenos, mais lentos, impulsos e agitações devem ser controlados. O fiel deve adotar postura de recolhimento para alcançar uma maior concentração interior e se conectar com o divino. Essa cultura somática é ainda mais fortemente interiorizada nos padres.

Outro fato dentro do aspecto religioso que marca a cultura do corpo são os “acontecimentos milagrosos”. A cura milagrosa traz a reflexão sobre as conexões entre o psicológico e o orgânico, entre o corpo e o inconsciente, instigando novos questionamentos. Estudos relacionando o corpo e a psique se iniciam e vão se unir a importantes estudos posteriores (CORBIN, 2008).

#### 4.1.1.3 *Sob o olhar dos artistas*

Aos olhos dos artistas o corpo também assume diferentes formas e simbologias. Como nos conta Caminada (1999), desde a antiguidade a expressão corporal, inclusive através da dança, era utilizada no cotidiano das pessoas em suas manifestações culturais. A arte e suas diferentes vertentes: dança, teatro, artes visuais e música, eram impregnadas da cultura local, mas a dança era a que mais absorvia essa transferência, pois ela fazia parte de diferentes momentos, desde um entretenimento, uma forma de expressão artística, ou mesmo, meio de celebrar a fé.

A idealização do corpo perfeito nas artes se inicia na Grécia. A representação desse corpo era resultado de minuciosa observação e análise orgânica e mecânica do corpo que era tida, até então, como a verdadeira e única concepção do belo. Na Renascença, o corpo descoberto volta a ser intensamente representado pelos artistas,

mas com uma nova expressividade. Tinham como base um olhar científico, principalmente de estudos anatômicos mais aprofundados, e eram influenciados por pensadores como Descartes, que trazia a ideia da divisão entre corpo e mente (ZERNER, 2008).

Foi nesse mesmo período renascentista que o corpo voltou a dançar, depois de longos anos sendo julgado como ato de heresia pela igreja cristã. Assim, modifica os modos de pensar e viver, gerando uma “nova atitude em relação ao dualismo cristão e aos valores mundanos da vida e do corpo” (DINIZ [s.d.], p.7). As danças populares começam a ser reduzidas para caberem nos salões de festa e, posteriormente, o corpo começa a ganhar também outros tipos de movimentações, com maior técnica e delicadeza, iniciando a era do balé clássico e seu corpo impecável (MENDES, 1987).

Os artistas são então influenciados tanto pelas concepções religiosas, quanto pelas descobertas científicas, principalmente na área da medicina. “Por um lado, o corpo é um microcosmos, verdadeira representação do mundo em miniatura. Por outro, sendo formado à imagem de Deus, o corpo é como uma lembrança da aparência divina” (ZERNER, 2008. p. 103). Como vimos anteriormente, na cultura cristã a encarnação e ressurreição de Jesus Cristo transmitem ao corpo uma ideia de efemeridade e de “corpo glorioso”, respectivamente. Esses conceitos afetam a forma com que os artistas passam a compreender o belo e o nu nas obras de artes, distanciando-se das características da Renascença.

O final do século XIX foi marcado pelo simbolismo e suas características foram importantes para a estética artística do século XX. O Simbolismo se relaciona com a emoção e com a intuição. Os simbolistas confiam mais no sonho do que na razão, pois acreditam que a materialidade das coisas é apenas aparência. No simbolismo o corpo é como uma máscara que simboliza uma realidade inacessível, a natureza espiritual. Portanto, os artistas substituem a descrição e o realismo óptico, pela sugestão, pela abstração. O principal objetivo dos simbolistas é atingir seu espectador despertando estados interiores (ZERNER, 2008).

Outro tema que se torna recorrente na arte é a leitura da sociedade fundamentada na linguagem corporal. Juntamente com a representação do povo, nasceu também as caricaturas e metáforas óticas. Aos poucos, esse estilo foi sendo elaborado com base na observação dos costumes da população, suas vestimentas, suas características físicas, seu modo de se comportar, criando uma nova linguagem

corporal que se distancia da tradicional. Era possível encontrar influências desses artistas no teatro, na pintura e na literatura, principalmente, mas a comunidade artística de uma forma geral passou a recorrer às metáforas, com jogos de ilusão e significados, sendo utilizados também para manifestar críticas diante de situações políticas e sociais (LE MEN, 2008).

Já no final do século XX, com a grande mobilização ocorrida envolvendo o feminismo, o body-art, a revolução sexual, as novas linhas de pensamento que deram origem a novas terapias, surge um novo imaginário do corpo e todas as práticas sociais são amplamente influenciadas. No campo das artes não foi diferente, a consciência opositora de certos artistas com o cenário que se instalara os instiga a criar formas mais radicais e inéditas de expressões artísticas. A proposta era uma transformação profunda nas representações sociais, convidando à uma “libertação do corpo” (LE BRETON, 2012).

O corpo conquista a tão almejada “liberdade”, mas ao mesmo tempo é condicionado à um status de “objeto” e entra em cena em sua materialidade. O artista, muitas vezes, utiliza do exagero para atingir o espectador, como descreve Le Breton (2003, p. 44),

A body art é uma crítica pelo corpo das condições de existência. Oscila de acordo com os artistas e as performances entre a radicalidade do ataque direto à carne por um exercício de crueldade sobre si, ou a conduta simbólica de uma vontade de perturbar o auditório, de romper a segurança do espetáculo. As performances questionam com força a identidade sexual, os limites corporais, a resistência física, as relações homem-mulher, a sexualidade, o pudor, a dor, a morte, a relação com os objetos etc. O corpo é o lugar onde o mundo é questionado. A intenção deixa de ser a afirmação do belo para ser a provocação da carne, o virar do avesso o corpo, a imposição do nojo ou do horror. O realce das matérias corporais (sangue, urina, excremento, esperma etc.) esboça uma dramaturgia que não deixa os espectadores ileso e em que o artista paga com sua pessoa, pelo corpo, sua recusa dos limites impostos à arte ou a vida cotidiana.

Podemos notar que o corpo é fortemente reivindicado pelos artistas como fonte de criação. Esse corpo torna-se também fonte de experiência ao transformar-se em máquina humana em um jogo híbrido criado pelos artistas entre humanidade e tecnologia. Esse corpo “menos humano” é considerado um corpo simples, destinado a um desaparecimento. A obsolescência do corpo tornou-se um dos temas centrais da arte contemporânea (LE BRETON, 2003).

#### *4.1.2 O corpo contemporâneo em cena*

“A dança nasce com o homem. Já nas cavernas, ele batia os pés ritmicamente para se aquecer e comunicar. Em todas as civilizações se dança, de maneira diferente e por vários motivos.”. O homem sempre dançou, como bem descreveu Bogéa (2002, p.48), mas o corpo dançante que vemos nos espetáculos contemporâneos traz em si uma longa trajetória de mudanças e experimentações.

Em 1892, em Paris, a artista americana Loie Fuller apresenta “A dança da serpente” inaugurando uma nova experiência sensorial no mundo da performance artística na virada do século XIX. A artista encanta seus espectadores com uma espécie de hipnose provocada pelo uso de recursos de luz (uma série de projetores elétricos com filtros coloridos), em que ela aparece e desaparece, rodopiando sobre uma plataforma giratória, entrelaçada em véus. Seu corpo transforma-se em uma metáfora perfeitamente construída através de movimentos que iniciam, terminam e reiniciam em uma espiral constante e sem fim, criando uma espécie de linha serpentina. Nesse jogo hipnótico criado por Loie Fuller os espectadores experimentavam a sensação de fugacidade dos movimentos, que iam e viam, em uma instabilidade que confundia as percepções visual e temporal dos movimentos no espaço (SUQUET, 2008).

Outro fator importante para a construção do corpo dançante é o surgimento de um sexto sentido: a cinestesia.

Charles Scott Sherrington, um dos pais fundadores da neurofisiologia, reúne, sob o termo "propriocepção", o conjunto dos comportamentos perceptivos que concorrem para este sexto sentido que hoje recebe o nome de "sentido do movimento" ou "cinestesia". Muito complexo, ele trança informações de ordem não apenas articular e muscular, mas também tátil e visual, e todos esses parâmetros são constantemente modulados por uma motilidade menos perceptível, a do sistema neurovegetativo que regula os ritmos fisiológicos profundos: respiração, fluxo sanguíneo, etc. (SUQUET, 2008, p. 515)

E assim, um amplo território é conquistado onde o corpo transita entre o consciente e o inconsciente, alcançando uma nova forma de explorar o sensível.

O “movimento involuntário” é mais um elemento importante que está presente em toda a história da dança moderna e permanece fortemente na dança contemporânea. Loie Fuller é a primeira a trazer o movimento involuntário para a cena e, depois dela, foi a vez de Isadora Duncan. A bailarina abandonou o espartilho e as sapatilhas e adotou o “movimento livre” em suas apresentações. Ela traz a ideia de que todo movimento seria originário de um centro fisiológico e emocional do

movimento localizado no torso<sup>11</sup>. Posteriormente, Martha Graham, outro nome a se destacar na dança moderna, afirma que o nosso "centro de gravidade" é situado no quadril e que esse seria também o ponto de origem do movimento.

A dança moderna defende a escuta do corpo, dos nossos ritmos fisiológicos, o estado de atenção, a atenção à respiração e ao tônus muscular (princípios de tensão/relaxamento). Assim,

Abre igualmente o caminho para a tomada de consciência de um espaço intracorporal plástico, simultaneamente volumétrico e direcional: pela respiração, o corpo se dilata se contrai, se estira e se encolhe. Deste modo se produz a relação encadeada e contínua entre o espaço interior e o espaço exterior. (SUQUET, 2008, p. 519).

Ao pensarmos em espaço exterior não podemos deixar de citar o grande estudioso do corpo, do movimento, das formas físicas e do espaço, Rudolf Laban. Através da elaboração e difusão da arte da improvisação, o teórico teve grande influência no desenvolvimento da dança moderna alemã e americana. Laban defende o esquecimento dos automatismos e a busca por novos caminhos do fazer, do agir, do se mover. Através da improvisação são criadas inquietações sensoriais que tiram o dançarino de sua "zona de conforto" e o instiga a criar um novo *habitus* corporal. Isso torna-se possível devido ao o que Laban chama de estado de "presença-ausência" que deixa o dançarino "disponível" para a recepção de estímulos externos e sensível à percepção de fluxos sensoriais internos, mesmo que sutis. Como bem define Suquet (2008, p. 526), "[...] a improvisação abre a porta para uma perturbação proprioceptiva, uma embriagues cinestésica onde se perdem as referências, reavivando disposições motrizes adormecidas.". Posteriormente, as técnicas de improvisação disseminadas por Laban também se tornam importante para o desenvolvimento da dança pós-moderna americana por Anna Halprin.

No início da década de 1970, Steve Paxton fundamenta uma dança que tem como principal característica a troca de peso entre os parceiros dançantes. O chamado "contact improvisation", "contato improvisação" ou "dança-contato" acrescenta aos princípios da improvisação o contato com "o outro". O tato é o sentido que tem a reciprocidade como elemento fundamental, não há como tocar sem ser tocado. E a partir desse princípio cria-se uma espécie de "centro gravitacional

---

<sup>11</sup> Tronco. Parte central do corpo de onde se projetam a cabeça e os membros.

compartilhado” entre os corpos e através dessa sinergia, pele a pele, acontece essa experiência. Não há determinação de número máximo de pessoas, podendo acontecer até mesmo em grupos. Todas as regiões do corpo podem ser usadas para apoio e, conseqüente, “troca de peso” entre os parceiros. É como uma conversa improvisada e a partir desse diálogo, com ajustes e reajustes subsequentes, cria-se uma nova história a cada seqüência de movimento. Essa técnica permite ao dançarino desenvolver uma diversidade de formas adaptativas como controlar a queda, distribuir horizontalmente o peso do corpo para minimizar seu impacto, trazer a consciência para o movimento ao invés de ser dominado por atos reflexos, trabalhando com consciente e inconsciente (SUQUET, 2008).

Ainda segundo a autora, a dança-contato traz consigo uma aspiração democrática. O uso do tato como um apoio entre os dançarinos acarreta em uma troca constante de papéis entre eles e a manutenção de uma certa igualdade sobre “quem sustenta” e “quem é sustentado”. Um não se apodera do outro, mas há uma constante partilha na qual se sustenta a dança-contato. Outra característica é a mudança do “olhar”, a visão periférica torna-se a principal e mais utilizada pois permite uma visualização mais ampla e horizontalizada do espaço. Dessa forma, a dança-contato é uma das formas de dançar que mais explorou e reinventou a percepção corporal.

Através da exploração do corpo como matéria sensível e pensante, a dança do século XX não cessou de deslocar e confundir as fronteiras entre o consciente e o inconsciente, o “eu” e o outro, o interior e o exterior. E também participa plenamente na redefinição do sujeito contemporâneo. Ao longo do século, a dança contribuiu para desfiar a própria noção de “corpo” a tal ponto se tornou difícil ver no corpo dançante essa entidade fechada em que a identidade encontraria os seus contornos. Foi assim que se chegou aos poucos à ideia do corpo como o veículo expressivo de uma interioridade psicológica, enquanto a dança descobria a impossibilidade de se dissociar afeto e mobilidade. O bailarino contemporâneo não se acha destinado a residir em um envoltório corporal que o determinaria como uma topografia: ele vive a sua corporeidade à maneira de uma “geografia multidirecional de relações consigo e com o mundo”, uma rede móvel de conexões sensoriais que desenha uma paisagem de intensidades (SUQUET, 2008, p. 538).

Assim, construído ao longo do tempo, o corpo contemporâneo em cena é, na verdade, a versão indissociável desses diversos fragmentos que juntos definem o conceito de corpo que Hanna (1993) determina como “soma”, palavra de origem grega que significa “corpo vivo”. Esse corpo é vivenciado, experimentado e percebido no

aqui e agora, e vai além das características anatômicas e fisiológicas, pois também é constituído de aspectos subjetivos e sociais.

#### *4.1.2 Corpo, dança e memória*

Laban muito falou sobre o corpo e a memória e alguns de seus contemporâneos, pensadores da área da psicologia, também manifestaram interesse pelo tema. Ribot (1992), lança algumas teorias e levanta a hipótese de que os eventos motores têm maior tendência a se solidificarem, assim, o que se conserva da nossa consciência, das nossas percepções e emoções, é a sua parte cinestésica. O autor defende a ideia de que só é possível reviver os estados de consciência a partir da experiência motora. É também nesse sentido que Laban desenvolve o conceito de “memória involuntária”, através da qual ele busca acesso transitando entre as funções motoras e psíquicas. Para Laban, quando o bailarino cria gestos, ele está entrando em contato com estados de consciência perdidos, acessados de forma involuntária através do movimento (SUQUET, 2008).

A grande intuição de Laban, todavia, consiste em ter articulado a questão da memória corporal com a da relação às leis da gravidade. Com efeito, como o bailarino transporta seu corpo - a dança não é, na sua definição elementar, a transferência do peso do corpo no tempo e no espaço? -, ele desenvolve uma relação singular com a memória (SUQUET, 2008, p. 528).

Laban aprofunda suas pesquisas sobre o peso do corpo e seu deslocamento pelo espaço. Em suas observações, reflete sobre a verticalização do corpo e todos os sistemas envolvidos na atitude postural, que iria além de questões físicas, mecânicas (motoras e fisiológicas) e culturais, estando também relacionada a uma “atitude interior (consciente ou inconsciente)”. Nesse sentido, cada indivíduo que se move, organiza seu corpo a partir de sua história pessoal, o que caracteriza uma organização corporal única, gerando um movimento corporal também único (SUQUET, 2008; BEARLZ, 2018).

As modulações da transferência de peso definem, então, o ritmo dos movimentos, mas também o seu estilo. São elas, enfim, que conferem a cada indivíduo, desde a primeira infância, a sua "assinatura corporal", a configuração cinemática de seus gestos. Não só as expressões materiais de uma civilização - sua arquitetura, seus objetos, as tecnologias que promove - traduzem opções ponderais, mas estas sedimentam representações do corpo que caracterizam uma época (SUQUET, 2008, p. 528).

Portanto, dentro desse pensamento, a dança pode ser compreendida como uma via de acesso importante aos estados corporais passados. Como reforça Wallon (1970), que demonstrou em seus estudos que a primeira forma de interação de um bebê com seu ambiente externo é através de contrações dos músculos tônicos (responsáveis pela manutenção do corpo contra a gravidade).

O acesso progressivo à verticalidade pelo desenvolvimento da musculatura gravitária está assim indefectivelmente ligado à história psicológica do indivíduo e de sua relação ao outro. Não há modificação da tonicidade do corpo sem mudança do estado emocional e vice-versa. Ora, os músculos tônicos antecipam toda possibilidade de movimento, portanto, de transferência ponderal, enquanto o tecido conjuntivo mobiliza a globalidade da estrutura corporal. Não só o peso, afeto e movimento se fundem uns nos outros, mas o menor dos movimentos implica o indivíduo na sua totalidade funcional. Noutras palavras, a própria fibra do ser se vê atingida quando entra em jogo com o peso. Rudolf Laban não se contentou em fantasiar nesse jogo o meio de uma lembrança, ao mesmo tempo difusa e global, dos estados da matéria. Viu também nisso o vetor de uma transformação profunda no indivíduo. Mergulhando na matéria corporal, inscrevendo nela ativamente o seu imaginário, o bailarino reconfigura, com efeito, suas disposições perceptivas. Para Laban, a dança não poderia depender de uma forma de expressionismo qualquer. Se a 'moção' não é separável da 'emoção', como é que poderia expressá-la? A dança não exprime nenhuma interioridade psicológica. Ela é fundamentalmente, segundo a expressão de Laban, o 'poema do esforço' pelo qual o ser não cessa de inventar a sua própria matéria (SUQUET, 2008, p. 529-530).

Nos anos 1940, o também coreógrafo Merce Cunningham junto com seu colaborador John Cage, utilizam a aleatoriedade e a improvisação em suas composições, com a intenção de transformar as percepções dos bailarinos, colocando a "assinatura corporal" à prova, buscando uma nova expressividade. "Os bailarinos de Cunningham têm um controle absoluto de seu centro de gravidade, conferindo uma sensação de extremo domínio corporal." (BEARLZ, 2018, p. 137). Steve Paxton, que também integrou a companhia de Cunningham, explorou este controle gravitacional de uma forma partilhada, através do contact improvisation, já mencionado anteriormente.

A partir desse novo olhar sobre o corpo que desponta no século XX, que transita entre o movimento consciente e inconsciente, que percebe a mobilidade interna e seus impulsos e reconhece todo o processo envolvido em sua projeção no espaço, corpo, memória e dança caminham juntos em busca de uma nova perspectiva: o corpo enquanto experiência.

#### 4.1.3 Corpo e imaginário social

O corpo e o ser são intrínsecos um ao outro e, quando está inserido em sociedade, os componentes do meio também tornam-se elementos indissociáveis deste. Essa interação entre o corpo e o ser permite uma ampla diversidade cultural. Assim, o corpo é por si só um fato do imaginário social e, ao mesmo tempo, uma imagem de si. O corpo está no centro de todas as faces da cultura sendo, portanto, um rico laboratório de pesquisa (LE BRETON, 2012).

Depois de um longo período marcado por diferentes olhares sobre o corpo, atualmente, no imaginário social contemporâneo, esse corpo assume um papel de melhor amigo. A nova “forma de se viver” em sociedade, com as novas tecnologias cada vez mais acessíveis, com o número cada vez maior de redes sociais e de formas de se comunicar virtualmente, tem gerado uma crescente individualização. Surgiu uma certa desvalorização do coletivo e esse novo cenário refletiu na relação do indivíduo com o corpo (LE BRETON, 2003).

Assim, o homem começa a desejar o “olhar do outro”, para que ele possa de alguma forma ser recompensado por esse escasso contato social, “concentrando-se em si mesmo, o indivíduo conquistou um mundo portátil no qual ele se esforça por manter a sedução, por continuar explorando as sensações, por levar os limites mais longe, seu próprio corpo promovido à categoria de parceiro privilegiado.” (LE BRETON, 2003, p. 53).

É a aparente perda do corpo do mundo que leva o indivíduo a buscar seu próprio corpo. Nesse sentido, o corpo, em busca de novas sensações, assume um lugar de novas experiências e, portanto, adquire um valor inquestionável. Essa busca pelo *healthy lifestyle*, a preocupação com a aparência, com a sua exibição e com a conquista do olhar do outro, só reforçou os padrões corporais mais exaltados socialmente. A preocupação com o corpo está fortemente presente na sociedade e, assim, “a ocultação do corpo permanece e encontra seu melhor analista no destino dos idosos, dos moribundos, dos deficientes ou no medo que todos temos de envelhecer.” (LE BRETON, 2003, p. 54). Mas essa ocultação não é uma característica restrita à nossa sociedade contemporânea, como podemos acompanhar no próximo tópico.

#### *4.1.4 As construções históricas e sociais que permeiam o corpo deficiente*

Quando a humanidade ainda vivia sob os costumes nômades, as crianças com deficiência eram abandonadas ou assassinadas pelos seus grupos. O mesmo acontecia com adultos e idosos que adquirissem alguma deficiência ou comorbidade ao longo de sua vida. Essas ações eram justificadas pela crença de que as diferentes condições e necessidades daquelas pessoas eram prejudiciais para o grupo (RECHINELI; PORTO; MOREIRA, 2008).

Na Grécia antiga, o corpo era objeto de admiração. Os jogos olímpicos propiciavam a exibição dos corpos, que deveriam ser atléticos, belos e saudáveis. Os gregos buscavam a perfeição física e intelectual (BARBOSA; MATOS; COSTA, 2011). Neste cenário, apenas as amputações realizadas devido à guerra eram consideradas honrosas, às demais deficiências eram oferecidas abandono e morte.

Nessa época, surgiu o idealismo platônico que defendia o conhecimento baseado no campo das ideias, do racionalismo. Assim, Platão acreditava que os conhecimentos que adquiríamos através das experiências corporais eram ilusões criadas pelos órgãos do sentido, portanto, conhecimentos inferiores. Então, Platão criou a dicotomia: corpo e mente, valorizando o intelecto em detrimento do corpo. Essa ideia reforçou a exclusão das pessoas com deficiência visto que elas eram consideradas, em sua maior parte, incapazes mentalmente.

Na Idade Média, predominaram os conceitos difundidos pelo cristianismo. A divisão corpo-mente defendida por Platão transformou-se em corpo-alma, e nessa separação o corpo foi associado ao demônio e a alma à Deus. O corpo foi então reprimido e estigmatizado, sendo considerado o detentor do pecado (BIANCHETTI, 1995; ZOBOLI; BARRETO, 2006). Seguindo essa lógica, as deficiências eram vistas como carmas de vidas passadas ou de familiares. É importante destacar que nessa época havia um “esforço” da sociedade na tentativa de “salvar” a alma das pessoas com deficiência nos rituais de purificação através de punição e flagelo. Esses sujeitos não eram mais “eliminados”, porém passaram a ser torturados e ocultados dentro de casas, porões e vales (RECHINELI; PORTO; MOREIRA, 2008).

Com o surgimento do Renascimento uma série de novas ideias começam a reger a sociedade em diferentes âmbitos. A divisão corpo-mente foi reforçada por Descartes. O filósofo acreditava na supremacia da mente, como é possível notar em sua famosa frase “Penso, logo existo.”. A valorização do racionalismo despertou

novos interesses científicos e o corpo passou a ser visto como elemento de pesquisa. Nesse sentido, surgiu um olhar mais científico e investigativo sobre o corpo e as deficiências (BARBOSA; MATOS; COSTA, 2011). Não obstante, mesmo diante de um indício de mudança do olhar sobre a deficiência, as pessoas com deficiências físicas continuavam sendo perseguidas e as pessoas com deficiência intelectual e doenças mentais foram frequentemente torturadas e isoladas da sociedade.

Com a chegada da Revolução Industrial, o capitalismo se firmou e nesse novo modelo econômico o corpo foi fortemente relacionado à produtividade e ao lucro. Nesse cenário, o corpo das pessoas com deficiência, principalmente a deficiência física, é compreendido como uma máquina com defeitos, e é associado à disfuncionalidade (BIANCHETTI, 1995). Assim, esses corpos não se enquadravam nos padrões de rendimento exigidos, o que reforçou a exclusão dessas pessoas (ZOBOLI; BARRETO, 2006).

Após a II Guerra Mundial, com a chegada de muitos soldados mutilados, houve algumas iniciativas de reabilitação em hospitais. Os estudos científicos envolvendo a temática deficiência multiplicaram-se no século XX, e questões relacionadas à deficiência começaram a aparecer em diálogos que envolviam os campos da educação, medicina e psicologia.

Em 1981, aconteceu o Ano Internacional das Pessoas Deficientes, decretado pela Organização das Nações Unidas, com o objetivo de fomentar discussões em diferentes âmbitos envolvendo as pessoas com deficiência. Foi definido um plano de ação a curto, médio e longo prazo sobre os seguintes tópicos: 1) conscientização; 2) prevenção; 3) educação; 4) reabilitação; 5) capacitação profissional e acesso ao trabalho; 6) remoção de barreiras arquitetônicas; e, 7) legislação.

A partir de então, conceitos como “inserção” e “integração”, começaram a aparecer mais frequentemente em discussões políticas e científicas e, a passos lentos, a sociedade começa a caminhar em direção à inclusão das pessoas com deficiência. Esse é um conceito muito recente em nossa sociedade e toda a construção histórica e social que permeia a deficiência torna a inclusão um processo complexo.

Foram anos de construções de crenças equivocadas sobre o corpo com deficiência e para desconstruir esse olhar é necessário ouvir uma nova história. Isso requer assumir um lugar de escuta atenta e aberta à pluralidade que compõe nossa humanidade.

## 4.2 As práticas corporais como forma de expressão

Como observamos no tópico anterior, diversos estigmas foram construídos histórico socialmente em torno da deficiência. Esse longo processo de exclusão resultou em muitos anos de silenciamento e invisibilidade social. Entre as tantas privações vivenciadas ao longo do tempo pelas pessoas com deficiência, talvez a comunicação tenha sido a maior delas. Não me refiro aqui apenas às pessoas que encontram em sua deficiência uma dificuldade de fala, mas sim a todas as pessoas com deficiência que, de forma geral, não foram ouvidas (por muitas vezes nem vistas), e contaram sempre com um locutor para sua voz. Esse “representante”, na maioria das vezes, não detinha nenhum conhecimento sobre as questões que envolvem o universo da pessoa com deficiência e se manifestava de forma equivocada sobre elas.

Todo esse constructo social pode alimentar um sentimento de incapacidade em demonstrar vontades, opiniões, insatisfações, enfim, em se expressar de forma espontânea e efetiva, visto que essas pessoas não estão habituadas a assumir o seu lugar de fala. Diante desse cenário onde a oralização do discurso pode ser dificultada por diferentes questões, buscar outras formas de se expressar e se comunicar significa ampliar a capacidade desses sujeitos interagirem com o mundo à sua volta e assim, falarem e serem ouvidos.

O movimento humano é a nossa forma primária e genuína de se relacionar com o mundo. Arqueólogos evidenciam a expressividade presente nas pinturas rupestres comprovando a linguagem corporal como nossa forma mais remota de se comunicar.

No século XX, o filósofo francês Merleau-Ponty, traz o conceito de fenomenologia da percepção, destacando o corpo e suas vias de sensibilidade como nosso primeiro contato com as coisas, o outro e o mundo. Merleau-Ponty (1999), ressalta a relevância dessa relação, pois é como se reencontrar com suas origens, é retornar à vida pré-reflexiva, na qual a forma de ser e estar no mundo é estritamente perceptiva. Segundo o filósofo, a partir disso nos é revelado o mundo de uma forma mais imediata, verdadeira e autêntica pois a percepção não é construída, como os pensamentos, ela é apenas percebida.

Nesse sentido, o corpo, suas percepções e seus movimentos se apresentam como uma forma eficaz de construir conhecimento e transmitir informações. Algumas práticas corporais, como a Dança, permeada pelos conceitos da Educação Somática, permitem a vivência do corpo como experiência. Nesse contexto, o corpo é

compreendido como uma “fonte de dados”, pois permite o contato com aspectos subjetivos do ser (BOLSANELLO, 2005).

Para melhor compreensão do conceito de “corpo enquanto experiência”, Débora Bolsanello define três estratégias amplamente utilizadas na Educação Somática: 1) o aprendizado pela vivência; 2) a sensibilização da pele; e, 3) a flexibilidade da percepção. Há uma estreita relação entre elas.

O aprendizado pela vivência trata da valorização do processo de criação do movimento, é quando acionamos um trabalho reflexivo para conhecer “como” o corpo se articulou, como o corpo se adaptou, quais partes do meu corpo tensionaram ou relaxaram em determinado momento, enfim, é descobrir a trajetória percorrida pelo corpo e “como” ele aprendeu e reaprendeu ao longo da minha experiência corporal. Assim, Hannaford (1995, p. 17), destaca que

Na medida em que crescemos, nos movemos e aprendemos, as células de nosso sistema nervoso se conectam entre si formando padrões neurais complexos. A plasticidade é uma característica intrínseca do sistema nervoso que nos permite aprender e nos adaptarmos em resposta à traumatismos [físico e/ou psíquico]: re-aprender.

A sensibilização da pele a Educação Somática busca ativar a percepção de uma forma mais profunda. A pele é o maior órgão sensorial do nosso corpo e possui terminações nervosas em toda sua extensão tornando-a capaz de receber/perceber estímulos térmicos e mecânicos (sensibilidade ao toque em diferentes níveis de pressão). No decorrer do nosso cotidiano, tendemos a desenvolver mais um sentido em detrimento dos outros, geralmente a visão, e através dessa estratégia pretende-se alcançar um reequilíbrio sensorial com a (re)ativação do sistema proprioceptivo. Com isso, nos é permitido (re)descobrir as delimitações do corpo e criar uma relação mais consciente com o espaço, ampliando possibilidades de movimento (BOLSANELLO, 2005).

Ainda segundo a autora e educadora somática Débora Bolsanello, a flexibilidade da percepção é a construção de novos caminhos a partir de desafios motores e cognitivos. Esses desafios requerem soluções variadas e adaptações que irão colaborar para a construção de uma percepção mais flexível do corpo e do movimento.

Nessa perspectiva, a Educação Somática é um modo de vivenciar o movimento a partir da subjetividade e diversidade de cada sujeito, buscando ampliar cada vez mais a compreensão e a prática desses conceitos. Com isso, entendemos que por meio dela é possível assumir um lugar de fala, onde o corpo se expressa externalizando um diálogo construindo intimamente.

### 4.3 O discurso

Desde os anos 80, o termo "discurso" vem sendo utilizado no âmbito das ciências da linguagem. Dentro da linguística, podemos compreender o discurso como uma unidade constituída de uma sucessão de frases. O discurso pode tender-se mais para a dimensão social, no qual o indivíduo comunica seus desejos e ideias sobre as coisas. O discurso também pode orientar-se para a dimensão mental, que é a fala em si, quando esta toma corpo e se materializa (CHARAUDEAU; MAINGUENEAU, 2020). Para Benveniste (1966, p. 266), o "discurso" está próximo de "enunciação", é "a língua como assumida pelo homem que fala, e na condição de intersubjetividade que só a comunicação linguística torna possível".

O discurso pode se referir tanto ao recurso que nos permite produzir um conjunto de textos ou quanto a esse próprio conjunto. Assim define Foucault (1969, p. 153) "Chamaremos de discurso um conjunto de enunciados na medida em que eles provêm da mesma formação discursiva", como: discurso jornalístico, discurso dos professores, discurso das pessoas com deficiência, e assim por diante.

O discurso não acontece de forma aleatória, ele é orientado,

Ele é "orientado" não somente porque é concebido em função do propósito do locutor, mas também porque ele se desenvolve no tempo. O discurso se constrói, com efeito, em função de um fim, considera-se que vai chegar a alguma parte. Mas ele pode desviar-se durante o percurso (digressões...), voltar à direção inicial, mudar de direção etc. Sua linearidade se manifesta frequentemente através de um jogo de antecipações ("veremos que...", "voltarei ao ponto...") ou de retomadas ("ou melhor...") "deveria ter dito..."); tudo isso constitui um verdadeiro "painel de controle" da fala para o locutor. Mas esse guiamento se efetua em condições muito diferentes segundo o enunciado seja produzido por um só enunciatador que o controla de ponta a ponta (enunciado monologal, por exemplo, em um livro) ou possa ser interrompido ou desviado a qualquer momento pelo interlocutor (enunciado dialogal) (CHARAUDEAU; MAINGUENEAU, 2020, p. 170).

O discurso também pode ser considerado um ato, uma forma de ação. Austin (1990) e Searle (1981), disseminaram a ideia de que a enunciação é também um ato e que por meio dela é possível realizar as mais diversas ações como, afirmar, questionar, alertar, prometer... esses atos podem ser relacionados com gêneros de linguagem específicos: um panfleto político, um jornal, um folheto informativo, uma consulta médica...

Outra característica do discurso é seu potencial interativo, que pode ser manifestado principalmente através da conversação entre dois interlocutores. Para além da conversação, forma mais difundida de modo de interação, mesmo a enunciação realizada sem a presença de um destinatário evidente, como um palestrante, ou um locutor de rádio, “[...] ela é uma troca, explícita ou implícita, com outros locutores, virtuais ou reais, ela supõe sempre a presença de uma outra instância de enunciação à qual o locutor se dirige e em relação à qual ele constrói seu próprio discurso.” (CHARAUDEAU; MAINGUENEAU, 2020, p. 171).

O discurso também é, de forma inquestionável, contextualizado:

O discurso não intervém em um contexto, como se o contexto não passasse de uma moldura, um cenário; de fato, não existe discurso que não seja contextualizado: não se pode, de fato, atribuir um sentido a um enunciado fora de contexto. Além disso, o discurso contribui para definir seu contexto e pode modificá-lo durante a enunciação (CHARAUDEAU; MAINGUENEAU, 2020, p. 171).

Dessa forma, o discurso é também assumido, pois necessita estar relacionado a uma fonte que ofereça “pontos de referência pessoais, temporais, espaciais, e indica qual atitude adota em relação aquilo que diz e a seu interlocutor”. Assim, ao dizê-lo, o locutor pode referir a si mesmo ou atribuir à algum outro, ou pode, até mesmo, demonstrar que apenas finge assumi-la, no caso da ironia. A reflexão sobre as formas de subjetividade que compõe o discurso é um importante eixo para a compreensão deste (CHARAUDEAU; MAINGUENEAU, 2020, p. 171).

O discurso é também, por fim, assumido em um interdiscurso.

O discurso não adquire sentido a não ser no interior de um universo de outros discursos, através do qual ele deve abrir um caminho. Para interpretar o menor enunciado, é preciso colocá-lo em relação com todos os tipos de outros, que se comentam, parodiam, citam... Cada gênero de discurso tem sua maneira de gerar as multiplicidades das relações interdiscursivas: um manual de filosofia não cita da mesma maneira nem se apoia nas mesmas autoridades que um animador de promoções de vendas... O próprio fato de situar um discurso em um gênero (a conferência, o jornal televisado...) implica

que ele é colocado em relação ao conjunto ilimitado de outros (CHARAUDEAU; MAINGUENEAU, 2020, p. 172).

No discurso, fica evidente que linguagem e ação são dois componentes da troca social. Eles possuem uma relação de interdependência. “Todo ato de linguagem emana de um sujeito que apenas pode definir-se em relação ao outro, segundo um princípio de alteridade (sem a existência do outro, não há consciência de si).” (CHARAUDEAU, 2018, p. 16). O princípio de alteridade é um dos fundadores do ato de linguagem e o inscreve em um quadro de ação dentro do discurso.

#### *4.3.1 O silenciamento e o silêncio no discurso*

Diferentes grupos vêm sendo silenciados ao longo do tempo. Esse silenciamento, guarda em si palavras não ditas por mulheres, negros, indígenas, pessoas com deficiência, entre outros grupos que apresentam hoje uma necessidade histórica pela fala.

Segundo Abbagnano (2007, p. 907), o silêncio pode ser definido como uma “[...] atitude mística diante da inefabilidade do ser supremo [...]”, “[...] a atitude diante do ser da Transcendência [...]”, ou ainda “[...] atitude diante dos problemas da vida: ‘Sobre o que não se pode falar, deve-se calar’”. Analisando as três definições apresentadas, podemos identificar uma característica em comum a elas: a relação de poder.

Ribeiro (2017), pontua em suas diferentes obras que é no silêncio que as relações de poder podem ser significadas. Perfizemos até aqui uma linha do tempo demonstrando como o silenciamento das pessoas com deficiência ocorreu ao longo dos anos, mas, e na atualidade, onde é possível perceber os silenciamentos? A filósofa afirma que para identificamos essas questões em nossa sociedade é necessário, primariamente, o questionamento.

É comum pensarmos as pessoas com deficiência como minoria, mas elas somam 12,7 milhões de brasileiros (6,7%). Esses dados foram obtidos a partir das modificações nos critérios de análise e releitura dos dados do IBGE (Censo, 2018), que passou a considerar pessoa com deficiência apenas quem possui alguma dificuldade (enxergar, ouvir, caminhar, subir degraus) nos seguintes níveis: tem grande dificuldade; não consegue realizar de modo algum; e, “sim” no caso de

deficiência mental ou intelectual. Anteriormente, no Censo 2010, quando era incluído o nível “tem alguma dificuldade”, os números mudavam para 45,6 milhões de brasileiros, o que representa quase 24% da população. Portanto, o que denominamos comumente minoria, representa quase um quarto da nossa população.

O silenciamento também se faz presente na dinâmica entre ausência e presença destas pessoas na sociedade. As pessoas com deficiência ocupam os lugares que você visita a longo do seu dia? E quando elas estão presentes, de que forma elas ocupam esses espaços? E algumas vezes, quando encontramos essas pessoas em nosso cotidiano, elas estão vivendo situações diferentes das nossas em um mesmo lugar, como: dificuldade de se comunicar e locomover; desrespeito aos seus direitos, à sua individualidade, ao seu corpo. Podemos pensar essas questões em diferentes contextos: nas escolas, nos locais de trabalho, nos ambientes de lazer, no acesso à tratamentos de saúde, entre outros.

Se o processo de silenciamento das pessoas com deficiência está, com certa frequência, presente em nosso cotidiano, poderíamos então identificá-los também nos discursos dessas pessoas? Pensando em uma noção foucaultiana de discurso, temos que

o discurso, longe de ser [...] [um] elemento transparente ou neutro no qual a sexualidade se desarma e a política se pacifica [...] [é, antes,] um dos lugares onde elas exercem, de modo privilegiado, alguns de seus mais temíveis poderes (FOUCAULT, 2012, p. 9).

Isso significa pensar o discurso como um sistema impregnado de um imaginário social, onde estão pré-estabelecidas algumas relações de poder e controle. O discurso, segundo Maingueneau (1997), já nasce de uma relação interdiscursiva, ou seja, o discurso adquire sentido no interior dos universos de outros discursos, como já mencionado anteriormente. Nesse sentido, somos sujeitos ideológicos, cujos discursos estão inseridos em um contexto.

Orlandi (1993, p. 55) diz que a forma discursiva é parte de um processo histórico social que transita entre sujeito e sentido, e “o sentido é sempre produzido de um lugar, a partir de uma posição do sujeito – ao dizer, ele estará, necessariamente, não dizendo ‘outros’ sentidos [produzidos a partir de outras posições]. Dizer e silenciar andam juntos.”. Com isso, a autora amplia a ideia de silêncio no discurso, que passa a não ser mais compreendido como o oposto ao “dito”.

Ainda segundo a autora, “o silenciamento (política do silêncio) é a prática de processos de significação pelos quais ao dizer algo apagamos necessariamente

outros sentidos possíveis, mas indesejáveis, em uma situação discursiva dada”. Dessa forma, o silenciamento não caracterizaria uma forma de calar, mas de dizer “uma coisa” para não deixar dizer “outras” (ORLANDI, 1993, p. 55).

## 5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Inicialmente, para o reconhecimento do estado da arte envolvendo a temática “dança e deficiência”, foi elaborado um artigo de revisão integrativa com o objetivo de conhecer como a literatura tem abordado a temática dança especificamente dentro do contexto da deficiência. Buscou-se responder aos seguintes questionamentos: quais as características dos participantes dos estudos envolvendo o diálogo entre “dança e deficiência”? Quais as abordagens metodológicas mais utilizadas? Qual o aporte teórico? Quais são os contextos nos quais estão inseridos? Sob quais temáticas são desenvolvidos? Quais os profissionais envolvidos? E, principalmente, com quais finalidades a dança tem sido direcionada às pessoas com deficiência?

O artigo foi incorporado à tese com a mesma formatação ao qual foi submetido à revista.

### 5.1 Artigo de revisão integrativa

*Diálogo entre a dança e a deficiência*

*Revisão de Literatura*

#### **O DIÁLOGO ENTRE A DANÇA E A DEFICIÊNCIA: UMA REVISÃO INTEGRATIVA**

#### **THE DIALOGUE BETWEEN DANCE AND DISABILITY: AN INTEGRATIVE REVIEW**

**RESUMO:** A dança vem conquistando novos espaços, trazendo o corpo e o movimento humano em evidência. Nos anos 80, a interface “dança e deficiência” começa a compor as pesquisas nacionais, alcançando a perspectiva educacional. Diante da vasta possibilidade de pesquisas mediadas por essa temática, esse estudo teve como objetivo identificar, conhecer e refletir acerca dos artigos que responderam ao questionamento norteador “como a literatura tem abordado a temática ‘dança’ no contexto da deficiência?”. Realizou-se uma revisão integrativa a partir das bases: Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde (LILACS), *Medical Literature Analysis and Retrieval System Online* (MEDLINE) e Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), sem delimitação de ano de publicação. Utilizou-se o fluxograma PRISMA. Os 20 estudos selecionados para a amostra final demonstraram um maior número de publicações na área da educação física, educação e artes. As modalidades mais mencionadas foram: dança educativa, dança esportiva em cadeira de rodas e dança contemporânea. Assim, buscou-se conhecer os caminhos que vêm sendo percorridos por meio dessa interface que, apesar de ainda pouco explorada, demonstra

grande potencial transformador, enfatizando a dança como um elemento capaz de abarcar todos os corpos, em suas mais diversas nuances.

**PALAVRAS-CHAVE:** Dança. Deficiência. Práticas corporais. Dança educativa. Literatura científica

**ABSTRACT:** Dance has been conquering new spaces, bringing the human body and movement to the fore. In the 1980s, the “dance and disability” interface began to compose national research, reaching an educational perspective. Given the vast possibility of research mediated by this theme, this study aimed to identify, know and reflect on the articles that answered the guiding question “how does literature necessarily have the theme ‘dance’ in the context of disability?”. An integrative review was carried out based on: Latin American and Caribbean Literature in Health Sciences (LILACS), Medical Literature Analysis and Retrieval System Online (MEDLINE) and Portal de Periódicos of the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel (CAPES), without delimiting the year of publication. The PRISMA flowchart was used. The 20 studies selected for the final sample had a greater number of publications in the field of physical education, education and the arts. The most mentioned modalities were: educational dance, sports dance in a wheelchair and contemporary dance. Thus, we sought to know the paths that have been taken through this interface that, although still little explored, demonstrates great transforming potential, emphasizing dance as an element capable of encompassing all bodies, in their most diverse nuances.

**KEYWORDS:** Dance. Disability. Corporal practices. Dance Education. Scientific literature.

## 1 INTRODUÇÃO

Durante muito tempo, o olhar direcionado às pessoas com deficiência era delimitado pelo modelo médico e assistencialista, voltado, principalmente, para a saúde e para as atividades básicas de vida diária. Hoje tem-se um olhar mais amplo diante do indivíduo e acredita-se que uma multiplicidade de fatores está envolvida na construção do sujeito autônomo, que circula e atua na vida social de forma participativa (Filho et al., 2018).

Dentre os diferentes aspectos que compõe a construção da identidade e subjetividade de cada indivíduo, as manifestações artísticas e culturais permitem que o homem se relacione em sociedade servindo como um elo de comunicação entre o ser e o mundo. A dança é uma vertente artística que traz em evidência o movimento humano e, desde os primórdios, fez parte do cotidiano de diferentes povos assumindo variados papéis ao longo da história (Corrêa, 2010).

À medida que a sociedade foi evoluindo, a dança conquistou novas áreas de atuação, sendo hoje, além de um importante meio de manifestação artístico-cultural, um elemento facilitador do processo de ensino-aprendizagem, do desenvolvimento psicomotor e da promoção da saúde global (Loth et al., 2012; Teixeira-Machado & DeSantana, 2013; Rossi-Andrion & Munster, 2021).

Nos anos 1980, a interface entre dança e deficiência começou a ganhar a atenção de pesquisadores brasileiros. Enquanto as primeiras pesquisas envolvendo esta temática eram publicadas, a discussão em torno da deficiência ganhava mais força. O termo inclusão começou a ser difundido por volta de 1990 e trouxe um conceito mais abrangente, abarcando todas as pessoas com necessidades especiais, inclusive aquelas com deficiência. A partir desse novo conceito e de uma nova perspectiva, surgiram cada vez mais movimentos a favor da inclusão nos diferentes âmbitos sociais (Fonseca, 2009).

Foi quando surgiu o novo modelo social da deficiência, com a intenção de substituir o modelo médico anteriormente difundido. No novo modelo social da deficiência, o corpo assumiu um papel central e a partir de discussões houve a emergência do corpo com lesões, reconhecendo a subjetividade das suas características e necessidades. Os ajustes arquitetônicos e de acessibilidade deveriam variar de acordo com a multiplicidade dos corpos, portanto estes não deveriam ser ignorados. A deficiência deixa de ser vista como problema individual e passa a ser considerada uma questão coletiva, pois pode ser fruto até mesmo de um desgaste natural do corpo, como são os casos dos idosos. É importante destacar que a inclusão dos idosos no universo da deficiência modificou o rumo do debate. A visão da deficiência como um problema social, considerando a representatividade do corpo, repercutiu de forma positiva na implementação de políticas de educação, de saúde pública e de direitos humanos. O foco passou a ser medidas de reparação de desigualdade e, não mais, medidas de reabilitação (Diniz, 2007; Corrêa, 2010).

O corpo, sendo também elemento central na dança, encontra a liberdade através do seu autoconhecimento. A auto pesquisa do corpo e do movimento, é parte intrínseca do dançar e é a partir dessa experimentação que novos caminhos são construídos e reconstruídos, que ajustes são criados e todos os corpos são incluídos.

O diálogo entre a dança e a deficiência vêm acontecendo nos mais diversos contextos: educacional, artístico, esportivo e de reabilitação. Dessa forma, de acordo com cada proposta, variam os profissionais envolvidos, as técnicas de dança utilizadas, a metodologia e as finalidades. Assim, pode-se perceber o caráter transdisciplinar que a dança apresenta, podendo estar presente em vários contextos, permitindo a interação entre duas ou mais áreas distintas do conhecimento, ampliando e potencializando o processo através dessas interrelações (Rossi & Munster, 2013).

Ao pensar a dança no contexto da deficiência, as características apresentadas tornam-se ainda mais expressivas, visto que sua plasticidade abre espaço para as potencialidades e peculiaridades de cada corpo. Além de ser também um meio de interação e comunicação através da linguagem corporal, transmitindo a intencionalidade interna do indivíduo nos movimentos realizados (Fernandes, 2006). A experiência do corpo pode contribuir para um melhor desempenho da expressividade (Siviero, 2010; Miller, 2012).

Diante da grande variedade de possibilidades que o corpo e a dança permitem, essa pesquisa se propôs a realizar um levantamento da produção científica dentro da temática “dança e deficiência”, com o objetivo de identificar, conhecer e refletir sobre os estudos que responderam à pergunta norteadora dessa revisão integrativa: como a literatura tem abordado a temática ‘dança’ no contexto da deficiência?

## **2 MÉTODO**

Esse estudo caracteriza-se como uma revisão integrativa que consiste em uma abordagem metodológica mais ampla quando comparada à outras revisões. Considerou-se mais pertinente a escolha deste tipo de revisão, pois esta permite a inclusão de pesquisas realizadas a partir de diversos métodos possibilitando uma visão mais ampla do fenômeno estudado. Foram resgatados dados teóricos e empíricos, com diferentes finalidades, como: verificar conceitos, analisar metodologias, entre outros.

Essa revisão integrativa foi desenvolvida a partir das seis fases descritas por Souza et al. (2010). Na primeira fase houve a elaboração da pergunta norteadora “como a literatura tem abordado a temática ‘dança’ no contexto da deficiência?”. Na segunda fase, caracterizada pela busca na literatura, foram selecionados os artigos que respondiam à pergunta norteadora. Foram realizadas pesquisas, no período de janeiro a março de 2022, nas bases de dados LILACS, MEDLINE e Portal de periódicos da CAPES. As buscas foram realizadas através do cruzamento, com o operador booleano AND entre os descritores em português: “dança”, “pessoas com deficiência” e “terapia através da dança”, e em inglês “dancing”, “disabled persons” e “dance therapy”. As palavras poderiam estar presentes em qualquer um dos campos do artigo. Não houve delimitação do ano de publicação.

Como critérios de inclusão foram definidos: (a) texto disponível na íntegra, (b) ter sido publicada em português ou inglês, (c) revisados por pares; e (d) pertinência da temática. Já os critérios de exclusão foram: (a) artigos indexados repetidamente nas bases de dados e (b) não atenderam aos objetivos deste estudo. Inicialmente, foi realizada a leitura dos títulos e dos resumos, sendo observados a presença das palavras-chave. Posteriormente, realizou-se a leitura na íntegra dos artigos atentando-se para os critérios pré-estabelecidos.

A terceira fase foi caracterizada pela coleta de dados dos artigos selecionados por meio do instrumento validado por Ursi (2005). Nessa etapa, a partir da leitura completa, as informações de interesse foram extraídas dos artigos e transferidas para o instrumento mantendo a fidedignidade dos mesmos. Foram coletados dados referentes à identificação do artigo: título do artigo, nome dos autores, idioma, ano de publicação, instituição sede do estudo; ao tipo de publicação: área de publicação, características metodológicas, objetivo ou questão de investigação, amostra, tratamento dos dados, intervenções realizadas, resultados, análise e implicações, nível de evidência e avaliação do rigor metodológico: clareza na identificação da trajetória metodológica no texto e identificação de limitações.

Na quarta etapa houve a avaliação do rigor metodológico dos artigos a partir da identificação dos tipos de delineamentos. A identificação do nível de evidência de cada estudo pela caracterização do delineamento de pesquisa aconteceu de acordo com a escala proposta por Stetler et al. (1998), que pode ser observada logo abaixo (quadro 1).

### **Quadro 1**

*Sistema de classificação de evidências organizado de forma hierárquica em seis níveis.*

<b>Nível de evidência</b>	<b>Abordagem metodológica adotada</b>
Nível 1	Evidências provenientes da metanálise de estudos clínicos controlados e randomizados;
Nível 2	Evidências resultantes de estudos individuais com delineamento experimental;
Nível 3	Evidências de estudos quase-experimentais;

Nível 4	Evidências de estudos descritivos (não-experimentais) ou com abordagem qualitativa;
Nível 5	Evidências obtidas de estudos de caso ou relatos de experiência;
Nível 6	Evidências elaboradas a partir das opiniões de especialistas.

Fonte. Adaptado de Stetler et al. (1998).

A quinta etapa foi caracterizada pela descrição, análise e discussão dos resultados com desenvolvimento de fluxograma PRISMA (The PRISMA Group, 2020) de todo processo de busca e seleção dos artigos, quadros com dados extraídos e discussão com a síntese dos achados e referenciais teóricos. Além disso, foram analisadas as conclusões e inferências dos autores. Nessa etapa os autores fizeram observações acerca do estado da arte do assunto pesquisado, identificando lacunas que possam ser preenchidas com estudos futuros.

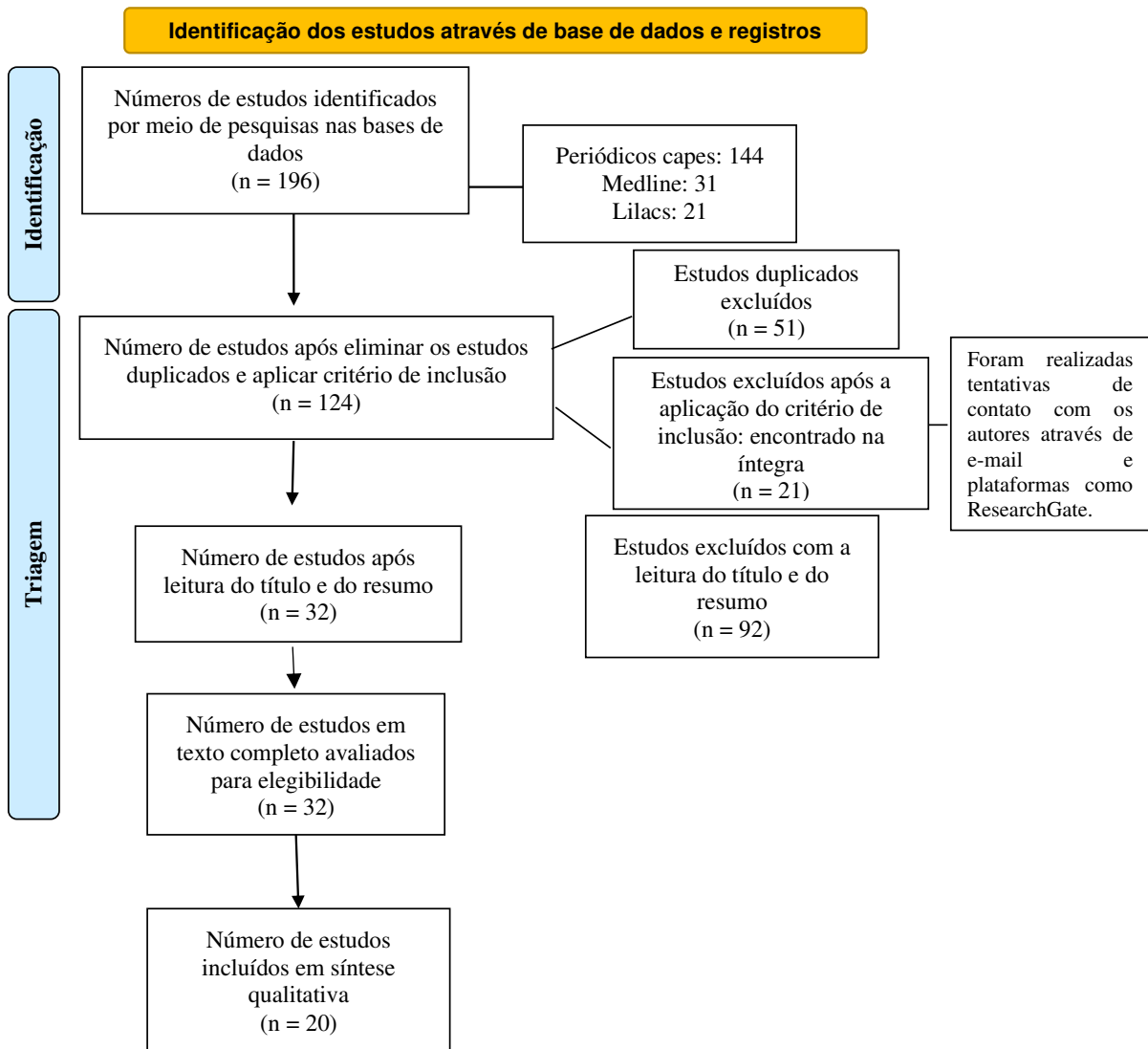
Na sexta etapa, foi realizada a apresentação dessa revisão integrativa através da síntese do conhecimento, introduzindo o assunto abordado ao longo do estudo.

### **3 RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Inicialmente, foram encontrados 196 artigos a partir dos descritores, nas bases de dados pesquisadas. A aplicação dos filtros e dos critérios de inclusão e exclusão resultou em um total de 20 artigos que respondiam à questão norteadora deste estudo, todo o processo de triagem e seleção pode ser observado no fluxograma a seguir.

**Figura 1**

*Processo de identificação e seleção dos artigos incluídos de acordo com o fluxograma PRISMA.*



Foram organizados os principais dados de acordo com o instrumento utilizado para coleta de dados. Os artigos selecionados são caracterizados por estudos de natureza qualitativa e quanti-qualitativa. Após a análise do rigor metodológico, foi encontrado um único artigo de revisão sistemática (Prieto et al., 2020), portanto, nível um de evidência. Não foram identificados nenhum estudo de natureza experimental. Três estudos possuem metodologia quase-experimental (Viriato et al., 2014; Carvalho et al., 2020; Rossi-Andrion & Munster, 2021), onze são descritivos (não-experimentais) (Ferreira, 2000; Freitas et al. 2005; Paula et al., 2011; Lopes & Araújo,

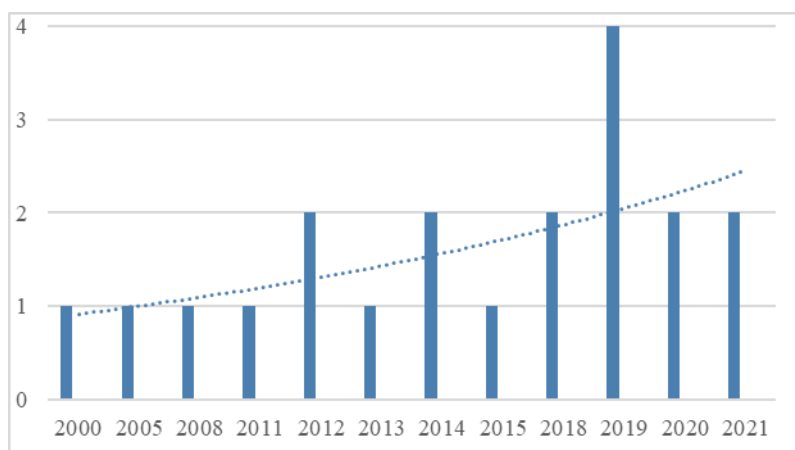
2012; Pereira et al, 2012; Rossi & Munster, 2013; Cintra et al., 2015; Albarran et al. 2018; Cardoso & Limão, 2018; Santos et al., 2018; Bertoldi & Margueritte, 2021), dois são relatos de experiência (Rocha & Kleinubing, 2014; Carvalho et al. 2020) e três são artigos com opinião de especialistas no assunto (Carmo, 2019; Rigo et al, 2019; Santos et al., 2019).

Foi acordado entre os autores que todos os artigos que respondessem à questão norteadora, independentemente do nível de evidência, seriam selecionados para discussão dos dados. Considerou-se importante incluir a análise de todos os estudos para o conhecimento dos tipos de delineamentos, métodos e desenhos de pesquisa que tem sido adotado nos estudos que envolvem a temática.

Quanto à data publicação dos artigos, variaram entre o ano 2000 até 2021. A figura 2 mostra como a publicação dos artigos foi distribuída ao longo dos anos.

## Figura 2

*Distribuição anual e crescimento exponencial de produção dos artigos*



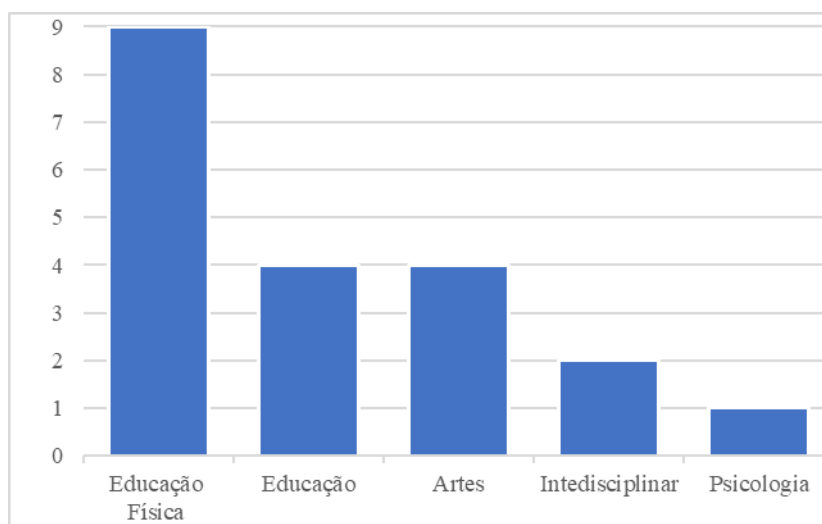
O gráfico aponta para um crescimento no número de publicações nos anos atuais. Pode-se observar que na primeira década, 2000-2010, há 3 artigos publicados, já na segunda década, 2011-2021, foram publicados 17 artigos. Alguns estudos já relataram essa gradativa ampliação das publicações na área da deficiência nas últimas décadas relacionando-a à um maior interesse da sociedade em debater o assunto diante do surgimento de políticas públicas e promulgações de leis que colocaram em evidência essa temática (Rossi & Munster, 2013; Prieto & Haegle, 2019). Outra questão a ser pontuada é o fato de que a redução na produção dos artigos nos anos de 2020 e 2021 (quando comparada ao seu maior número em 2019),

coincidem com o início da pandemia de COVID-19, período em que as produções científicas, de uma maneira geral, foram abaladas pelo cenário mundial.

Quanto à área de publicação das pesquisas, há uma maior concentração de estudos envolvendo a dança e a deficiência publicados na área da educação física (figura 3). Dentre os nove artigos publicados nesta área, cinco são focados na dança esportiva em cadeira de rodas (Ferreira, 2000; Freitas & Tolock, 2005; Pereira et al., 2010; Paula et al, 2011; Lopes & Araújo, 2012), os demais retratam a dança como elemento de transformação pessoal e social em diferentes contextos (Oliveira et al, 2019; Santos et al., 2019; Carvalho, 2020; Pietro et al., 2020).

### Figura 3

*Distribuição da produção dos artigos por área*



Também foram encontrados artigos publicados nas áreas da educação (Rossi & Munster, 2013; 2021; Rocha & Kleinubing, 2014; Cintra et al., 2015), das artes (Albarran et al. 2018; Cardoso & Limão, 2018; Rigo et al., 2019; Bertoldi & Margueritte, 2021;), interdisciplinar (Santos & Coutinho, 2018; Carmo, 2019) e psicologia (Viriato, 2014).

Quanto às deficiências abordadas, a deficiência física (também identificada por “cadeirantes” em alguns estudos) e a deficiência de uma forma generalizada, foram as duas formas mais frequentemente mencionadas. Também foram encontrados estudos sobre deficiência visual, deficiência intelectual, autismo e Síndrome de Down. Quanto às características dos participantes dos estudos, foram identificados participantes das seguintes faixas etárias: crianças, adolescentes, jovens e adultos.

Em relação à composição do aporte teórico, não foi encontrada uma linearidade, sendo que alguns estudos basearam em obras de autores como Le Breton e Merleau-Ponty (fenomenologia) para fundamentar suas discussões e, na área da dança, o pesquisador mais mencionado é Rudolf Laban. Essa falta de linearidade e diálogo entre os estudos já realizados dificulta o desenvolvimento de uma linha de pensamento contínua, complementar, gerando dificuldade até mesmo com a heterogeneidade dos termos utilizados nos estudos envolvendo a dança e a deficiência.

Os contextos dos artigos foram variados, foram identificados contexto educacional (escolas), contexto artístico (grupos profissionais ou amadores, espetáculos ou festivais de dança), contexto esportivo (competições de dança) e contexto de reabilitação (clínicas de fisioterapia/terapia). Nesse sentido, as temáticas e técnicas utilizadas em cada estudo variavam de acordo com o contexto, foram identificadas: dança educativa, dança esportiva em cadeira de rodas, hip-hop, contato improvisação, dança contemporânea e dançaterapia.

O contexto e as técnicas foram definidos a partir das finalidades, portanto dentre os estudos se destacaram a proposta pedagógica, envolvendo os aspectos de ensino e aprendizagem da dança; a performática, relacionada com o desempenho e expressividade do bailarino; a competitiva, envolvendo o alto rendimento do bailarino/atleta e a terapêutica, envolvendo a reabilitação.

O quadro 2 mostra a caracterização geral dos artigos incluídos na revisão integrativa.

## Quadro 2

*Dados retirados dos estudos selecionados para compor a amostra.*

<b>Título do artigo</b>	<b>Autor/ ano</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Resultados</b>
O sentido do sentir: corpos dançantes em cadeira de rodas.	Ferreira (2000)	Conhecer os significados da dança para as pessoas portadoras de deficiência física.	A dança pode contribuir para o autoconhecimento, para descobertas de transformações sociais, como forma de expressão e comunicação.
Desvendando as emoções da dança esportiva em cadeira de rodas.	Freitas (2005)	Levantar subsídios para o trabalho com a emoção dos praticantes de Dança Esportiva em Cadeira de Rodas.	Emoções: alegre, por estar participando de um evento; medo, por não querer realizar coisas erradas; nervoso, devido à presença do público.

Pessoas com Deficiência e Dança: Uma Revisão de Literatura.	Santos & Coutinho (2008)	Identificar e analisar o tipo de racionalidade presente na literatura sobre as categorias dança, corpo e pessoas com deficiência.	Foram encontradas diversas opções de nomenclatura e diferentes opções epistemológicas ao abordar a temática da deficiência, com falta de uniformidade na expressão usada.
Carga física da dança esportiva em cadeira de rodas.	Paula et al. (2011)	Verificar o comportamento da frequência cardíaca de dançarinos durante uma competição de Dança Esportiva em Cadeira de Rodas.	A média da carga física das rodadas foi de 89,9% da frequência cardíaca máxima. Houve diferença significativa de intensidade, sendo o Jive mais intenso do que o Samba e a Rumba não havendo diferença entre essas duas.
Perfil de campeões da dança esportiva em cadeira de rodas.	Pereira et al. (2012)	Buscar características marcantes do perfil dos campeões da dança esportiva em cadeira de rodas.	O campeão internacional apresentou valores ligeiramente superiores na mentalização visual e auditiva.
The wheelchair dancer within the context of spectacles.	Lopes & Araújo (2012)	Refletir sobre os sentimentos e percepções de bailarinos com deficiência motora nas relações sociais no contexto de ensaios, apresentações e espetáculos de dança.	A participação dos bailarinos em cadeira de rodas em espetáculos e apresentações abertas ao público é importante para o reconhecimento social e de potencial e para as relações interpessoais.
Dança e deficiência: uma revisão bibliográfica em teses e dissertações.	Rossi & Munster (2013)	Identificar e analisar a produção científica acerca da dança para pessoas com deficiência em teses e dissertações nacionais.	Foram encontradas 28 dissertações e 7 teses; prevalência de adultos com deficiência física; estudos de caso; aporte teórico em Rudolf Laban; processos de ensino-aprendizagem; maior evidência à dança contemporânea e dança em cadeira de rodas; em contextos artístico e educacional.

Contribuições da dançaterapia no aspecto emocional de pessoas com deficiência física durante programa de reabilitação.	Viriato et al. (2014)	Analisar a contribuição da dançaterapia no aspecto emocional dos pacientes em reabilitação, a partir da percepção deles mesmos.	69,56% referiram boa autoestima antes, e ao final, 95,65%; antes 69,56% se consideravam tímidos, 43,47%(depois); menor sensação de tristeza, apenas 4,43% (antes 52,17%). Inicialmente 13,04% referiam sempre ter dificuldade para se comunicar, 4,34%(depois).
Dança e experiência estética: a extensão universitária em cena.	Rocha & Kleinubing (2014)	Promover entre professores discussões sobre a dança e sua contribuição na formação humana e (re)conhecimento da diversidade.	As oficinas contribuíram para a construção de um novo olhar para o corpo diferente e para a dança que esses corpos realizam. A dança pode ser capaz de nos sensibilizar para a beleza de todos os corpos
As contribuições do lúdico no processo de desenvolvimento das crianças com síndrome de Down na educação infantil.	Cintra et al. (2015)	Analisar os subsídios da ludicidade no processo de ensino e aprendizagem de crianças com Síndrome de Down, com enfoque principal nas contribuições da dança.	Acreditamos na necessidade de um trabalho consciente e interdisciplinar que contemple as demais práticas da escola, a ampliação da formação do professor em relação à abordagem corporal, além de formação prática, visto que a dança constitui uma atividade importante dentro da escola.
A dança e as pessoas com deficiência visual: uma análise de vinte anos de produção acadêmica brasileira.	Albarram et al. (2018)	Realizar uma revisão bibliográfica de trabalhos publicados em congressos acadêmicos, artigos, dissertações e teses no idioma português, no Brasil, entre 1996 e 2016, sobre o papel da dança na vida da pessoa cega.	A dança permite o contato do dançarino com o mundo; desenvolve habilidades motoras, espaciais e de locomoção em deficientes visuais; desenvolve aspectos sociais, psíquicos e melhora a autoestima; a profissionalização dos bailarinos cegos, indicam a dança como elemento de inclusão social.

A percepção corporal para deficientes visuais através da dança.	Cardoso & Limão (2018)	Compreender como os deficientes visuais percebem os sentidos durante a prática da dança à luz da fenomenologia de Merleau-Ponty, por meio de uma revisão de literatura.	A dança proporciona maior autonomia e autoestima, descoberta de valores, facilita o contato com o mundo, possibilita o uso da imaginação e da liberdade de expressão, permite a percepção corporal e espaço temporal.
O se-movimentar na dança em cadeira de rodas.	Rigo et al. (2019)	Refletir sobre os conceitos “corpo substancial” e “corpo relacional” na Dança em Cadeira de Rodas.	A Dança em Cadeira de Rodas vem mostrando-se como importante ferramenta de comunicação e interação.
A visão da pessoa com deficiência por crianças sem deficiência entremeada pela dança: um encontro de possibilidades.	Oliveira et al. (2019)	Verificar a possibilidade de reconstrução da percepção pelas crianças sem deficiência sobre as potencialidades das pessoas com deficiência por meio da prática da dança.	Os desenhos e discursos pré intervenção com valorização de padrões físicos pré-definidos; nenhuma referência a uma pessoa com deficiência na dança. Pós intervenção, notou-se maior flexibilidade na forma de pensar e agir; indivíduo mais respeitador e valorizador das diferenças.
Dança para pessoas com deficiência: um possível elemento de transformação pessoal e social.	Santos et al. (2019)	Compreender o papel da dança na vida de pessoas com deficiência; refletir a dança baseada nas obras de Le Breton.	O corpo com deficiência que ocupa espaços antes dominados pelo corpo ideal leva os espectadores a dialogar/confrontar com a história desse corpo com as próprias histórias, valores e (pré)conceitos.
Desnudando um corpo perturbador: a “bipedia compulsória” e o fetiche pela deficiência na Dança.	Carmo (2019)	Ressignificar o olhar sobre a dança condicionado pelo pensamento hegemônico que padroniza, encaixota e determina o ser/estar no mundo.	Em comparação ao contingente da Dança, no Brasil, ainda há número muito reduzido de artistas com deficiência. No entanto, alguns sujeitos conseguem apontar para outras possíveis perspectivas.

<p>A linguagem como instrumento de inclusão social: uma experiência de ensino do hip hop para jovens e adultos com deficiência intelectual e autismo.</p>	<p>Carvalho et al. (2020)</p>	<p>Compreender e analisar as diversas manifestações de linguagem produzidas ao longo de uma experiência de ensino do hip hop para o reconhecimento de jovens e adultos com deficiência intelectual e autismo.</p>	<p>Compreensão sobre as diversas formas e possibilidades de linguagem produzidas com o grupo de modo crítico e criativo, considerando as potencialidades, o protagonismo e o reconhecimento dos participantes. Os elementos do hip hop atendiam às particularidades dos alunos, ampliando as formas de linguagem e promovendo a inclusão.</p>
<p>Dance Programs for School-Age Individuals With Disabilities: A Systematic Review.</p>	<p>Prieto et al. (2020)</p>	<p>Examinar a literatura de pesquisa publicada referente a programas de dança para indivíduos com deficiência em idade escolar, descrevendo as características do estudo e os principais achados.</p>	<p>Programas de dança fornecem uma série de benefícios. Vários programas de dança estão disponíveis, mas precisam de pesquisas mais rigorosas para confirmar as evidências. Também necessita de estudos mais amplos; a dança pode promover a saúde e o bem-estar de indivíduos com deficiência em idade escolar.</p>
<p>Beirando as margens: percepções de pessoas com deficiência sobre atuação profissional em dança.</p>	<p>Bertoldi &amp; Margueritte (2021)</p>	<p>Investigar como pessoas com deficiência, estudantes de dança no contexto do ensino não-formal, percebem o campo de atuação artística profissional em dança.</p>	<p>Distanciamento entre a tese de valorização das diferenças e as práticas de dança vivenciadas pelos participantes. A percepção sobre atuação profissional em dança é vinculada a modelos de corpo de pessoas sem deficiência.</p>
<p>Dança educativa para crianças com deficiência física: repercussões de um programa de ensino.</p>	<p>Rossi-Andrion &amp; Munster (2021)</p>	<p>Analisar o envolvimento dos participantes em: rolamentos, deslocamentos diversos e nos fatores de movimento, de um programa de dança educativa; em quais aspectos analisados a intervenção promoveu maior ou menor influência.</p>	<p>Observou-se ganhos expressivos em: lateralidade, ritmo de movimentos, exploração de direções (frente, lado e trás) e dos níveis de espaço (baixo, médio e alto), compreensão e realização dos fatores de movimento “fluência”, “peso”, “tempo” e “espaço”.</p>

*Nota 1.* Podem ser observadas algumas nomenclaturas e termos atualmente considerados inadequados quando falamos sobre deficiência, porém, como os dados foram retirados dos artigos mantendo-se a fidedignidade dos mesmos, estes foram transcritos sem alterações.

*Nota 2.* Os dados extraídos dos artigos publicados em inglês foram traduzidos pelos autores ao serem inseridos no referido quadro.

Os achados dessa revisão integrativa demonstram um número restrito de estudos envolvendo a temática dança e deficiência, inclusive na área da educação. Tal fato contrasta com as conquistas positivas presentes na legislação atual no âmbito da educação, reconhecendo-a como elemento de construção da cidadania e da inclusão social e, principalmente, um direito de todos. O aprofundamento no conhecimento sobre a área educacional é de grande importância para que as atividades vivenciadas nesse ambiente sejam apreciadas por todos os alunos, sendo a diversidade e a identidade elementos centrais para a construção de metodologias (Camargo, 2017).

Aos poucos, principalmente por meio dos estudos de Laban (1978) a dança foi sendo relacionada ao processo de ensino-aprendizagem e sua proposta é educar através do movimento corporal. Em um processo de autodescoberta (de si e do mundo que o envolve) o aluno é guiado à uma experiência capaz de romper com barreiras arraigadas socialmente revelando as implicações sociais da dança (Rebelo, 2014). Apesar da dança ser reconhecida como facilitadora de uma educação emancipadora, é preciso ampliar pesquisas para encontrar novos e eficientes caminhos.

Outro ponto a se destacar é a escassez de rigor metodológico de algumas pesquisas, abrindo espaço para vieses e questionamentos sobre a confiabilidade dos dados. Faltaram informações sobre a caracterização dos participantes, sobre como foram estruturadas as intervenções e quais os elementos utilizados, como foi recrutada a amostra, enfim, detalhes sobre o caminho metodológico percorrido e, alguns estudos, não mencionaram, nem mesmo, informações sobre questões éticas que envolveram a pesquisa. Além disso, as pesquisas contam com número reduzido de participantes, restringindo o olhar acerca dos resultados.

Dentre os artigos, três envolveram a realização de intervenção. As técnicas de dança utilizadas foram: dançaterapia, contato improvisação e estudos do movimento de Laban. Aprofundando um pouco mais na análise de cada técnica escolhida, observamos que elas possuem alguns elementos em comum como a ampla liberdade

de movimento, tendo como foco as diversas possibilidades de expressão do corpo no espaço, explorando a subjetividade (Teixeira, 2015).

Apesar das características em comum, as técnicas foram utilizadas com objetivos distintos em cada estudo. Em Viriato et al. (2014), os autores realizaram intervenções com sessões de dançaterapia em um grupo de vinte e três jovens adultos, com o objetivo de verificar sua influência no aspecto emocional dos participantes. Para coleta dos resultados foram utilizados questionários aplicados pré e pós intervenção, além da análise de desenhos feitos pelos participantes. Os resultados descritos no quadro 2 mostram as mudanças satisfatórias encontradas pelos autores nos aspectos investigados.

No estudo de Oliveira et al. (2019), foram realizadas intervenções com a técnica de contato improvisação em um grupo de treze crianças, com o intuito de observar possíveis mudanças na percepção da deficiência. Os dados foram coletados através de filmagens da roda de conversa realizada com os participantes e também através da análise de desenhos feitos pelos participantes nos momentos pré e pós intervenção. Os autores notaram algumas mudanças na visão da deficiência após a interação entre os participantes através da dança (quadro 2).

As autoras Rossi-Andrion & Munster (2021) aplicaram um programa de dança educativa baseado nos estudos de movimento de Rudolf Laban em um grupo de quatro adolescentes com o objetivo de analisar o envolvimento dos participantes com as atividades propostas e quais as principais influências das intervenções nos aspectos (qualidade do movimento e psicomotricidade) analisados. Para coleta de dados foi utilizado diário de bordo da pesquisadora e um instrumento elaborado pela mesma. Foram notadas evoluções positivas nos elementos investigados (quadro 2).

É importante destacar que esse estudo relata detalhadamente a forma como o programa de dança educativa foi organizado, estruturado e aplicado, assim como, o conteúdo abordado. Além disso, traz a proposta de um método avaliativo que acompanha toda a evolução do aluno (Instrumento de Acompanhamento da Aprendizagem em Dança Educativa – IAADE), a cada sessão, permitindo uma comparação entre os resultados obtidos pelo próprio sujeito (intra-sujeitos). A relevância desse estudo para a área da educação envolvendo a temática dança e deficiência é notável, visto a escassez de instrumentos avaliativos que contemplem as especificidades desta população. As autoras destacam a importância de se ampliar

a amostra em novos estudos e confirmar a eficácia e confiabilidade de sua aplicabilidade, validando a instrumento para uso em futuras pesquisas.

Outro artigo a ser destacado é a revisão sistemática (Pietro et al., 2020) que investigou os estudos publicados sobre programas de dança para indivíduos com deficiência em idade escolar. A aplicação dos programas acontecia fora da escola em locais públicos ou estúdios privados, ou dentro do ambiente escolar, como parte do currículo ou durante as aulas de educação física. Apesar dos achados apontarem para benefícios físicos, sociais e psicológico dos indivíduos, os autores ressaltam as limitações dos estudos: poucas informações relativas às limitações e vieses, falta de descrição das características dos participantes, estratégias de recrutamento e explicação explícita do método de amostragem, carência de informações sobre questões éticas (informações sobre termo de consentimento ou aprovação ética do estudo).

Portanto, os achados dos autores corroboram com os resultados dessa revisão sistemática, ao apontar que os desenhos metodológicos dos estudos atuais sobre dança e deficiência, principalmente na área da educação, limita conclusões generalizadas. Com a maior parte dos estudos sendo caracterizados por projetos quase-experimentais, sem a presença de um grupo de controle randomizado e com metodologias de pesquisas pouco rigorosas torna-se um desafio estabelecer verdadeiras relações de causa e efeito (Pietro et al., 2020).

Os pesquisadores devem ter a preocupação em detalhar cada etapa de seu estudo para que ele possa ser efetivamente replicado. Os estudos devem incluir informações sobre estilos de dança, duração da aula, frequência, organização de materiais e do ambiente. Dessa forma também se torna possível encontrar os melhores caminhos para alcançar os objetivos almejados visto que diferentes estratégias podem ser comparadas.

#### **4 CONCLUSÕES**

Essa revisão integrativa teve como objetivo realizar um levantamento da produção científica dentro da temática dança e deficiência, identificando, conhecendo e refletindo sobre os estudos que responderam à pergunta norteadora “como a literatura tem abordado a temática ‘dança’ no contexto da deficiência?”. Observou-se

que as publicações envolvem diferentes áreas conhecimento: educação física, com maior número de publicações, seguida por educação e artes.

Em relação às deficiências abordadas, a deficiência física e a deficiência de uma forma generalizada, foram as duas mais encontradas. Além de estudos sobre deficiência visual, deficiência intelectual, autismo e Síndrome de Down. Os participantes eram as diversas faixas etárias: crianças, adolescentes, jovens e adultos.

Quanto à metodologia, os artigos apresentaram abordagem qualitativa e quanti-qualitativa. Foi encontrada uma revisão sistemática (publicada na área da educação). Não foi encontrado nenhum estudo com delineamento experimental. E, mais da metade dos artigos são caracterizados descritivos (não experimentais). Apenas um artigo, de delineamento quase-experimental, publicado na área da educação, traçou seu caminho metodológico de forma mais consistente e fidedigna, permitindo a compreensão das intervenções e avaliações realizadas. De uma forma geral, os estudos careceram de algumas informações metodológicas que impediam de compreender a pesquisa de uma forma mais completa e, em algumas situações, prejudicando a confiabilidade e relevâncias dos resultados.

Não foi encontrada uma linearidade na composição do aporte teórico, sendo mencionados autores como Le Breton e Merleau-Ponty e, na área da dança Rudolf Laban. Em relação aos contextos, foram identificados contexto educacional, contexto artístico, contexto esportivo e contexto de reabilitação, com as seguintes propostas, respectivamente: pedagógica, performática, competitiva e terapêutica. As técnicas de dança utilizadas foram: dança educativa, dança esportiva em cadeira de rodas, hip-hop, contato improvisação, dança contemporânea e dançaterapia.

A partir desse panorama geral das publicações envolvendo a temática em questão, foi possível conhecer quais as tendências científicas e quais os caminhos vêm sendo percorridos. Foi possível identificar as fragilidades e lacunas presentes no diálogo entre a dança e a deficiência. Essa interface se mostrou ainda pouco explorada, mesmo demonstrando possuir grande potencial transformador nos diferentes contextos em que pode ser inserida. Alguns programas de dança já foram desenvolvidos e é importante o empenho e colaboração entre pesquisadores e profissionais da área para continuar a fomentar discussões e experiências que apoiem a dança como um elemento capaz de abarcar todos os corpos, em suas mais diversas nuances.

## REFERÊNCIAS

- Albarran, P. A. O., Silva, D. N. H.; Cruz, E. A. P. S. (2018). A dança e as pessoas com deficiência visual: uma análise de vinte anos de produção acadêmica brasileira. *Revista de Ciências Humanas*. 52(49282), 1-21. <http://dx.doi.org/10.5007/2178-4582.2018.e49282>
- Bertoldi, A. L. S., Margueritte, M. A. (2021). Beirando as margens: percepções de pessoas com deficiência sobre atuação profissional em dança. *DAPesquisa*, 16, 01-16. <https://doi.org/10.5965/18083129152021e0014>
- Carmo, C. E. O. Desnudando um corpo perturbador: a “bipedia compulsória” e o fetiche pela deficiência na Dança. *Revista Tabuleiro de Letras*. 13(2), 75-89. <https://doi.org/10.35499/tl.v13i2.7422>
- Cardoso, M. R; Limão, I. (2018). A percepção corporal para deficientes visuais através da dança. *Travessias*, 12(3), 243-253.
- Carvalho, I. R., Klein, J., Pessoa, D. M., Chicon, J. F., Silva de Sá, M. G. C. (2020). A linguagem como instrumento de inclusão social: uma experiência de ensino do hip hop para jovens e adultos com deficiência intelectual e autismo. *Movimento*, 26(26033), 01-13. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.91403>
- Cintra, R. C. G. G.; Oliveira, A. N.; Veiga, E. C. F. (2015). As contribuições do lúdico no processo de desenvolvimento das crianças com síndrome de Down na educação infantil. *Horizontes*, 33(2), 159-166.
- Fernandes, C. (2006). *O corpo em movimento: o sistema Laban/Bartenieff na formação e pesquisa em artes cênicas*. Annablume. (2ª ed.).
- Ferreira, E. L. (2000). O sentido do sentir: corpos dançantes em cadeira de rodas. *Conexões: revista da Faculdade de Educação Física da UNICAMP*, 0(4), 89-98. <https://doi.org/10.20396/conex.v0i4.8638065>
- Filho, O. N. M., Chaves, V. H, Seixas, P. S. (2018). Por uma educação para a autonomia de sujeitos situados no mundo. *Psicologia da Educação*, 46, 81-91. <https://doi.org/10.5935/2175-3520.20180009>
- Fonseca, M. P. S. (2009). *Inclusão: Culturas, políticas e práticas de inclusão na formação de professores de Educação Física da UFRJ*. [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação]. Repositório da Universidade Federal do Rio de Janeiro. [https://ppge.educacao.ufrj.br/dissertacoes/dissertacao\\_michele\\_pereira\\_de\\_souza\\_da\\_fonseca.pdf](https://ppge.educacao.ufrj.br/dissertacoes/dissertacao_michele_pereira_de_souza_da_fonseca.pdf)
- Freitas, M. C. R., Tolocka R. E. (2005). Desvendando as emoções da dança esportiva em cadeira de rodas. *Revista Brasileira de Ciências e Movimento*. 13(4), 41-46. <https://doi.org/10.18511/rbcm.v13i4.657>

- Camargo, E. P. (2017). Inclusão social, educação inclusiva e educação especial: enlases e desenlases. *Ciência da Educação*, 23(1), 1-6. <https://doi.org/10.1590/1516-731320170010001>
- Corrêa, M. A. M. (2010). *Educação especial*. Rio de Janeiro. Fundação CECIERJ. <https://canal.cecierj.edu.br/recurso/4597>
- Diniz, D. (2007). *O que é Deficiência?* Coleção Primeiros Passos. (1ª ed.).
- Laban, R. (1978). *Domínio do Movimento*. Summus editorial. (5ª ed.).
- Lopes, K. F., Araújo, P. F. (2012). The wheelchair dancer within the contexto of spectacles. *Revista Brasileira de Atividade Física e Saúde*. 17(5), 440-448. <https://doi.org/10.12820/rbafs.v.17n5p440-448>
- Loth, E. A., Kessler E. C. H., Silva J. R., Wille L. P., Pilatti C. M. (2012). Dança como recurso fisioterapêutico na reeducação psicomotora em portadores de necessidades especiais. *FIEP Bulletin*. 82(Special Edition).
- Miller, J. (2012). Qual é o corpo que dança? Dança e educação somática para adultos e crianças. Summus Editorial. (1ª ed.).
- Oliveira, F. R. S., Lopes, K. F., Carvalho, C. L., Araújo, P. F. (2019). A visão da pessoa com deficiência por crianças sem deficiência entremeada pela dança: um encontro de possibilidades. *Motrivivência*, 31(59), 01-22. <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2019e57877>
- Paula O. R., Marins J. C. B., Cataldi C. L., Ferreira, E. L. (2011) Carga física da dança esportiva em cadeira de rodas. *Revista Brasileira de Ciência e Movimento*, 19(1),11-19.
- Pereira, J. A., Paiva, I. M. R. Paiva, E. L. R. (2012). Perfil de campeões da dança esportiva em cadeira de rodas. *HU Revista*. 38(1), 21-27.
- Pietro, L. A., Haegele, J. A., Columna, L. (2020). Dance Programs for School-Age Individuals With Disabilities, A Sistematic Review. *Human Kinetics*, 37(3), 349-376. <https://doi.org/10.1123/apaq.2019-0117>
- Rebelo, C. P. S. (2014). A Importância da Dança, enquanto terapia, na Inclusão de Crianças com Paralisia Cerebral. [Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação João de Deus, Ciências da Educação na Especialidade de Educação Especial: Domínio Cognitivo e Motor]. Repositório da Escola Superior de Educação João de Deus. <http://hdl.handle.net/10400.26/6188>
- Rigo, L. C.; Castro, F. B.; Kunz, E. (2019). O se-movimentar na dança em cadeira de rodas. *Pensar a Prática*, 22(54588), 1-11. <https://doi.org/10.5216/rpp.v22.54588>

- Rocha, D. D., Kleinubing, N. D. (2014). Dança e experiência estética a extensão universitária em cena. *Revista Triângulo*. 7(1), 96-112. <https://doi.org/10.18554/rt.v7i1.500>
- Rossi P., Munster, M. A. (2013). Dança e deficiência: uma revisão bibliográfica em teses e dissertações nacionais. *Revista Movimento*, 19(4), 181-205. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.39132>
- Rossi-Andrion, P., Munster, M. A. (2021) Dança educativa para crianças com deficiência física: repercussões de um programa de ensino. *Revista Movimento*, 27(27020). <https://doi.org/10.22456/1982-8918.102748>
- Santos, R. F., Guitierrez, G. L., Roble, O. J. (2019). Dança para pessoas com deficiência: um possível elemento de transformação pessoal e social. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*. 41(3), 271-276. <https://doi.org/10.1016/j.rbce.2018.03.029>
- Santos, E. C. da M., Coutinho, D. M. B. (2008). Pessoas com deficiência e dança: Uma revisão de literatura. *Pesquisas e Práticas Psicossociais*, 3(1), 110-116.
- Siviero, E. K. (2010). *O olhar da Educação Somática sobre a relação do Corpo com o Mundo e na Dança*. VI Congresso de Pesquisa e Pós-graduação em Artes Cênicas.
- Souza, M. T., Silva, M. D., & Carvalho, R. (2010). Revisão integrativa: O que é e como fazer. *Einstein*, 8(1), 102-106. <http://dx.doi.org/10.1590/s1679-45082010rw1134>
- Stetler, C. B., Morsi D., Rucki S. et al. (1998). Utilization-focused integrative reviews in a nursing service. *Appl Nurs Res*.11(4), 195-206. [https://doi.org/10.1016/s0897-1897\(98\)80329-7](https://doi.org/10.1016/s0897-1897(98)80329-7)
- Teixeira-Machado, L., DeSantana, J. (2013) Dançaterapia e a qualidade de vida de pessoas com deficiência física: ensaio clínico controlado. *Revista Brasileira de Qualidade de Vida*. 5(1), 39-52. <http://dx.doi.org/10.3895/S2175-08582013000100005>
- Teixeira, F. A. C. (2015). Corpo não paralisado pela deficiência: a contribuição da dança e da educação somática no desenvolvimento performático e artístico de uma bailarina com paralisia cerebral. [Trabalho de conclusão de curso, Universidade Federal de Viçosa, Departamento de Artes e Humanidades]. Biblioteca on-line UFV. <https://dan.ufv.br/wp-content/uploads/2022/09/2015-Fanny.pdf>
- Ursi E. S. (2005). *Prevenção de lesões de pele no perioperatório: revisão integrativa da literatura*. [Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo, Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto]. Biblioteca Digital da USP. <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/22/22132/tde-18072005-095456/pt-br.php>

Viriato, R. H., Hmeliowski, N. L., Nolasco, D. B., Sancinetti, F. P. (2014). Contribuições da dançaterapia no aspecto emocional de pessoas com deficiência física durante programa de reabilitação. *Acta Fisiátrica*, 21(2), 66-70. <https://doi.org/10.5935/0104-7795.20140015>

## 5.2 Apresentação da análise e discussão dos dados coletados através das entrevistas e questionários

Os dados coletados através das entrevistas e dos questionários foram analisados e discutidos em três momentos distintos. Primeiramente, foram apresentados os resultados provenientes das falas dos professores. O corpus textual que serviu de base documental para essa análise foi constituído a partir das respostas obtidas por meio do questionário *online* aplicado aos professores de dança que vivenciaram experiências com a Alice em diferentes períodos.

Em um segundo momento, foram analisados e discutidos os relatos da história de vida da bailarina Alice coletados por meio das entrevistas.

Por fim, foi realizado um entrecruzamento dos discursos da bailarina Alice e dos professores explicitando e refletindo sobre aproximações e distanciamentos.

### 5.2.1 Sob a perspectiva dos professores

Após toda a fase de pré-análise e exploração do material foram selecionadas um total de 58 unidades de registro, e estas foram organizadas em 4 categorias e 9 subcategorias. A categorização e a distribuição das unidades de registro podem ser observadas a seguir.

**Quadro 1** – Categorias, subcategorias e número de Unidades de Registro selecionadas.

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	UNIDADES DE REGISTRO (n=)
(1) Metodologias de ensino da dança	Estratégias de Ensino da dança	11
	Dificuldades e desafios	3
	Processo criativo	4
(2) Trajetória da Alice na Dança na perspectiva dos professores	Fases, envolvimento e significados	12
	Capacitismo	3
	Heroísmo	4
(3)	Lugar de fala	4

Impactos na vida da Alice na perspectiva dos professores	Autonomia	5
	Aspectos motores, psicológicos e sociais	10
(4) Impactos na vida dos professores	_____	2

Fonte: autoria própria

### 5.2.1.1 Categoria 1

Como podemos observar no quadro 1, a Categoria 1 refere-se às “Metodologias de ensino da dança” adotadas pelos professores ao longo das aulas. Foi possível identificar três subcategorias: estratégias de ensino da dança, dificuldades e desafios e processo criativo. Entre essas, a primeira foi a que apareceu com maior recorrência na fala dos professores.

As estratégias de ensino são elementos importantes no processo pedagógico e devem estar diretamente relacionadas com os objetivos traçados pelo professor. Através das unidades de registro foi possível identificar a dança em diferentes perspectivas por cada um dos professores:

**Quadro 2** – Algumas Unidades de Registro da subcategoria Estratégia de ensino.

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	UNIDADES DE REGISTOS (UR)
Metodologia de ensino da dança	Estratégia de ensino	<p>UR 1: <i>as atividades estavam ligadas a exploração de movimentos com a utilização de materiais da fisioterapia, deslocamentos pelo espaço e atividades sensoriais</i> – PROF1</p> <p>UR 2: <i>sempre pensando em explorar a criatividade [...] conhecer melhor a aluna e aos poucos criar um espaço de mais autonomia para ela nas aulas</i> – PROF2</p> <p>UR 3: <i>o foco central era o controle e a mobilidade articular, ora trabalhávamos pequenas articulações, tais como dedos das mãos e pés, ora movimentos</i></p>

		<p><i>mais amplos, um exemplo são os giros das danças de salão – PROF3</i></p> <p>UR 4: <i>interface da educação somática com a dança – PROF4</i></p> <p>UR 5: <i>controle de respiração, do movimento com a respiração para a diminuição dos tremores – PROF4</i></p>
--	--	--

Fonte: autoria própria

Podemos observar um panorama geral das estratégias de ensino relatadas pelos professores no qual as técnicas de dança abordadas se diferem, porém existem algumas características comuns entre elas. A palavra “explorar”, utilizada por dois professores pode levar a compreender que as atividades tinham caráter mais “livre”. O mesmo acontece quando é citada a “Educação Somática”<sup>12</sup>, campo do conhecimento teórico-prático que tem como base o princípio do corpo enquanto experiência (BOLSANELLO, 2011). Já a dança de salão se apresenta como uma técnica de dança com passos codificados, porém o PROF3 demonstra com sua fala que o processo de construção do movimento com a aluna foi valorizado ao trabalhar sua mobilidade articular, não focando apenas em um produto final (mera reprodução de movimentos).

É interessante destacar que a dança de salão é amplamente encontrada em estudos envolvendo a temática deficiência, mas com uma abordagem diferente da proposta desenvolvida pelo PROF3. A dança de salão entre dançarinos com deficiência tem sido abordada na literatura através da Dança Esportiva em Cadeira de Rodas (DECR) (FERREIRA, 2000; FREITAS, 2005; PAULA et al., 2011; PEREIRA et al., 2012; LOPES; ARAÚJO, 2012), uma modalidade esportiva apoiada oficialmente pelo Comitê Paraolímpico Internacional (CPI) que incentiva a competição entre casais (sendo uma pessoa usuária de cadeira rodas e a outra não).

Diante dos relatos do PROF3 não foram encontradas semelhanças entre sua proposta e a DECR, o que torna ainda mais relevante o registro e a divulgação da proposta da dança de salão com um olhar mais artístico-pedagógico direcionado às

<sup>12</sup> As técnicas e princípios da Educação Somática são abordados no subcapítulo 5.3.3 Estudos de Laban e Educação Somática: a perfeita simbiose no movimento.

peças com deficiência. Não se trata aqui de criar relações de superioridade ou inferioridade entre as duas propostas, mas falar sobre a importância de se difundir as diferentes propostas possíveis instigando novos estudos, novas experiências e novas descobertas.

Portanto, em relação às estratégias de ensino, houve uma variedade de técnicas, mas com uma tendência semelhante por metodologias não diretivas, onde o professor se apresenta como um mediador que guia o aluno durante o processo de ensino. Porpino (2018), destaca que a hibridiz de técnicas dá ao corpo uma maior possibilidade de expressão e dialoga com a diversidade do movimento que é característica indissociável do ensino. Tal fato poderia indicar que ao longo de todo o período em que a Alice realizou aulas de dança ela foi construindo, aos poucos, o nível de performance que alcançou posteriormente, assim, cada professor que passou por sua trajetória colaborou de forma diferente para o seu desenvolvimento artístico.

No relato a seguir, a PROF4 demonstra a descoberta de uma nova forma de trabalhar a interface entre a dança e a educação somática com o objetivo de conquistar melhor desenvolvimento performático de uma bailarina com deficiência física.

*PROF4: é possível trazer essa interface da educação somática com a dança, trazer sim elementos que possam estar costurados e que dão, sim, respostas significativas, respostas positivas para o grau de desenvolvimento performático para uma pessoa com deficiência física, no caso a Alice, que tinha um processo espástico intenso, mas que aos poucos, com o trabalho de consciência corporal, de percepção diafragmática, espacial, de vivência dela de corpo no espaço, de perceber quais são os limites e ao mesmo tempo entender esses limites e saber superá-los sem gerar lesões, isso fez com que ela realmente superasse e desenvolvesse uma técnica singular dentro da área da dança e conseguisse, claro, dançar, ser artista, ser bailarina e desenvolver performances e coreografias belíssimas dentro do processo de dança, na qual foi permitido ela desenvolver.*

Apesar de sua vasta experiência com a temática “dança e deficiência”, a professora relata que através do diálogo com a Educação Somática foi possível a descoberta de uma nova metodologia que gerou resultados significativos, demonstrando a importância de trilhar novos caminhos, de buscar novas técnicas, novas metodologias. “A dança, assim como múltiplas outras manifestações da cultura, exige um aprendizado, a aquisição de uma técnica (ou técnicas) para sua realização” (PORPINO, 2018, p. 99). Portanto, a capacidade expressiva, o estético, a performance, estão estreitamente relacionados com o treinamento, e a escolha de

uma técnica que valoriza as singularidades e as potencialidades do corpo que dança irá influenciar diretamente o processo.

Outra questão importante a ser mencionada é a equivocada relação que frequentemente se cria entre a prática da dança por pessoas com deficiência e lesões (musculares, articulares, ou até mesmo mais superficiais, como na pele). O PROF3 relata que os primeiros contatos com a aluna foram desafiadores,

*PROF3: Nos primeiros contatos em sala de aula eu me senti um pouco receoso e com medo de fazer algum movimento brusco e machucá-la, muito por conta dos estereótipos que vão sendo construído de forma indireta no subconsciente.*

Não é incomum relacionarmos o corpo deficiente com um corpo “frágil” e quando entramos em contato de uma maneira mais próxima com esse corpo através da dança esse receio pode se intensificar em um primeiro momento.

A lesão pode ser decorrente de um “mal uso” do corpo e pode acontecer a qualquer bailarino na dança, a qualquer atleta em alguma prática esportiva ou até mesmo a qualquer pessoa em atividades corriqueiras do nosso dia a dia. Por isso se faz tão necessário o trabalho constante com técnicas que ampliem a consciência corporal durante as práticas de dança, seja com alunos com ou sem deficiência. A PROF4 também aborda essa questão.

*PROF4: Ela nunca se lesionou. Por quê? Porque a gente sempre trabalhou com metodologias dentro da área de educação somática, com respirações, com percepções e consciência corporal, na qual a gente trazia essa consciência pra ela e fazia com que ela também experenciasse isso na vida dela.*

Portando, através de práticas corporais que auxiliem esse processo é possível vivenciar a dança e suas propostas de forma livre, sem receio, sempre “ouvindo” o corpo, seu ritmo, seus limites e suas potencialidades. E, como ressalta a professora no final de sua fala, os professores podem incentivar seu aluno a levar esses aprendizados para as demais atividades cotidianas influenciando na qualidade de seus movimentos para além das aulas.

Em relação à subcategoria “Dificuldades e desafios”, foram selecionadas três unidades de registro (quadro 3):

**Quadro 3** – Unidades de Registro da subcategoria Dificuldades e desafios.

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	UNIDADES DE REGISTOS (UR)
Metodologia de ensino da dança	Dificuldades e desafios	<p>UR 1: [...], mas o dia da apresentação era completamente diferente. É normal ter um nível extra de ansiedade, mas com a Alice isso era sempre uma preocupação, quanto mais nervosa ela ficava mais difícil era para controlar os movimentos trabalhados nos ensaios. Por diversas vezes o que havia sido ensaiado não foi possível, pelo nervosismo, pelo piso diferente que dificultou o deslocamento da cadeira, coisas desse tipo e aos poucos ela foi entendendo como era possível adaptar/improvisar e seguir – PROF2</p> <p>UR 2: Por diversas vezes ela tomava decisões que na prática não funcionavam tão bem e eu apontava outros caminhos – PROF2</p> <p>UR 3: Eu percebi que um trabalho sozinho de solo, como aconteceu nos inícios dos encontros com ela, já era um pouco desmotivadores. Ela ficava um pouquinho desmotivada – PROF4</p>

Fonte: autoria própria

Entre os desafios encontrados, a PROF2 destaca o nível de ansiedade demonstrado pela bailarina Alice, principalmente em momentos de apresentações. Em seu relato conseguimos perceber que a necessidade frequente e repentina de adaptações coreográficas devido a espaços não adequadamente adaptados para a cadeira de rodas parecia gerar maior grau de ansiedade na bailarina. Aparentemente, essa situação prejudicava Alice, enquanto bailarina, de uma forma ainda mais intensa pois a ansiedade desencadeava uma série de reações que culminavam em um aumento da sua espasticidade muscular, modificando seu tônus a as características dos seus movimentos.

Na UR2 do quadro 2, a professora conta que a aluna tinha dificuldades com a tomada de decisão dentro das propostas de dança. Esse relato se relaciona com a fala da mesma professora no quadro 1 (UR2), quando ela descreve uma preocupação

em incentivar a autonomia da aluna e explorar a sua criatividade. É importante contextualizar que a PROF2 foi uma das primeiras professoras de dança da bailarina Alice, portanto esse relato se refere aos momentos iniciais de sua experiência na dança, o que pode também justificar tal dificuldade.

Outra dificuldade descrita está relacionada ao “dançar” sozinha, em trabalhos solo. A PROF4 relata sentir a aluna desmotivada com esse tipo de proposta. Nesse período a Alice já havia se apresentado em dupla com algumas professoras e, mais recentemente, com seu parceiro de dança de salão e de dança contemporânea, com o qual estava desenvolvendo um projeto de extensão na UFV e realizando apresentação em Viçosa-MG, e região. Esse recente sucesso através das apresentações com o parceiro poderia ser a causa da maior motivação para ensaios de coreografias elaboradas em dupla em detrimento das apresentações solo.

Concluindo a Categoria 1, a subcategoria “Processo criativo” traz questões envolvidas no processo de composição coreográfica.

**Quadro 4** – Unidades de Registro da subcategoria Processo criativo.

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	UNIDADES DE REGISTOS (UR)
Metodologia de ensino da dança	Processo criativo	<p>UR 1: <i>Desde o início sempre quis incentivar a autonomia, então sempre deixei as temáticas e decisões do processo abertas para Alice, ela escolhia os temas, os movimentos, figurino e também podia pedir ajuda e opiniões quando precisava</i> – PROF2</p> <p>UR 2: <i>Alice sempre foi muito ativa na participação de todas as etapas da criação, pensando nas músicas e montando seu próprio figurino</i> – PROF3</p> <p>UR 3: <i>Ela propunha temáticas, inclusive temáticas até políticas relacionadas a questões dela, de trazer, por exemplo, relacionadas a aposentadorias, a questões problemáticas da pessoa com deficiência, que ela queria mostrar já essas questões políticas e também os figurinos e os elementos cênicos, como eu comentei, da própria pintura, que ela sempre gostava muito de pintar num aplicativo e aí a gente queria tentar trazer isso para a cena</i> – PROF4</p>

		<p>UR 4: <i>porque ela dizia [...] o que ela gostaria de dançar e em acordo os dois buscavam desenvolver um ritmo de ensaios e de criações cênicas que os levaram a dois espetáculos que foram apresentados por eles em vários espaços em Viçosa e fora também</i> – PROF4</p>
--	--	--

Fonte: autoria própria

Podemos observar nos relatos dos professores uma evolução gradativa do envolvimento da aluna no processo criativo. A PROF2 conta que incentivava a aluna a ser mais ativa nos processos de criação, a tomar decisões referentes à coreografia e aos elementos cênicos. Já os professores 3 e 4 narram em uma outra perspectiva. A aluna, por iniciativa própria, começa a participar ativamente dos processos criativos, até mesmo na escolha das temáticas a serem refletidas e abordadas. Rezende (1990), destaca que a descoberta de sentido e a criação se manifestam quando o indivíduo estabelece relações significativas que o permite se posicionar diante da realidade que lhe é apresentada.

Nesse sentido, os processos criativos parecem ter sido importantes meios para a aluna conquistar uma maior autonomia e potencial crítico. Nas palavras de Porpino (2018, p. 95), “[...] as produções artísticas do dançar inquietam, desconstroem, transgridem o construído, mas também podem fazer surgir novas formas de pensar, novas atitudes e novas formas de ver, ora aproveitando, ora rejeitando ações anteriores”.

### 5.2.1.2 Categoria 2

A categoria 2 “Trajetória da Alice na dança na perspectiva dos professores” é composta por três subcategorias, a primeira delas é “Fases, envolvimento e significados”. Nessa subcategoria os professores relataram suas percepções acerca das preferências demonstradas pela Alice na dança em diferentes momentos, assim como as transformações observadas em sua trajetória artística.

Quando iniciou as aulas de dança Alice já trouxe consigo alguns conceitos prévios sobre o que era a dança e demonstrava ter um estilo predileto, como relatam os professores:

*PROF1: o estilo que era mais evidente, era o Ballet.*

*PROF2: no início Alice tinha um perfil bem definido, usava muitas roupas cor de rosa, sapatos de princesa, meias de ballet e tinha preferência por esse estilo de dança. Mas aos poucos fomos explorando também outras propostas como dançar forró ou criar uma dança contemporânea que acabou sendo sobre as metamorfoses da borboleta usando collant, meia rosa e laço no cabelo (figurino escolhido por ela).*

A PROF2 relata sobre uma preferência inicial pelo balé clássico, mas traz também em sua fala a descoberta de novos estilos de dança: o forró e a dança contemporânea. Segundo a PROF2, a interação entre o estilo já conhecido e as novas experiências se transformaram em um processo de criação coreográfico que ganhou o nome de “metamorfoses da borboleta”. Apesar de ter incluído um novo estilo de dança em sua performance, o fato de Alice ter optado por manter o figurino completamente vinculado ao balé clássico poderia indicar que essa ainda seria sua preferência.

Também foram encontradas percepções acerca de uma possível mudança do significado da dança na vida da Alice, deixando de assumir um papel que inicialmente estava mais relacionado ao terapêutico para transformar-se em sua forma de manifestação artística. Assim, nos relata

*PROF4: E essa forma de entendimento ou de vivenciar a dança acredito que a ajudou a começar a vislumbrar a dança de outra forma como arte e não mais como um processo que pudesse lhe ajudar, por mais que lhe ajudou e muito, nos aspectos fisiológicos.*

No contexto da deficiência, é comum vermos o movimento, de uma maneira geral, vinculado à reabilitação. Principalmente por volta dos anos 80, no início da caminhada pela inclusão, quando ainda se acreditava que as pessoas com deficiência só necessitavam de direitos relacionados a uma melhor qualidade de vida em suas atividades diárias, a dança era pensada apenas em seus aspectos psicomotores. Apenas com a ampliação do olhar para outros aspectos da vida dessas pessoas é que a dança passou a assumir outros contextos, como o artístico (FONSECA, 2009;

CORRÊA, 2010; FILHO et al., 2018). Alice parece também ter vivenciado essa transição de diferentes olhares sobre a dança.

Outra unidade de registro desta subcategoria parece demonstrar maior envolvimento da Alice com a dança ao transformar sua casa em um ambiente de treino, não restringindo mais a dança às aulas que praticava semanalmente com seus professores:

*PROF4: com técnica, com consciência e treino em casa e na sala de aula ela foi aprimorando sua gestualidade e confiando mais em si e no parceiro de dança.*

Em seu relato, a PROF4 ressalta a importância desse maior envolvimento da Alice para sua evolução enquanto bailarina.

As fases vivenciadas por Alice, presentes nos relatos dos professores aparentam demonstrar um processo de evolução não apenas relacionado às questões técnicas e de qualidade do movimento, mas também enquanto interprete criadora em busca da sua subjetividade, em busca da sua dança.

*PROF3: Mas o mais marcante e que sempre faço questão de contar, foi quando ela me disse que não queria dançar mais "essas danças de ficar balançando lenços", e eu pergunto: - o que você sabe fazer? Ela desce da cadeira de rodas, fecha a cadeira e a deita no chão, sobe na roda que agora estava na horizontal e começa a girar como os braços erguidos ao lado, como se voasse sobre rodas!*

O relato do PROF3 nos remete a uma bailarina que ansiava trazer mais de si para o processo criativo, que desejava mostrar através do movimento quem é a Alice e o que ela tem a dizer com a sua dança. É impactante notarmos a maturidade artística aparentemente adquirida pela bailarina ao longo de sua trajetória. O relato do PROF3 se distancia muito das falas da primeira professora da Alice (PROF1), as quais relatavam grande dificuldade no processo criativo, mesmo diante de muitos estímulos. Naquela fase inicial, Alice acabava optando, muitas vezes, por treinar passos já codificados com os quais não se identificava. Essa maturidade artística também pode ser observada no relato a seguir,

*PROF4: [...] é uma menina que ela se despertou enquanto profissional. Ela se colocava como artista, como bailarina e que era, porque ela foi se descobrindo como uma bailarina e como uma artista, e realmente produzia, ela ia com essa intenção. Ela trabalhava dentro de sala de aula dessa forma.*

Ainda dentro da categoria 2, temos as subcategorias “Capacitismo” e “Heroísmo”. Essas subcategorias possuem uma estreita relação pois são dois conceitos que ainda estão intimamente relacionados com a deficiência em nossa sociedade. Por capacitismo podemos compreender a crença de que as pessoas com deficiência são incapazes de realizar certas atividades, pois a deficiência é considerada um fator limitante do ser humano (CAMPBELL, 2008). Como nos define bem Sasaki (2014, p. 10), “O capacitismo está focalizado nas supostas ‘capacidades das pessoas sem deficiência’ como referência para mostrar as supostas ‘limitações das pessoas com deficiência’”.

O capacitismo pode ser manifestado por meio de atitudes intencionais ou não intencionais, visto que são preconceitos que já estão internalizados socialmente. E pode se apresentar de forma direta, por meio de olhares e palavras ofensivas, distanciamento físico, mas também de forma indireta, através de comportamentos superprotetores, da exaltação de suas capacidades e do sentimento de superação. Toda essa cultura capacitista contribui para o reforço do imaginário social já existente que relaciona a deficiência com a incapacidade, a fragilidade e a dependência (LAGE; LUNARDELLI; KAWAKAMI, 2023).

Conseguimos observar como tais preconceitos estão enraizados ao notar que essa visão também parece perpassar a fala dos professores, mesmo que de forma velada, como podemos observar nas unidades de registro destacadas abaixo (quadro 5):

**Quadro 5** – Unidades de Registro da subcategoria Capacitismo.

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	UNIDADES DE REGISTOS (UR)
Trajectoria da Alice na Dança na perspectiva dos professores	Capacitismo	<p>UR 1: [...] o esforço para realizar os movimentos – PROF1</p> <p>UR 2: Era sempre muito emocionante ver a expressão dela ao final, sempre muito feliz e orgulhosa do que tinha realizado – PROF2</p> <p>UR 3: A reação, e a forma como ela reagia aos movimentos eram em um processo, por mais que não</p>

		<i>goste desta palavra, de superação, de conseguir realizar aquele movimento – PROF4</i>
--	--	--

Fonte: autoria própria

Seguindo essa perspectiva, na subcategoria “Heroísmo”, a fala dos professores transfere à Alice um papel de “super-herói”. Esse olhar sobre as pessoas com deficiência já foi retratado em alguns estudos, principalmente relacionado aos atletas participantes das Paraolimpíadas. Nesse contexto, os atletas com deficiência são muitas vezes retratados como super-heróis pela mídia por terem “superado” a sua deficiência e realizado feitos supostamente extraordinários (HARDIN, HARDIN, 2004; SILVA; HOWE, 2012; MARQUES et al., 2014; MARQUES et al., 2015).

Em outro estudo, OLIVEIRA et al. (2018) entrevista alguns atletas paralímpicos e eles relatam sobre uma constante na mídia que realiza a cobertura do Esporte Paralímpico “Ou você é coitado ou você é super!”. Os atletas são descritos como o herói que vence suas dificuldades com esforço pessoal e conquista a vitória. Essas reportagens circulam pelo Brasil e pelo mundo, disseminando tais conceitos na sociedade e impactando na forma como os leitores irão interpretar tais notícias. Essa persistência em narrativas heroicas pode influenciar o olhar coletivo diante das pessoas com deficiência, não apenas no ambiente esportivo.

Como podemos notar no quadro 5, Alice é caracterizada na fala de alguns professores como alguém que foi além das expectativas humanas, mesmo quando se trata de pequenos acontecimentos. A sua própria trajetória de vida de forma geral já era considerada motivo de grande aprendizado, de experimentar sentimento de orgulho e fortes emoções.

**Quadro 6** – Unidades de Registro da subcategoria Heroísmo.

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	UNIDADES DE REGISTOS (UR)
Trajetoária da Alice na Dança na	Heroísmo	<p>UR 1: <i>A própria história de vida dela [...] – PROF1</i></p> <p>UR 2: <i>Era sempre muito emocionante ver a dedicação de Alice nos processos criativos e nos ensaios – PROF2</i></p>

perspectiva dos professores		<p>UR 3: <i>Aprendi muito mais do que ensinei a Alice em nossas aulas juntas. E tenho muito orgulho de ter feito parte da trajetória dela – PROF2</i></p> <p>UR 4: <i>Trabalhar com Alice sempre existe momentos marcantes, ela sempre tem uma carta na manga de qualidades que foi demonstrando ao longo de nossa jornada artística juntos – PROF3</i></p>
-----------------------------	--	---

Fonte: autoria própria

Ao analisarmos alguns comportamentos e expressões que utilizamos no nosso dia a dia notamos que todos nós nos aproximamos, com maior ou menor frequência, das falas dos professores. Os conceitos de “capacitismo” e “heroísmo” ainda estão intimamente vinculados às pessoas com deficiência e dificulta nossa evolução em direção ao que seria um cenário ideal de inclusão. Santos (2021, p. 1), destaca que “Desconstruir a naturalização do capacitismo é um caminho para repensarmos o modo em que vivemos[...]”, e tudo o que envolve o nosso viver em sociedade.

### 5.2.1.3 Categoria 3

Na categoria 3 “Impactos da dança na vida da Alice na perspectiva dos professores”, as unidades de registro selecionadas foram notavelmente mais frequentes quando relacionados à subcategoria “aspectos motores, psicológicos e sociais”. A PROF2 ressalta em seus relatos algumas mudanças observadas por ela nos aspectos motores de Alice.

*PROF2: Sim a dança fez uma enorme diferença primeiro como atividade física e estímulo para desenvolvimento motor, não acho que a dança em si tenha feito algo que outra atividade física não seja capaz, mas o amor de Alice pela dança fez com que ela se dedicasse a essa atividade mais do que qualquer outra e a isso eu atribuo a diferença de resultado.*

*PROF2: Lembro que ela levava garrafas de alumínio para beber água durante as aulas, pedia ajuda para abrir e para tomar água e derramava água com frequência quando ia tomar. Não vou me lembrar especificamente da data, eu já não dava mais aulas para ela, mas assistia suas apresentações e participações em eventos, mas me lembro em um desses eventos em entregar pra ela ao final de uma apresentação um copo com água para ela beber, era um copo descartável fino, ela não amassou o copo, não derramou água, bebeu o quanto queria e me devolveu o copo inteiro. Pode parecer*

*pouco, mas quando penso nisso vejo o quanto ela se desenvolveu e quanto conquistou com a dança.*

Na sequência de relatos abaixo, a PROF4 parece identificar uma relação da dança com o grau de ansiedade apresentado por Alice e, conseqüentemente, com seu grau de espasticidade. A partir das falas compreendemos que a melhora desses pontos específicos reverberou em uma notável melhora de sua técnica e também de sua independência, tanto nos palcos quando em suas atividades do cotidiano.

*PROF4: Ela conseguiu, em vários momentos, conforme a gente foi trazendo exercícios, ela diminuir as movimentações espásticas que ela tinha. Ela tinha uma espasticidade muito grande. A ansiedade dela em realizar as movimentações, então um controle maior dos movimentos. Então, ela adquiriu uma técnica de acordo com a possibilidade de movimento. Isso me chamou bastante atenção e também dela querer trazer e com isso ela conseguia ir e vir da cadeira de rodas sozinha.*

*PROF4: Houve esse amadurecimento, não só pelo processo fisiológico dela, que ela conseguisse uma melhor performance, mas sim para a atividade de vida diária dela.*

No quadro 7, podemos observar algumas falas dos professores que ressaltam transformações no âmbito social.

**Quadro 7 – Algumas Unidades de Registro da subcategoria aspectos motores, psicológicos e sociais.**

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	UNIDADES DE REGISTOS (UR)
Impactos da dança na vida da Alice na perspectiva dos professores	Aspectos motores, psicológicos e sociais	<p>UR 1: <i>O envolvimento por uma atividade que ela era a intérprete criadora, um estilo de dança que era nítido o interesse e amor pela dança. A experiência de estar em diversos locais se apresentando, era notório a felicidade e a importância para ela, podíamos ver nos olhos dela a emoção em estar se apresentando – PROF1</i></p> <p>UR 2: <i>Ver os primeiros processos dela serem sobre borboletas e com o tempo ela se questionar sobre assuntos mais complexos e profundos como preconceito, direitos humanos e políticas de inclusão me fazem pensar que a dança abriu essas portas para ela – PROF2</i></p>

Impactos da dança na vida da Alice na perspectiva dos professores	Aspectos motores, psicológicos e sociais	<p>UR 3: <i>Acho que os processos criativos em dança apresentaram a Alice possibilidades, formas de enxergar e de se posicionar no mundo – PROF2</i></p> <p>UR 4: <i>Ficava estampado o quanto estar ali era enriquecedor e emancipador para a potência da existência dela – PROF3</i></p> <p>UR5: <i>Ficava estampando nas falas e ações dentro e fora do âmbito artístico, na coordenação motora, na qualidade de movimento – PROF3</i></p>
---	--	---

Fonte: autoria própria

Na subcategoria “autonomia”, é interessante destacar que a PROF4, uma das professoras mais recentes da Alice, foi quem relatou com maior frequência sobre esse aspecto. Quanto ao processo coreográfico, ela afirma que:

*PROF4: Coreografias que impactaram a Alice e que deram uma autoconfiança e autonomia de suas ações e movimentos.*

A PROF4 traz um relato marcante sobre um acontecimento fora do ambiente das aulas e dos ensaios que demonstra que conquistas realizadas na dança podem sim ter refletido em sua vida de uma forma mais abrangente, principalmente em relação à sua autonomia.

*PROF4: Um caso que foi interessante foi que a mãe dela comentou que uma vez a mãe dela saiu de casa. Elas moram numa casa onde tem escadas e ela estava no andar de cima e que a mãe esqueceu a chave e ela ficou trancada pro lado de fora. E foi interessante que a Alice desceu as escadas e foi lá e abriu pra ela. Então, foi um processo de autonomia que antes ela não tinha e que a gente acredita que isso foi decorrente também de todo esse processo que a dança proporcionou a ela. Esse empoderamento.*

A professora complementa,

*PROF4: Ela começou esse grau de autonomia dentro do trabalho. Não só para o trabalho, mas para a questão de atividade de vida diária.*

Mais uma vez podemos identificar relatos que demonstram mudanças na vida da Alice dentro e fora do contexto artístico.

Outra subcategoria identificada foi “lugar de fala”. Essa subcategoria traz em evidência a questão central da hipótese que norteia esta pesquisa: “A experiência com as práticas corporais de dança seria capaz de ampliar o potencial comunicativo de uma bailarina com paralisia cerebral”. Foram identificados, sob a perspectiva dos professores, relatos que relacionam diretamente as habilidades expressivas e comunicativas da Alice com o seu desenvolvimento na dança.

*PROF4: Já quando a Alice, percebeu que pela dança ela poderia realizar ou se permitir ousar a trazer suas impressões e opiniões não só pela fala, mas pelo movimento. Ou seja, deixou o seu corpo transmitir e pensar um jeito singular de se movimentar na dança ela percebeu que ela podia trazer os seus movimentos, suas vontades para a cena.*

*PROF2: Acho que os processos criativos em dança apresentaram a Alice possibilidades, formas de enxergar e de se posicionar no mundo.*

Através de seus relatos é possível notar que as professoras acreditam que a vivência da Alice com a dança permitiu que ela encontrasse nessa arte uma forma de “ser” que antes ela não havia experimentado. A PROF4 complementa,

*PROF4: Um outro fator foi a questão do diálogo. Ela quis, quando ela foi tendo esse desenvolvimento dentro da área da dança, principalmente dentro das criações coreográficas, quando ela propôs temáticas diferentes, ela começou a se sentir mais empoderada e querer trazer temáticas políticas ali, temáticas que ela sofre em questões da pessoa com deficiência. Então, isso foi interessante e que me marcou muito, porque é mostrar mesmo que a gente pode sim ter essa possibilidade de construção político-artística.*

Ao trazer para suas criações coreográficas temas diretamente relacionados à deficiência e a outras temáticas de seu interesse, Alice teve a possibilidade de falar de si, de suas inquietações e compartilhar um pouco do seu mundo através da dança. A dança apresentou-se como um possível caminho para Alice assumir seu “lugar de fala” e sua singularidade “ganhar voz”. A diversidade do corpo não é sinônimo de silenciamento. Como ressalta a PROF4,

*PROF4: a pessoa consegue, sim, se expressar por meio de um corpo bastante singular como o da Alice.*

#### 5.2.1.4 Categoria 4

Por fim, temos a categoria “Impactos na vida dos professores”, na qual foram identificadas falas dos professores sobre a repercussão das aulas de dança ao lado da Alice em suas vidas pessoal e profissional.

**Quadro 8** – Unidades de Registro da categoria Impactos da dança na vida dos professores.

CATEGORIA	UNIDADES DE REGISTOS (UR)
Impactos na vida dos professores	<p>UR 1: [...] muito enriquecedor. Me trouxe várias reflexões e também mudança de pensamento a respeito da dança e deficiência. Pude ter um novo olhar com as novas possibilidades que iam surgindo, estigmas sendo quebrados, medos vencidos – PROF1</p> <p>UR 2: Foi de um crescimento pessoal e profissional imensurável, me tornou uma pessoa com percepções a ações mais afetivas, o que é importante sempre, mas principalmente quando se vive tempos de necropolítica das "minorias" – PROF3</p>

Fonte: autoria própria

Nas unidades de registro do quadro 8, os professores relatam que essa experiência trouxe reflexões e mudanças de pensamentos e ações. É importante ressaltar que os professores, de modo geral, falaram pouco sobre a sua experiência. Mesmo quando foram questionados diretamente sobre a mesma eles respondiam de forma a colocar a Alice como centro de suas falas.

Não foi encontrado nenhum estudo que buscou compreender a relação entre professor e aluno em aulas de dança no contexto da deficiência. Acredito que divulgar relatos de professores que vivenciaram essas experiências através de pesquisas científicas poderia colaborar com a desmistificação de muitas crenças relacionadas à interface dança e deficiência.

### 5.2.2 Sob a perspectiva da bailarina Alice

Após conhecer um pouco da trajetória vivenciada pelos professores de dança ao lado da bailarina Alice, é importante conhecermos parte dessa história também a partir dos olhos dela. Na entrevista realizada com a Alice foram encontradas 5 categorias, as quais estão descritas no quadro 9.

**Quadro 9** – Categorias e número de Unidades de Registro selecionadas.

<b>CATEGORIAS</b>	<b>UNIDADES DE REGISTRO (n=)</b>
(1) Apresentações	4
(2) Desenvolvimento na dança	4
(3) Dificuldades e desafios	2
(4) Repercussões da dança na vida da Alice	3
(5) Perspectiva para o futuro	2

Fonte: autoria própria

#### 5.2.2.1 Categoria 1

A categoria 1 “Apresentações”, é composta por unidades de registro nas quais Alice faz menção às apresentações de dança já realizadas:

*Alice: Teve duas apresentações que me marcou ‘viver a vida’ que eu fui lá pra Santos Drummond e a do Rio que eu fui lá no Rio de Janeiro.*

Nessa fala a Alice utiliza os nomes das cidades em que se apresentou para caracterizar cada uma das apresentações. Essa foi uma constante durante a entrevista, ela sempre fazia questão de contar onde haviam sido realizadas as apresentações, demonstrando que o fato de ter se deslocado para diferentes locais para se apresentar pode ter sido um fato marcante.

Ainda nesta mesma categoria, através de uma fotografia de uma reportagem de jornal (figura 1), Alice recorda sobre outra apresentação: “*Foi um evento de esporte JEVIS*”. Alice se refere aqui aos Jogos Estudantis Vilelenses (JEVIS), um evento que tem como principal objetivo incentivar a prática esportiva e o desenvolvimento social. É interessante observar que se trata de um evento do campo esportivo, demonstrando que Alice levou sua dança para ambientes que vão além do contexto artístico.

**Figura 1:** Apresentação realizada no JEVIS.



Fonte: redes sociais, página do Facebook.

A Educação Física tem se mostrado uma área em crescente diálogo com a temática dança e deficiência. Quando realizamos buscas em bancos de dados com essa interface grande parte dos estudos encontrados são oriundos desta área (FERREIRA, 2000; FREITAS; TOLOCK, 2005; PEREIRA et al., 2010; PAULA et al., 2011; LOPES, ARAÚJO, 2012; OLIVEIRA et al., 2019; SANTOS et al., 2019; CARVALHO, 2020; PIETRO et al., 2020). A trajetória da Alice com as práticas corporais teve início no DES, da UFV, onde teve a oportunidade de realizar aulas de natação, capoeira e, por fim, a dança. Portanto, em sua história de vida há diversos momentos em que acontece esse entrecruzamento. É importante notarmos o potencial existente nessa interdisciplinaridade e fomentá-la nos ambientes acadêmicos afim de gerar também mudanças sociais.

#### 5.2.2.2 Categoria 2

A categoria 2 “Desenvolvimento na dança”, traz diferentes momentos das vivências da Alice na dança, sobre sua primeira apresentação ela relata:

*Alice: Sabe aquela música da vitória do Ayrton Senna. Então foi essa que eu dancei.*

A música citada por Alice é “Tema da Vitória”, de autoria do compositor Eduardo Souto Neto, que se transformou em hino quando utilizada pela emissora Rede Globo durante a vitória de Ayrton Senna no Grande Prêmio de Fórmula 1. Desde então, mesmo com o posterior falecimento do piloto, e talvez intensificado ainda mais por tal acontecimento, quando o ídolo brasileiro assume também um papel de herói nacional, a música tornou-se um objeto simbólico e traz consigo efeitos de sentido.

Uma memória não poderia ser concebida como uma esfera plana, cujas bordas seriam transcendentais históricos e cujo conteúdo seria um sentido homogêneo, acumulado ao modo de um reservatório: é necessariamente um espaço móvel de divisões, de disjunções, de deslocamentos e de retomadas, de conflitos, de regularização... Um espaço de desdobramentos, réplicas, polêmicas e contradiscursos (PÉCHEUX, 1999, p. 56)

Nessa perspectiva, “Tema da vitória” foi reproduzida posteriormente em vários outros momentos no cenário esportivo, constituindo uma série de acontecimentos enunciativos que evocam a imagem do piloto Ayrton Senna. Assim, uma apresentação de dança, ao ser perpassada pela mesma música, poderia remeter à mesma memória, “o piloto vitorioso”. Essa imagem seria transferida para a personagem em questão, transformando Alice na “bailarina vitoriosa”. Partindo desse ponto de vista, seria possível identificar traços dos conceitos de “capacitismo” e “heroísmo” na escolha da trilha sonora da apresentação, visto os sentimentos e emoções que ela evoca.

Ainda na categoria “Desenvolvimento na dança”, temos o relato:

*Alice: Porque agora sei quais são os movimentos que eu vou usar e era antes meio...*

Alice se perde ao finalizar a frase, talvez ainda com dificuldade de compreender o início de seu processo na dança, mas parece demonstrar que hoje ela compreende melhor os seus processos artísticos e sua evolução enquanto bailarina.

Em seu relato a seguir, Alice foi convidada a deixar uma mensagem para a Alice “de anos atrás”, antes de conhecer a dança,

*Alice: A Alice antiga era uma lagartinha antes da dança e antes outras atividades também agora. Voa voa voa bem alto como borboleta. Sempre em busca de novas aventuras como andar a cavalo é uma boa aventura!!*

Esse relato traz a percepção que a Alice tem das fases que viveu, e ainda vive, atualmente por meio de outras atividades. Ela faz um comparativo de sua vida com a transformação de uma lagarta em borboleta, uma analogia que pode remeter à abertura para novas possibilidades, novas perspectivas e, até mesmo, uma nova forma de viver. Em sua fala, é como se existisse uma Alice antes da dança (lagarta), e outra Alice depois da dança (borboleta).

Para finalizarmos a categoria “Desenvolvimento na dança” temos o relato:

*Alice: Pra mim foi muito gratificante ver que o **nosso** trabalho deu certo”.*

Notamos que a Alice não utiliza a primeira pessoa singular, mas sim, a primeira pessoa do plural, demonstrando que nessa fase estava envolvida em um trabalho conjunto com seus professores. Além disso, o fato dela utilizar a palavra “trabalho” para se referir à dança parece sugerir uma maturidade quanto ao seu desenvolvimento e envolvimento artístico, uma profissionalização da dança.

### 5.2.2.3 Categoria 3

Na categoria “Dificuldades e desafios” temos 2 unidades de registro, os relatos estão descritos no quadro 10.

**Quadro 10** – Categoria “Dificuldades e desafios” e Unidades de Registro selecionadas.

CATEGORIA	UNIDADES DE REGISTRO
(3) Dificuldades e desafios	UR1: <i>No início eu fiquei um pouco insegura com medo de errar os passos.</i> UR2: <i>Foi uma dança muito agressiva tive que aprender a gritar coisa que eu fiz.</i>

Fonte: autoria própria

Alice relatou as dificuldades e desafios que a acompanharam durante períodos distintos de sua trajetória. A UR1 retrata a dificuldade que ela teve quando começou a se apresentar para o público com a insegurança e o medo. Ao estudar sobre os sentimentos envolvidos em uma competição de Dança em Cadeira de Rodas, Freitas

e Tolocka (2005), concluíram que o “medo de errar ou fazer coisas erradas” estava presente na maioria dos dançarinos. As autoras levantaram a hipótese sobre a origem desse medo: estaria apenas vinculado à preocupação com a execução do movimento ou com o julgamento social que poderia existir daqueles que observam a dança?

Já na UR2, Alice conta sobre um desafio que enfrentou em uma das suas últimas composições coreográficas. Em conjunto com o PROF3, eles criaram um duo de dança contemporânea que, além dos movimentos, também incluía voz dos dançarinos em cena. Como Alice nos descreveu, uma de suas ações em cena incluía “gritar”. É interessante notar que ela coloca o ato de gritar não apenas como um desafio, mas sim como algo que “teve que aprender”, como se essa ação não fizesse parte ainda de suas experiências. Tal fato é impactante, principalmente ao levarmos em conta que a Alice já possui mais de três décadas de vida. Partindo dessa perspectiva, proponho retomarmos aqui as reflexões já realizadas sobre o silenciamento vivenciado pelas pessoas com deficiência e as possíveis repercussões em suas vidas.

Além disso, também podemos notar nesse mesmo relato da Alice uma busca e possível conquista do seu “lugar de fala” através dos processos de criação em dança.

#### 5.2.2.4 Categoria 4

Em relação à categoria “Repercussões da dança na vida da Alice”, podemos observar as 3 unidades de registro descritas no quadro 11.

**Quadro 11** – Categoria “Repercussões da dança na vida da Alice” e Unidades de Registro selecionadas.

CATEGORIA	UNIDADES DE REGISTRO
(4) Repercussões da dança na vida da Alice	UR1: [...] <i>eu tinha muita vergonha das pessoas!</i> UR2: [...] <i>eu não conseguiria conversar com outras pessoas iguais você me ver agora!</i> UR3: <i>A dança me mostrou que tudo é possível.</i>

Fonte: autoria própria

As UR1 e UR2, estão relacionadas às repercussões relatadas por Alice em relação à interação social. Ela conta que a partir da dança conseguiu se comunicar melhor com outras pessoas. Muitos estudos acerca da interface dança e deficiência

comprovaram os benefícios da dança em relação à diminuição da timidez e melhora do convívio social (FERREIRA, 2000; LOPES; ARAÚJO, 2012; VIRIATO ET AL., 2014; ALBARRAM ET AL., 2018; RIGO ET AL., 2019; PRIETO ET AL., 2020).

Mas os relatos da história de vida da Alice mostram que o envolvimento com a dança trouxe mudanças no convívio social que vão além do dançar. Aqui vale ressaltar que Alice recebeu muitos convites para apresentações de dança e, após crescer em sua carreira como bailarina foi se tornando cada vez mais conhecida na região e passou também a receber convites de universidades, prefeituras, APAE(s) e outras entidades para realizar rodas de conversa e contar sobre sua trajetória como bailarina. Portanto, a dança trouxe diferentes oportunidades em termos de sociabilização com o público que podem ter repercutido também em seu melhor potencial de comunicação.

A UR3 é uma afirmação que traz impacto, pois coloca a dança em um lugar de destaque na vida da Alice. Ela afirma “tudo é possível”, no presente. Esse relato parece inserir a dança como um elemento que foi de tal importância que até no momento atual, mesmo sem realizar aulas de dança, ainda repercute em sua vida.

Isso me faz retomar a história contada por Alice sobre a lagarta que virou borboleta. Em suas palavras, uma vez que criou asas a borboleta voou alto e foi em busca de aventuras. Assim, acredito que todas as práticas corporais vivenciadas construíram a Alice que existe hoje, seja a Alice bailarina, a Alice da natação, da Capoeira, da equoterapia, da Fisioterapia, a Alice que desenha, enfim, todas essas experiências ao longo de sua trajetória a transformaram na Alice borboleta que vai em busca de “novas aventuras”, que acredita que “tudo é possível”.

#### *5.2.2.5 Categoria 5*

Em relação à última categoria “Perspectiva para o futuro”, foram selecionadas Unidades de Registro que declaravam um anseio em voltar a dançar, como podemos observar a seguir (quadro 12):

**Quadro 12** – Categoria “Perspectiva para o futuro” e Unidades de Registro selecionadas.

CATEGORIA	UNIDADES DE REGISTRO
(5) Perspectiva para o futuro	UR1: <i>Gostaria de dançar ela de novo.</i> UR2: <i>Hoje eu faço fisioterapia e equoterapia e a atividade que eu amo fazer agora equoterapia e tenho vontade de voltar a dançar, mas não é pra viajar é só dançar por aqui mesmo.</i>

Fonte: autoria própria

Na UR1, Alice fala sobre o desejo de dançar novamente uma música, em específico, que fez parte de sua trajetória de bailarina. Já na UR2, ela fala sobre uma vontade de voltar a dançar, de uma forma geral. Porém, ao analisar o trecho de sua fala “só dançar por aqui mesmo”, fica o questionamento se esse seria um indicativo de que ela retornaria para a dança, mas não de uma forma profissional, como estava sendo suas últimas experiências. Faço essa reflexão, pois as vezes em que Alice se deslocou para fazer apresentações de dança ela já estava se profissionalizando, assim poderia haver uma relação entre essas duas questões.

Para além dessas conjecturas, muitas outras interpretações também seriam possíveis, mas independentemente da real justificativa para a indisposição ao deslocamento, parece existir um desejo de voltar a dançar.

### 5.2.3 Entrecruzamento de olhares: aproximações e distanciamentos

Ao entrecruzarmos os olhares dos professores e da Alice podem ser identificados como “distanciamentos” alguns aspectos que foram mencionados apenas por uma das partes. Os professores enfatizaram em seus relatos e descreveram detalhadamente como as atividades eram desenvolvidas durante as aulas, em termos metodológicos, e também sobre os processos criativos. Nas falas da Alice encontramos poucos relatos sobre as vivências durante as aulas, suas falas foram mais direcionadas para os momentos das apresentações de dança e das mudanças que aconteceram em sua vida e em sua rotina após o início da sua trajetória na dança.

Foi interessante notar um distanciamento entre os relatos da Alice em relação ao deslocamento para realizar apresentações. Ao longo da entrevista ficou perceptível que ela queria contar sobre os diferentes locais nos quais realizou apresentações de dança, pois sempre quando contava sobre uma apresentação fazia questão de enfatizar o local onde havia acontecido. Inclusive as duas apresentações que ela descreveu como as mais marcantes de sua trajetória foram em diferentes cidades.

Porém, ao final da entrevista ela relatou que gostaria de voltar a dançar, mas sem deslocar-se para se apresentar, ficando apenas em sua cidade. Mais uma vez ela fez questão de mencionar sobre os locais de apresentação, como sendo um elemento importante para suas decisões, mas dessa vez ela não considerava mais os deslocamentos como algo positivo, mas como algo negativo. Fica o questionamento sobre a possibilidade de ter vivenciado alguma experiência ruim ou outro motivo para essa mudança de comportamento.

Ademais, a perspectiva dos professores e da Alice caminhou em uma mesma direção em alguns momentos. Os professores, assim como a Alice, fizeram muitos relatos sobre as diferentes fases vivenciadas. Ambos relataram sobre dificuldades e desafios em diferentes momentos. Podemos correlacionar a fala da Alice sobre seu “medo de errar os passos” com a fala da professora que relatou perceber um alto nível de ansiedade na aluna nos dias de apresentação. O relato da professora ainda ressalta que muitas vezes elas precisavam fazer ajustes de última hora devido às adaptações no espaço de apresentação que não era apropriado para receber uma pessoa usuária de cadeira de rodas.

Os conceitos de “capacitismo” e “heroísmo” encontrados em algumas falas dos professores puderam também ser identificados na entrevista com a Alice, quando ela relata sobre a escolha da trilha sonora de sua primeira apresentação, por exemplo.

Sobre os impactos da dança na vida da Alice, notamos que os professores identificaram muitos elementos que se relacionam como “lugar de fala”, “autonomia”, “aspectos motores, psicológicos e sociais”. Nesse mesmo sentido, Alice relata sobre a mudança que houve em seu potencial de comunicação e em seu convívio social.

Ao entrecruzarmos as diferentes perspectivas é possível observar as questões que foram notadas por ambos olhares. Elas abrangeram diversos aspectos da vida da Alice: durante as aulas e processos de criações coreográficas Alice tornou-se mais crítica levando temáticas de seu interesse, propondo movimentos, elementos cênicos e figurinos; em seu cotidiano tornou-se mais independente e autônoma; intensificou

seu potencial comunicativo através de mais oportunidades de interação social. Alice “ganhou voz” através do movimento, se comunicando através de uma dança que era construída a partir de sua subjetividade e singularidade. Alice “ganhou voz” através da conquista de novos espaços, novas oportunidades, novos caminhos que sua trajetória como bailarina lhe proporcionou.

### 5.3 Caderno de Práticas Corporais Inclusivas

A partir das experiências vivenciadas ao longo de minha trajetória enquanto professora de dança da participante desta pesquisa, cresceu um anseio de reunir algumas práticas corporais experimentadas. Nesse capítulo, trago a sistematização e descrição de uma diversidade de atividades inclusivas que foram construídas em uma longa caminhada de observação, reflexão, estudo e experimentação, afim de que esse processo de aprendizado percorrido possa auxiliar também outros profissionais do corpo e do movimento.

No subcapítulo 6.3.2, abordo algumas questões metodológicas que podem servir como uma inicial orientação para planejamento e estruturação das aulas. Essa sugestão pode ser reorganizada/ reelaborada de acordo com os objetivos principais de cada aula.

A seguir, como importante componente complementar deste caderno de práticas inclusivas, trago o referencial teórico utilizado como base para a sua elaboração: Estudos de Laban e Educação Somática.

#### *5.3.1 Estudos de Laban e Educação Somática: a perfeita simbiose no movimento*

Rudolf Laban (1879-1958), um dos principais estudiosos do movimento humano do século XX, foi o primeiro a pensar a dança tão próxima à subjetividade corpórea que conhecemos hoje. A partir do “dance sense”<sup>13</sup>, Laban começa a refletir sobre as sensações e tensões que envolvem o dançar, definindo-o como tudo aquilo que os bailarinos percebem enquanto dançam, envolvendo aspectos sensoriais, emocionais e intelectuais, de uma forma integral. Assim, a dança estaria vinculada à uma capacidade de transformar as tensões geradas e as impressões percebidas (BARBOSA, 2020).

Anos mais tarde, Laban nomeou essa experiência dos bailarinos como “pensamento-movimento”, articulando pensamento e ação de uma forma direta. Essa seria a “orientação perfeita do homem em seu mundo interior, no qual os impulsos

---

<sup>13</sup> Termo que aparece no primeiro livro publicado por Laban, O Mundo do dançarino [Die Welt des Tänzers], em 1922.

continuamente surgem e buscam uma saída no fazer, no atuar e no dançar” (LABAN, 2011a, p. 15).

A união das duas palavras, conectadas por traço, hífen, anuncia certa inteligência do ato que aponta para um pensamento que não se define como submissão de algo a um processo de reflexão ou raciocínio lógico, mas que conecta movimento interior e exterior através de impulsos, como sensibilidade direta do mover no mover (BARBOSA, 2020, p. 109).

Dessa forma, Laban reconhece que o pensar-mover está intimamente relacionado aos movimentos intuitivos do mundo interior. Barbosa (2020), ressalta a importância de os bailarinos estarem abertos à essa experiência, alcançando um estado de atenção que propicie a percepção dos menores acontecimentos internos e externos, que poderão, em um próximo momento, encontrar saídas que se traduzam em movimentos. “Trata-se de um pensar que se faz na ação enquanto ação, e que não é, portanto, o pensar categorizante, descritivo e interpretativo do intelecto, mas o pensar próprio da dinâmica dos órgãos, músculos e ossos, do peso, do espaço, do fluxo e do tempo” (BARBOSA, 2020, p. 109).

Esse pensar na ação se traduz em um saber que é anterior a análises e formações conceituais, como acontece na consciência pré-reflexiva pensada por Merleau-Ponty (2006), já mencionado anteriormente.

Ao longo das práticas corporais propostas neste capítulo, muitas vezes, proponho reflexões através de questionamentos que buscam fazer um “rastreamento” do “estado corporal” da aluna. Esse exercício é importante no sentido de alcançar um maior estado de atenção e uma maior abertura para a experiência do movimento, o que foi descrito por Miriam Dascal como “estado de presença”<sup>14</sup>. Mesmo diante de um pequeno movimento direciono a aluna de forma a ampliar suas percepções para todo o corpo, pois todo o corpo está envolvido no dançar. Pensar-mover. Dançar é pensar com o corpo. O corpo pensa através de sensações, sentimentos, tensões, memórias, imagens, não necessariamente através de vias intelectuais. Em uma atitude posterior ao dançar, a reflexão mais analítica dos caminhos percorridos pelo corpo e dos mecanismos corporais envolvidos no movimentar-se, poderá ser precioso recurso para o desenvolvimento performático e artístico, proposta também presente neste caderno de práticas corporais (BARBOSA, 2020).

---

<sup>14</sup> “O estado de presença acontece quando você se encontra com a atenção e intenção dirigida para o momento que está vivendo, para o ‘aqui e agora’, você se encontra completo na ação que realiza, não tem julgamento do certo ou errado, do bonito ou feio, é o que é [...]” (DASCAL, 2005, p.43)

A espantosa estrutura do corpo e as incríveis ações que ele pode realizar são alguns dos maiores milagres da existência. Cada fase do movimento, cada pequena transferência de peso, cada gesto de qualquer parte do corpo revela alguma característica de nossa vida interior. Cada movimento origina-se de uma excitação interna dos nervos, causada tanto por uma impressão de sentido imediato, como por uma cadeia complicada de impressões sensoriais anteriormente experimentadas e armazenadas na memória. Esta excitação resulta em um **esforço interno** voluntário ou involuntário, ou **impulso** para se mover. (LABAN, 2011a, p. 19, grifo meu)

Laban demonstra todo seu encanto e admiração diante da complexidade do corpo. Ele defende a existência de um movimento interior como origem (e *continuum*) do movimento corporal, o qual nomeou de esforço interno ou impulso. Para Laban, “esforço seria a pulsão de atitudes internas que se expressam em forma de movimento. É o ritmo dinâmico do movimento de quem o realiza, a partir de uma certa atitude interna” (RENGEL, 2003, p.60). Ele também menciona a possibilidade desse impulso acontecer de forma voluntária ou involuntária, admitindo a existência tanto de movimentos que envolvem atos conscientes e outros completamente inconscientes (LABAN, 2011a, p. 20).

Sob essa perspectiva Laban desenvolve a Teoria do Esforço, podendo ser definida como “uma participação interna no movimento que informa de modo complexo suas infinitas qualidades tensionais e dinâmicas” (BARBOSA, 2020, p. 110). A Teoria do Esforço, também chamada de “Eucinéctica”, refere-se às qualidades expressivas do movimento, e juntamente ao estudo da harmonia espacial, nomeado “Corêutica”, constituem o que Laban chamou de Coreologia, que se caracteriza como “um tipo de gramática ou sintaxe da linguagem do movimento” (LABAN, 2011b, p. viii). Porém, diante de todos os elementos que compõem os estudos de Laban, podemos compreender que outras questões também estão envolvidas em suas teorias, como ele mesmo define “[...] movimento e emoção, forma e conteúdo, corpo e mente são uma unidade inseparável.”

A Eucinéctica “é o estudo dos aspectos qualitativos do movimento. É o estudo do ritmo e dinâmicas do movimento. É o estudo das qualidades expressivas do movimento” (RENGEL, 2014, p. 73). A Eucinéctica engloba o que Laban chamou de ações corporais e a relação dessas ações com a expressividade. Laban desenvolveu todo um sistema de estudo propondo que os movimentos corporais fossem criados e analisados através de quatro fatores do movimento: fluxo, espaço, peso e tempo. Cada uma dessas variáveis possui uma subdivisão interna e variam entre duas

polaridades de cada fator, assim, fluxo: contido ou livre; espaço: direto ou flexível; peso: forte ou leve e tempo rápido ou lento. Sendo que o fator fluxo está relacionado à tensão muscular ao realizar ou conter o movimento (fluxo livre e contido, respectivamente). O fator espaço refere-se ao foco do movimento, podendo estar direcionado a um único ponto (direto) ou a vários pontos (flexível). O fator peso refere-se à variação da força ao realizar o movimento, variando entre as extremidades pouca força, suave (leve) e muita força, firmeza (firme). Já o fator tempo refere-se à uma variação na velocidade do movimento, tornando-o mais rápido (rápido) ou mais devagar (lento) (LABAN, 1978; RENGEL, 2003; FERNANDES, 2006; ROSSI, 2014).

A partir da combinação dos três fatores espaço, peso e tempo (excluindo o fator fluxo que está relacionado com o controle do movimento), tem-se as ações básicas corporais as quais Laban chamou de “as oito Ações Básicas de Expressividade”, ou “Basic Effort Actions”, sendo elas: deslizar, flutuar, pontuar, sacudir, pressionar, torcer, socar, e chicotear (FERNANDES, 2006; RENGEL, 2006).

**Quadro 1:** As oito ações básicas corporais e suas qualidades

AÇÃO	ESPAÇO	PESO	TEMPO
Deslizar	Direto	Leve	Lento
Flutuar	Flexível	Leve	Lento
Pontuar	Direto	Leve	Rápido
Sacudir	Flexível	Leve	Rápido
Pressionar	Direto	Firme	Lento
Torcer	Flexível	Firme	Lento
Socar	Direto	Firme	Rápido
Chicotear	Flexível	Firme	Rápido

Fonte: Rengel (2006, p. 128)

Laban acreditava que qualquer movimento realizado por um indivíduo poderia ser caracterizado dentro dessas oito ações básicas da expressividade (ações básicas corporais), portanto, através do estudo de cada um dos fatores do movimento e suas qualidades o aluno aperfeiçoaria cada vez mais seu movimento e sua expressividade.

Já a Corêutica, estuda as harmonias espaciais aplicadas ao movimento. Ela está relacionada às dimensões do espaço (altura, largura e profundidade), aos planos de movimento (frontal, sagital e transversal), aos níveis espaciais (alto, médio e baixo),

às direções de orientação espacial (dimensionais, diagonais e diametrais), entre outras relações espaciais não abordadas nesse estudo (MADUREIRA, 2020).

Laban também destaca a importância da realização do movimento nos três diferentes níveis do espaço: nível baixo, médio e alto. No nível baixo é possível experimentar rolamentos, deitar-se, engatinhar, ou seja, qualquer forma de se mover próximo ao solo. O nível alto é quando se movimenta em pé ou saltando. E o nível intermediário pode ser compreendido como o movimento realizado na transição entre estar em pé e deitado (ROSSI, 2014).

Laban busca evidenciar que, a partir da relação com a gravidade e o espaço somos capazes experimentar as mais diversas variações de movimento e gestos, nesse sentido, modificar a relação com o espaço através da dança poderia propiciar novas experiências expressivas, novas organizações corporais (BEARLZ, 2018).

Os estudos coreográficos de Laban e toda a forma de se mover proposta por ele exige do aluno a consciência corporal e o “estado de presença”. Esses, por sua vez, são os princípios básicos de um campo do conhecimento teórico-prático chamado Educação Somática, que busca a consciência do corpo e do seu movimento trazendo o conceito do corpo como “[...] organismo vivo indivisível e indissociável da consciência.” (BOLSANELLO, 2005, p. 100). O campo compreende diversos métodos de práticas corporais, a maior parte criados na Europa e nos Estados Unidos no início do século XX. Esses métodos são baseados em abordagens que divergem da visão mecanicista do corpo.

As técnicas de Educação Somática foram, em sua maioria, desenvolvidas a partir da auto investigação. Seus criadores, buscando a cura de males que acometiam seus corpos, passaram a investigar seus próprios movimentos e, a partir de suas experiências, criaram suas teorias e técnicas. Esses são alguns criadores pioneiros e suas respectivas técnicas: Moshe Feldenkrais (Método Feldenkrais), Ingmar Bartenieff (Método Bartenieff), Gerda Alexander (Eutonia), Matthias Alexander (Técnica de Alexander) e Bonnie Bainbridge-Cohen (Body-Mind Centering) (DOMENICI, 2010).

Uma das principais bases pedagógicas da Educação Somática é a concepção do corpo como experiência. Portanto, o professor de dança que busca dialogar com princípios da Educação Somática, deve guiar o aluno nessa experiência evitando dar exemplos práticos, deixando-o livre para a auto pesquisa do corpo (BOLSANELLO, 2011).

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço (BONDÍA, 2002, p. 24).

Bondía (2002), afirma que o nosso processo de subjetivação acontece por meio da experiência, e que é preciso tempo propício para que ela aconteça. Na Educação Somática, a experiência está relacionada aos estados emocionais, ao tônus muscular, à consciência da respiração, dos órgãos, do movimento interno e da observação de si (auto investigação) (DOMENICI, 2010).

Portando, o caminho mais percorrido pela Educação Somática na busca de novas possibilidades de movimento é através da estimulação da consciência corporal em um processo que busca o refinamento sensorial.

O trabalho de refinamento sensorial inclui exercícios para aprender a reconhecer as informações que vêm do próprio corpo; portanto, é um aprendizado que privilegia o sentido da propriocepção. Nas aulas de dança influenciadas pela educação somática, ao invés de copiar um modelo, o aluno aprende a trabalhar com parâmetros, tais como as posições relativas entre os ossos e as articulações, os estados tônicos dos grupamentos musculares, a situação dos seus apoios, entre outros. Este se tornou um princípio muito comum nas abordagens técnicas baseadas em investigação do movimento. Mesmo se o professor propõe alguma frase de movimento para estudo, este procedimento é apenas uma etapa no aprendizado. Em uma etapa seguinte o aluno é estimulado a improvisar, utilizando aqueles movimentos aprendidos e criando novos encadeamentos. O objetivo é que o aluno descubra como ele se move e como pode se mover, tornando-se investigador do seu próprio movimento e conquistando uma posição de autonomia (DOMENICI, 2010, p. 75).

Essas práticas ampliam o universo de possibilidades criativas do aluno, permitindo que ele tenha uma maior liberdade enquanto bailarino e criador (Fortin, 1996). Outros recursos também são utilizados dentro das técnicas de Educação Somática para ativar o sentido da propriocepção. A automassagem, por exemplo, é muitas vezes utilizada para uma maior ativação da percepção corporal. Outra estratégia é orientar o aluno a diminuir o ritmo da movimentação para que ele seja capaz de perceber como cada parte de seu corpo se organiza.

A respiração deve sempre seguir o mesmo ritmo e servir de suporte para o movimento. Exercícios específicos de respiração também podem ser utilizados em

diferentes momentos a depender do objetivo da prática, porém, “[...] apenas tomar consciência do ar entrando e saindo do corpo pelas narinas, sem impor nenhum ritmo especial, já é um início para um processo de relaxamento, de silenciamento e da própria prática de testemunhar o momento presente”. Assim, como destaca (BARBOSA, 2019, p. 58), “estar consciente da respiração é estar consciente da própria consciência”.

Por fim, a Educação Somática, sendo essencialmente compreendida como um “processo”, leva o aluno a ter consciência de cada etapa do caminho que percorreu para o efetivo aprendizado. É a partir do sentir emerge o perceber e o agir (COHEN, 2015). Assim, “[...] conhecer e perceber o próprio corpo se torna um elemento básico e indispensável para o desenvolvimento do ser humano e principalmente para entender como este se comporta se manifesta e se expressa.” (SIVIERO, 2010, p. 02).

### *5.3.2 Planejamento/estrutura das aulas*

De acordo com as atividades de práticas corporais que serão propostas no subcapítulo 6.3.3 proponho o planejamento e organização das aulas em três momentos distintos:

- 1- estimulação da consciência corporal: automassagem com auxílio de materiais como bolinhas; manipulação corporal; mobilização articular; exercícios de respiração;
- 2- desenvolvimento de composições coreográficas e estudo/refinamento dos movimentos, tendo como base os estudos do movimento de Laban e princípios da Educação Somática;
- 3- exercícios de relaxamento: exercícios de respiração, automassagem.

Essa é apenas uma sugestão geral, as atividades podem ser reorganizadas de acordo com a proposta específica de cada aula.

### 5.3.3 Práticas corporais inclusivas

As propostas de práticas corporais foram didaticamente organizadas em cinco blocos.

1) *Práticas corporais de dança e educação somática para o desenvolvimento da consciência corporal.*

#### **PRÁTICA 1 – Ações básicas da Técnica de Alexander (BARKER, 1991)**

A Técnica de Alexander foi elaborada por Frederick Matthias Alexander e é definida por ele como “uma técnica para o desenvolvimento do controle da reação humana” (ALEXANDER, 1941, p. 593). Através de sua técnica Alexander buscou eliminar os automatismos corporais por meio do movimento consciente, pensado e refletido, não apenas executado automaticamente. Sua técnica não beneficiou apenas artistas, mas a população de uma forma geral, pois ele aplicou os princípios de sua técnica em movimentos comuns de nosso dia a dia. Trata-se de uma técnica que procura alcançar a “[...] interconexão entre sistemas de equilíbrio, postura, controle da tensão muscular, estados mentais e emocionais e atitudes” (SANTIAGO, 2004, p. 66).

A Técnica de Alexander se desenvolveu a partir de alguns princípios básicos (ALEXANDER, 1992):

- 1- Uso e funcionamento: a palavra “uso” dentro da Técnica de Alexander é utilizada em um sentido mais amplo, significando o funcionamento do organismo como um todo, de forma indivisível. Nesse sentido, Alexander utiliza o termo *self psicofísico* para indicar a indissociabilidade dos aspectos físico, mental e emocional do ser;
- 2- Inibição: é ato (atitude ativa) de impedir que o corpo tenha reações automáticas. Esse é o princípio básico da técnica;
- 3- Controle primordial: é o princípio que rege o funcionamento de todos os mecanismos. Está relacionado com uma forma específica de alongamento, de postura, na qual é necessário “manter a cabeça dirigida para frente e para cima” (ALEXANDER, 1992, p. 33), indicando uma relação entre

cabeça, pescoço e tronco;

- 4- Direção consciente: é o “processo de projeção de mensagens do cérebro para os mecanismos e de condução da energia necessária ao uso desses mecanismos” (ALEXANDER, 1992, p. 39). Esse seria o artifício de “pensar em atividade” por meio do exercício das chamadas projeções de direções preparatórias;
- 5- Apreciação sensorial: caracteriza-se pela forma como fazemos uso do nosso corpo por meio dos mecanismos sensoriais que recebemos. A apreciação sensorial pode ser distorcida pelo “mau uso” do corpo e, conseqüentemente, por uma alteração no sentido cinestésico. A apreciação sensorial enganosa desencadeia uma série de acionamentos musculares muitas vezes excessivos e, até mesmo, desnecessários, sobrecarregando o corpo.
- 6- Meios e fins: palavras muito utilizadas por Alexander para representar os caminhos percorridos para alcançar o objetivo. A expressão “meios pelos quais” é utilizada para “representar os meios racionais para a conquista de um objetivo” (ALEXANDER, 1992, p. 45). Esse princípio está relacionado ao pensar, ao refletir, antes executar a ação ou o movimento (ALEXANDER, 1995).

Tendo como base os princípios básicos da técnica, Alexander criou uma série de seqüências de movimentos a serem estudados para a conquista de um melhor uso do corpo. Em Barker (1991), são descritas sete ações e três delas foram selecionadas para compor esse material. As três ações são realizadas na posição sentada, podendo ser em uma cadeira, cadeira de rodas ou no chão (exceto ação 3).

### **Ação 1 – Inclinando-se para a frente e para trás**

Antes de iniciar cada ação deve-se reservar um momento para a percepção das sensações que acometem o corpo neste momento:

- a) Girar a cabeça para um lado e para o outro e, posteriormente, para cima e para baixo;
- b) Depois inclinar o tronco para frente e depois volte para a posição inicial.

Refleta sobre as ações corporais necessárias para a realização de cada um dos movimentos propostos acima. Quais partes do corpo você tensiona para mover a cabeça ou o tronco? Você prende a respiração? Qual o ritmo da respiração?

c) Gire a cabeça toda em torno do pescoço;

d) Agora deixe que a cabeça movimente delicadamente para frente e para cima, sentindo que ela se distancia do corpo. Deixe o pescoço girar um pouco permitindo que a cabeça vire para a direita ou esquerda;

Em uma evolução do movimento, incline o tronco para frente, mantendo o alinhamento da cabeça com a coluna. Assim você estará alongando toda a coluna desde a cervical até o sacro. Para retornar, experimente iniciar o movimento pela cabeça e sucessivamente ir trazendo o tronco até a posição inicial do exercício. É possível perceber alguma diferença iniciando o movimento pela cabeça?

## **Ação 2 – Movimentando os braços**

a) Iniciar com os braços ao longo do corpo. Erga-os pela frente até chegar acima da cabeça. Faça o percurso ao contrário até chegar os braços ao longo do corpo novamente.

Faça o movimento de forma natural, observando o que acontece com seu corpo. Quais as partes do corpo, além dos braços, estão envolvidas nesse movimento? Perceba se há tensões e, se sim, onde elas se localizam.

b) Posicionar as mãos sobre as pernas com as palmas para baixo e deixar os braços descansando confortavelmente. Sinta que a cabeça delicadamente se distancia do corpo.

c) Deixe o tronco alongado e os braços se estendem e se retificam sem esforço até a ponta dos dedos, permitindo que as mãos se desloquem até tocarem os joelhos;

d) Em seguida deixe os braços se erguerem suavemente, pela frente do corpo, acima da cabeça. Logo após abaixe-os à sua frente até que eles repousem sobre as pernas novamente.

Durante toda a ação lembre-se de verificar se não há tensões na cervical, nos ombros, nos cotovelos ou nas costas. Repita a ação pensando no tronco se

expandindo para cima e para fora, sustentando os ombros.

### **Ação 3 – Calcanhar e dedos dos pés**

a) Na posição sentada, descansar os pés no chão, afastados cerca de 12 centímetros, em posição paralela. De forma lenta, erguer o calcanhar direito e depois o esquerdo e abaixar, um de cada vez. O metatarso e os dedos permanecem no chão.

O movimento é suave? Você está travando a articulação do tornozelo na maior amplitude do movimento e/ou no fim do movimento? Onde está o ponto de apoio quando você eleva o calcanhar?

b) Erguer os dedos do pé, deixando o calcanhar apoiado no chão. Observar as mesmas questões anteriores procurando por possíveis pontos de tensão.

### **PRÁTICA 2 – Manipulação corporal baseada nos princípios da Técnica de Alexander**

Ainda utilizando como base os princípios da Técnica de Alexander, essa atividade propõe uma manipulação corporal com objetivos que vão além da mobilização articular. O professor atua como um guia do aluno em uma “viagem” por seu próprio corpo. O professor deve guiar a atividade através do toque e também de forma verbal, mantendo o estado de presença do aluno ao longo de toda a atividade. O princípio da “inibição” e da “apreciação sensorial” deverão ser exercitados a todo momento, o aluno deve inibir suas respostas motoras automáticas e deixar-se manipular pela professora atentando-se ao sentido cinestésico, buscando conquistar um movimento mais amplo, livre de tensões e consciente.

Para alcançar um melhor resultado nesta prática é importante que o aluno esteja em uma posição confortável sobre o chão, forrado com colchonete ou tapetes emborrachados. A manipulação, principalmente se o aluno apresentar elevado grau de tensão e espasmos musculares, deve iniciar pelas articulações dos dedos (das mãos e dos pés), dos punhos, dos cotovelos, dos tornozelos, dos joelhos e da cervical e, posteriormente passar para as articulações mais complexas, como do quadril e dos ombros.

Durante a manipulação, o professor deve estar atento à pontos de tensões que

geram bloqueios e impedem o alcance da máxima amplitude de movimento. A manipulação deve ser realizada de forma livre, explorando todas as direções de movimento possíveis para cada parte do corpo, buscando a *soltura* das articulações, com movimentações suaves e lentas. Após perceber que a articulação mobilizada apresenta menos tensão, deixar este segmento corporal descansar em repouso e iniciar a manipulação de outra parte do corpo.

Essa prática pode ser realizada inicialmente de forma unilateral. Assim antes de iniciar a manipulação do outro lado do corpo, algumas questões podem surgir para estimular a percepção do aluno:

- Você percebe alguma diferença entre os lados de seu corpo?
- Algum lado está em maior contato com o chão do que o outro?
- Você sente um lado está mais pesado (firme) do que o outro?
- Você sente um lado tenso do que o outro?

### **PRÁTICA 3 – Dinâmica com bolinhas sob o corpo**

Essa dinâmica deve acontecer com o aluno deitado no chão, em posição confortável. São posicionadas algumas bolinhas sob diferentes partes do corpo do aluno. O aluno é estimulado pelo professor a voltar sua atenção para as áreas corporais estão em contato com as bolinhas, instigando-o com questões como:

- a) Como está a região que está sendo tocada pela bolinha?
- b) Está sentindo algum desconforto nessa região?
- c) A musculatura está tensa ou relaxada?
- d) A bolinha também está tocando ossos? Articulações?
- e) Quais órgãos estão presentes na região que está sendo estimulada pela bolinha?

Se o professor perceber que o aluno está com dificuldade para realizar o “mapeamento” daquela região corporal, ele poderá propor que o aluno realize pequenos movimentos deslizando a bolinha naquela região com mais intensidade ampliando a percepção local.

#### **PRÁTICA 4 – Repetições de movimentos simples baseados nos princípios da Eutonia**

Uma das pioneiras entre as estudiosas da Educação Somática, Gerda Alexander (1908-1994), desenvolveu a Eutonia com base em suas vivências corporais. O termo Eutonia vem do grego e tem como significado *eu* (equilíbrio) e *tonia* (tensão), assim a Eutonia busca a consciência corporal através do domínio da tonicidade muscular. De acordo com Dias (2013, p. 19), além de estar intimamente relacionada ao tônus, os princípios do Eutonia estão ligados também “a consciência da respiração, do movimento e da observação”. Em sua obra “Eutonia: um caminho para a percepção corporal”, Gerda Alexander (1991) coloca em evidência também a relação entre movimento corporal e os estados emocionais.

Nessa prática o professor deve propor movimentos simples e curtos para os alunos experimentarem a partir dos princípios da Eutonia. É importante que sejam movimentos pequenos, que o aluno não terá dificuldade em realizar, assim ele estará mais apto a voltar sua atenção para outros aspectos de seu corpo. Essa atividade busca despertar no aluno a consciência da integralidade do corpo: mesmo quando apenas uma pequena parte do seu corpo participa da ação, é preciso perceber que todo ele também está envolvido. Por isso torna-se tão importante tomar consciência do todo, buscando constantemente o estado de presença.

#### **PRÁTICA 5 – Estudo do movimento a partir de sequências coreográficas e princípios da Eutonia**

Uma evolução da PRÁTICA 4. Essa prática busca destrinchar pequenos trechos coreográficos, através da repetição de cada etapa do movimento. As repetições podem acontecer quantas vezes forem necessárias. O professor deve orientar o processo investigativo do aluno, guiando-o com perguntas, observações e propostas para o movimentar-se, como: nesse momento, quais partes do corpo tocam o chão? Se você ampliar sua base, abrindo os dedos e deixando as mãos mais distantes, muda algo no seu grau de esforço? E no equilíbrio? Qual a melhor forma de realizar essa transição de movimento? De que forma você pode utilizar seus membros e articulações para minimizar o esforço? Realize a transferência de forma

lenta, observe como seu corpo se organiza... o abdômen está contraído? Como está a respiração? Durante o rolamento pelo chão, qual parte do seu corpo está dando início ao movimento? Retorne ao momento inicial e experimente iniciar o rolamento através de outra parte do corpo.

E assim, criando e descobrindo novos caminhos por meio da percepção e da reflexão sobre o corpo enquanto organismo vivo, dotado de mecanismos que nos auxiliam na conquista de um movimento mais livre, mais fluido, mais “fácil”, mais diverso e, conseqüentemente, mais comunicativo e performático.

## *2) Práticas corporais de educação somática com ênfase na respiração*

Nas práticas com exercícios respiratórios descritos a seguir serão dadas sugestões de tempo e número de repetições que foram elaboradas com bases em estudos pneumológicos (BRITTO; BRANT; PARREIRA, 2014; MACHADO, 2018) porém, vale ressaltar que deve ser sempre observada a individualidade de cada aluno e os objetivos traçados para o mesmo. Durante todas as atividades respiratórias o aluno deve estar acomodado de forma confortável e segura, pois o aumento da ventilação pulmonar pode gerar, a princípio, pequenas tonturas e mal-estar. Dessa forma é importante de todas as práticas sejam desenvolvidas de forma progressiva e com atenção voltada para a percepção constante do aluno.

### **PRÁTICA 6 – Exercício de respiração: Inspirar e expirar em mesmas proporções**

Essa atividade tem como base as ações de inspirar e expirar na proporção de 1:1, ou seja, com as mesmas variações de tempo. Por exemplo: inspirar profundamente por 3 segundos e, posteriormente, expirar por 3 segundos. O aluno deve ser orientado a alcançar as maiores amplitudes possíveis, buscando um crescente do tempo respiratório. A prática pode ser dividida em 3 séries, variando de 6 a 10 repetições. Seu objetivo é enfatizar a atividade da musculatura da caixa torácica aumentando a ventilação na região.

Ao longo dessa prática, o professor deve orientar o aluno a sentir o corpo mais leve e relaxado a cada expiração, pois segundo Campignon (1998, p. 51), “[...] o

expirar facilita o relaxamento pelo alongamento dos músculos envolvidos no bloqueio torácico em posição inspiratória”.

À medida que o aluno for evoluindo na atividade, movimentos corporais devem ser acrescentados ao ato de inspirar e expirar. Isso não ocorre de forma aleatória, o aluno deve ser guiado pelo professor a inspirar, realizando movimentos de expansão (inicialmente na região do tórax e, posteriormente, envolvendo todo o corpo) e a expirar realizando movimento de retração (também iniciando o pelo tórax).

### **PRÁTICA 7 – Exercício de respiração: uso de balões**

Nessa atividade o aluno busca trabalhar a sua inspiração máxima sustentada, permitindo uma melhor distribuição do ar por todo o pulmão (alcançando maior número de unidades pulmonares). Na expiração, que deve ser longa e profunda, o aluno infla um balão, soltando todo o ar dentro dele.

A prática pode ser didaticamente dividida da seguinte forma:

- a) inspirar profundamente, sustentar por cerca de 3 segundos;
- b) expirar todo o ar dos pulmões;

Repedir as etapas “a” e “b” até que o aluno tenha compreendido a atividade e seguir para a etapa “c”.

- c) inspirar profundamente, sustentar por cerca de 3 segundos;
- d) expirar todo o ar dos pulmões dentro do balão, de forma lenta e profunda, expandindo-o ao máximo;
- e) deixar o balão esvaziar e retornar à etapa “c”.

Realizar 3 séries, variando entre 6 e 10 repetições.

O uso de balões pode trazer diferentes vantagens para a atividade: visualmente, auxilia o aluno a quantificar o ar expirado, além disso, devido à resistência oferecida pelo balão, há um trabalho de fortalecimento da musculatura expiratória.

Adaptações podem ser realizadas para alunos que tiverem dificuldade em manusear o objeto. Pode ser acrescentado ao balão um canudinho de material firme

e de maior espessura, facilitando o encaixe nos lábios.

### **PRÁTICA 8 – Exercício com respiração fracionada**

Essa prática se baseia na realização de pequenas e suaves inspirações e busca a expansão pulmonar. Ela pode ser resumida em três etapas:

- a) inspiração nasal curta e suave;
- b) apneia (por 1 ou 2 segundos);

As etapas “a” e “b” devem ser repetidas até que o aluno tenha alcançado sua capacidade inspiratória máxima.

- c) expiração natural

E assim, retorna à etapa “a”.

Realizar 3 séries, variando entre 8 e 12 repetições.

### *3) Práticas corporais de educação somática com ênfase no relaxamento muscular*

### **PRÁTICA 9 – Manipulação**

Essa prática consiste na manipulação através de amassamentos<sup>15</sup> envolvendo os tecidos epitelial e subcutâneos, até que todo o corpo do aluno seja massageado. Esse é um momento propício não apenas para liberação de tensões, mas também deve estimular a ampliação da autopercepção e da consciência corporal. À medida que o aluno é massageado, ele deve ser guiado pelo professor a conhecer seu corpo para além de sua anatomia e fisiologia, convidando-o a se perceber enquanto ser psicossomático e a reconhecer seu “estado corporal” naquele momento. O contato entre professor e aluno pode facilitar esse processo, pois através do toque o professor pode estimular uma maior percepção do aluno para aquela região.

---

<sup>15</sup> “O amassamento é aplicado entre os dedos de uma mão e o polegar da outra, e os tecidos são simultaneamente erguidos e retorcidos de leve, no sentido horário ou anti-horário. Depois, a pressão é liberada e a posição das mãos invertida.” (CASSAR, 2001, p. 85).

Ao manipular o aluno o professor deve estar sempre atento a regiões de maior tensão e prolongar o tempo da prática nesses locais. A região da cervical e dos ombros geralmente são regiões com acúmulo de tensões, mas é necessário observar as especificidades de cada aluno.

É importante ressaltar sobre a importância de se conhecer o aluno quanto a possíveis barreiras em relação ao toque. Nesses casos essa atividade pode acontecer inicialmente como forma de automassagem, incluindo apenas o próprio toque, e progredir gradualmente para o “toque do outro”.

### **PRÁTICA 10 – Exercício de massagem: uso de esferas fisioterápicas**

Essa prática consiste em utilizar esferas fisioterápicas (bolinhas) para realização de automassagem. Nessa prática o aluno é agente ativo, pois é ele quem realiza um “mapeamento” do seu “estado corporal”, identificando áreas de menor ou maior tensão. Nesse processo investigativo o aluno busca amenizar pontos de tensões já instalados e também prevenir o aparecimento de novos.

Essa prática pode acontecer de forma livre ou guiada. Na forma guiada o professor conduz o aluno ditando as partes do corpo que ele deve explorar em cada momento, impondo um ritmo à atividade. Já na forma livre o aluno é quem decide sobre o desenvolvimento da atividade.

### **PRÁTICA 11 – Técnica de Relaxamento Progressivo de Jacobson (1976)**

O método criado pelo Edmund Jacobson, médico fisiologista da Universidade de Harvard, trabalha com o contraste entre a contração máxima do músculo e posteriormente seu relaxamento (JUNQUEIRA, 2006; NETO, 2021).

Essa atividade deve ser guiada através do toque do professor em pequenos grupos musculares. Assim, o aluno deve:

- a) Realizar a contração máxima da região muscular tocada, mantendo por alguns segundos;
- b) Relaxá-la completamente.

E assim sucessivamente, de acordo com as orientações recebidas pelo professor, até que a técnica seja aplicada em todo o corpo ou em determinadas partes específicas, de acordo com o objetivo da atividade.

A técnica de relaxamento tem sido bastante utilizada como possibilidade terapêutica, se mostrando efetiva para o alívio de tensões e redução na percepção do estresse (SOUZA FILHO, 2009; NETO, 2021).

#### *4) Práticas corporais de educação somática e processo de criação em dança*

### **PRÁTICA 12 – Laboratórios de criação e estimulação dos diferentes sentidos**

O processo de criação pode, muitas vezes, se apresentar como um desafio até mesmo para artistas mais experientes. Os laboratórios de criação são elaborados no sentido de proporcionar um momento propício para o “movimentar-se” e diferentes recursos podem ser utilizados para guiar o aluno em uma busca por movimentos autênticos, que comunique suas intenções e sentimentos. Sendo “o criar” um ato exclusivo do “eu”, o “sentir-se” é parte importante desse processo.

A sensibilização é um valioso recurso em laboratórios de criação. Todos os sentidos podem ser explorados a partir de diferentes elementos facilitando o processo de emersão do “eu”. O sentido da visão é comumente o sentido primário em nosso cotidiano. Quando chegamos em um novo ambiente, na maior parte das vezes, o conhecemos primeiramente através da visão observando cada detalhe do ambiente e, apenas depois, realizamos contato com os objetos que compõe o espaço, nos atentamos a possíveis sons característicos daquele local, mas as primeiras informações que recebemos são, em sua maioria, visuais. No processo criativo, muitas vezes, isso se repete. Com estúdios de dança repletos de espelhos, o movimento torna-se refém do que se vê.

Assim, com o objetivo de estimular os demais sentidos, evitar julgamentos estéticos e tornar esse processo mais interiorizado, voltando a atenção para as sensações, é interessante que o aluno experencie o processo criativo, ao menos por um determinado período, com os olhos vendados. Os estímulos poderão ser:

- a) auditivos: por meio de músicas, percussões de ritmos variados, sons diversos, como sons da natureza, etc.;
- b) gustativos: por meio da percepção dos sabores, texturas e temperaturas de diferentes alimentos;
- c) táteis: por meio do contato com diferentes texturas, temperaturas, dimensões, por exemplo: tecido de seda, objetos de metal, plástico bolha, bolinhas de gude, etc.;
- d) olfativo: por meio de óleos essenciais, perfumes, café, etc.;
- e) proprioceptivo: por meio do uso de discos de equilíbrio e diferentes superfícies de apoio, tatear o próprio corpo com os dedos ou com auxílio de bolinhas ou outro objeto), envolver-se em tecidos, etc.

É interessante observar que os estímulos podem ser dados de forma simultânea a depender do desenvolvimento do aluno na atividade. Para a escolha dos elementos a serem utilizados como estímulos o professor deve levar em consideração as características, costumes e individualidades de cada aluno e estar atento a elementos que possam instigar sua memória, aproximando-o de seu cotidiano. Portanto, cada estímulo gera reações variadas em cada aluno, de acordo com suas preferências e suas vivências prévias.

### **PRÁTICA 13 – Processo de improvisação através do jogo de espelhos**

Essa atividade deve ser realizada em dupla, seja entre o aluno e o professor ou entre os alunos. O jogo de espelhos é uma prática de criação que pode também acontecer de forma mais descontraída, com um caráter lúdico.

Cada componente da dupla tem uma função: um deve criar o movimento para que o outro, em seguida, possa repeti-lo, agindo como um “espelho” da sua dupla. As funções devem ser alternadas ao longo da atividade.

Nessa dinâmica o aluno cria movimentos de forma natural, ao mesmo tempo que experimenta os movimentos criados por sua dupla.

### **PRÁTICA 14 – Processo de improvisação através do jogo de respostas**

Essa atividade se assemelha com a PRÁTICA 13, descrita anteriormente, porém, ambos os componentes da dupla devem criar os movimentos, sendo a

dinâmica da seguinte forma:

- a) um componente da dupla cria um movimento com determinada parte o corpo;
- b) o outro componente deve “responder” sua dupla realizando um novo movimento, porém com a mesma parte do corpo.

As funções devem ser alternadas ao longo da atividade.

### **PRÁTICA 15 – Improvisação com o uso da bola suíça**

Essa atividade permite a prática da improvisação através do contato com a bola suíça. A interação com a bola suíça cria um jogo de apoios a partir do qual os movimentos vão sendo construídos. Em uma busca constante por equilíbrio o aluno precisa estar a todo momento atento aos mecanismos e reações do seu corpo: regular seu tônus, coordenar a respiração, experimentar diferentes formas de apoios e de transferência de peso.

**Variações:** com o desenvolver da atividade e dos alunos, essa prática pode ser realizada em duplas, e posteriormente, o professor também pode fazer a proposta de realiza-la entre pequenos grupos de alunos, com maior número de bolas suíças para interação, criando um grupo de contato improvisação.

*5) Práticas corporais e de dança para uma maior compreensão das qualidades dos fatores de movimentos*

### **PRÁTICA 16 – Dinâmica do toque**

A dinâmica do toque tem como base os fatores do movimento, entre outros estudos de Laban, como: explorar as diferentes qualidades do movimento (peso e duração), os diferentes níveis do espaço (alto, médio e baixo) e as diferentes partes do corpo. Ela deve ser realizada em duplas.

Essa prática consiste na aplicação de toques – em qualquer parte do corpo (membros inferiores, superiores, cabeça, parte anterior e posterior do corpo) – com diferentes intensidades de força (peso) e duração (tempo). Durante a prática a dupla

vai alternando entre ser o propositor ou o receptor do toque, permitindo a percepção de variados estímulos.

Assim, a prática pode ser subdividida nas seguintes etapas:

- a) O propositor realiza um toque com determinada intensidade de força e duração em sua dupla;
- b) Em seguida, o receptor reproduz o toque no propositor mantendo a mesma intensidade de força e duração recebida;
- c) Agora o receptor transforma-se em propositor e realiza um novo toque em sua dupla, com intensidade de força e duração diferentes do toque anterior;
- d) E assim, alternadamente.

As ações inicialmente devem ser realizadas e recebidas pelo mesmo segmento corporal, por exemplo: se eu aplico uma ação com o meu dedo indicador direito na perna esquerda da minha dupla, então minha dupla deve “responder” aplicando o toque com o seu indicador direito em minha perna. Porém, os segmentos corporais não podem ser novamente escolhidos, instigando o aluno a explorar todo o corpo ao longo da atividade, trabalhando também a criatividade.

O ritmo da atividade pode ser alterado, podendo acelerar ou desacelerar, por meio da variação da velocidade entre a troca de toques. O professor pode definir o ritmo por comando de voz, por instrumentos musicais ou por músicas de cadências variadas.

**Variação:** Uma variação dessa prática pode ser realizada através do princípio físico de ação e reação. O receptor não apenas recebe e reproduz o toque, ele recebe e reage ao toque. A força da ação de resistência (reação) deve ser igual à força recebida em seu corpo, gerando equilíbrio. A área de contato pode ser ampliada e os diferentes níveis do espaço podem ser explorados. Por meio dessa atividade, o aluno consegue ampliar sua percepção de peso, de apoio e equilíbrio, pois como há uma modificação do centro de gravidade dos corpos, os centros de equilíbrio também serão diferentes. A busca constante por um ponto de equilíbrio auxilia o aluno no desenvolvimento de uma melhor propriocepção de seu corpo (HEBERT, 1998).

Diante das principais características dessa prática, essa seria uma atividade interessante para introduzir o trabalho com o Contato Improvisação (dança-contato).

## **PRÁTICA 17 – Análise e reflexão das qualidades dos fatores de movimento através da apreciação de vídeos**

Como preparação para essa atividade o professor deve realizar uma seleção de vídeos variados que instigue o aluno a vivenciar diferentes sensações. As situações/ações contidas nos vídeos devem ser contrastantes pois as diferentes sensações provocadas pelos vídeos serão relacionadas as qualidades do movimento. Esses são alguns exemplos de temas que poderiam conter nos vídeos selecionados: pessoas andando contra o vento forte; trajetória feita no céu pelos astros em tempo rápido; pássaros voando; navio em alto mar durante uma forte tempestade; rosas desabrochando, entre outros.

Obs.: O aluno deve apreciar e realizar todas as etapas da atividade em relação à um vídeo, e apenas depois assistir ao próximo.

Enquanto o aluno assiste ao vídeo o professor pode levantar algumas questões: qual a sensação que esse vídeo transmite para você? As pessoas/animais/objetos do vídeo parecem estar firmes ou leves? Existe esforço? As imagens parecem aceleradas ou desaceleradas? Os movimentos são em uma mesma direção ou em direções variadas? Eles parecem controlar o que fazem ou parece ser um movimento/ação livre (sem controle)?

Após permanecer por alguns instantes observando o vídeo e refletindo sobre as questões propostas, em um segundo momento, deve ser oferecido um tempo ao aluno para que ele realize as seguintes tarefas:

- criar um movimento que represente o vídeo apreciado;
- escolher uma palavra para descrever o vídeo.

No terceiro momento da atividade, ambas as tarefas são reunidas e a palavra utilizada para descrever o vídeo é relacionada à qualidade do movimento criado, estabelecendo relações entre sentimento/movimento.

Ao compreender essa relação sensações/sentimentos versus qualidade do

movimento torna-se possível alcançar uma melhor capacidade expressiva, pois o aluno consegue criar conexões entre os fatores que compõem o movimento e a expressividade.

### **PRÁTICA 18 – Aplicação da qualidade dos fatores do movimento nas atividades diárias**

Essa prática é indicada, principalmente, para alunos que ainda não tiveram contato com a dança, pois os fatores do movimento são relacionados às atividades realizadas diariamente por eles e a familiaridade com os movimentos pode auxiliar na compreensão.

Para um melhor planejamento dessa atividade é importante que o professor converse previamente com o aluno sobre o seu cotidiano, sobre a sua rotina, para que ele seja capaz de criar um roteiro com as atividades que são realizadas diariamente pelo aluno. Além disso, o espaço deve ser preparado com objetos que auxiliem o aluno a realizar a movimentação o mais fiel possível à que realiza diariamente, instigando sua memória corporal. Podem ser utilizados pequenos circuitos com diferentes ambientes a serem organizados de acordo com o relato do aluno sobre a sua rotina, por exemplo: ambiente 1, poderia ser o seu quarto onde realiza as primeiras atividades de manhã; ambiente 2, poderia ser a cozinha de sua casa; o ambiente 3, poderia ser a sala de aula, ou outra atividade que o aluno realize externamente à sua casa. Dessa forma, esse circuito deve ser pensado e estruturado de maneira individualizada.

Conhecer e enfatizar as características do movimento “original” inicial é importante para o desenvolvimento da atividade, assim, é necessário que o aluno compreenda as qualidades dos movimentos iniciais pois estes irão servir de base para um processo de desconstrução posteriormente.

Cada etapa deve ser desenvolvida com a reflexão entre a execução da ação e os fatores do movimento. Enquanto o aluno realiza o movimento o professor deve propor as seguintes questões:

- a) Ao espreguiçar, como é o movimento? É direto? É flexível?
- b) É um movimento curto ou longo? Qual é a duração?
- c) Como é a velocidade?
- d) Como é a amplitude do movimento, é um movimento pequeno ou grande?

Posteriormente à essa etapa, pode ser realizada a desconstrução dos movimentos. O professor escolhe um trecho do circuito para o aluno retornar e realizar os mesmos movimentos realizados anteriormente, porém, o professor agora irá instigá-lo a variar a qualidade de um fator do movimento. Assim, se no ato de espreguiçar o aluno realizou um movimento direto, lento, firme e contido, o professor pode pedir que ele varie o fator peso, por exemplo. Portanto, o aluno faria o movimento com as mesmas qualidades realizadas anteriormente, com exceção do peso, que passaria de firme para leve. É importante começar variando apenas um dos fatores de movimento (espaço, tempo, peso ou fluência) e depois de um período de prática pode-se evoluir a atividade realizando mais variações simultaneamente.

## 6 CONCLUSÃO

Esta tese teve como objetivo principal identificar as possíveis influências da vivência de práticas corporais e da Dança na história de vida de uma bailarina com paralisia cerebral. A análise e as reflexões realizadas a partir dos relatos da bailarina Alice permitiram observar diversas mudanças que aconteceram a medida em que as suas experiências com as práticas corporais e com a dança se intensificaram. A partir de suas falas foi possível identificar mudanças em seu desenvolvimento enquanto bailarina. Alice se tornou mais independente no processo de criação artística, trouxe subjetividade às suas coreografias e tornou-se mais consciente de todo o processo que envolve o “fazer artístico”. Tal amadurecimento culminou na profissionalização de sua dança. Alice recebeu diversos convites para participação em eventos e suas apresentações foram registradas por publicações em jornais regionais dando visibilidade ao seu trabalho.

Também foram identificadas influências em relação aos aspectos comunicativos e sociais. Alice relatou que, através das oportunidades de interação com o público que conquistou em sua trajetória enquanto bailarina, foi capaz de desenvolver melhor suas habilidades interativas e comunicativas. Essas experiências incluíram convites de faculdades para roda de conversas com alunos, palestras, entrevistas e participação em trabalhos científicos.

Na fala dos professores também foram identificadas influências que se correlacionam com os relatos da bailarina, como o desenvolvimento de aspectos sociais e a ocupação do seu “lugar de fala”. Os professores também descreveram mudanças em relação à conquista de uma maior autonomia, tanto nos processos criativos, em sala de aula e nas apresentações, quanto em seu cotidiano.

Em relação aos objetivos específicos, foi possível conhecer o panorama geral das publicações científicas envolvendo a interface “Dança e Deficiência” a partir do artigo de revisão sistemática. Foi encontrado um maior número de publicações na área da educação física. As modalidades mais mencionadas foram: dança educativa, dança esportiva em cadeira de rodas e dança contemporânea. Essa interface se mostrou pouco explorada, mas demonstra grande potencial transformador, enfatizando a dança como um elemento capaz de abarcar todos os corpos.

Caracterizando outro objetivo específico, a partir do relato de experiência da pesquisadora, juntamente com os relatos dos professores, foi possível refletir sobre o

desenvolvimento artístico e performático da bailarina, como foram as diferentes etapas vivenciadas, quais estratégias metodológicas utilizadas em cada momento, quais os desafios e dificuldades percebidos pela pesquisadora, pelos professores e pela bailarina.

Por fim, foram descritas e sistematizadas atividades de práticas corporais de Dança em diálogo com os princípios da Educação Somática para a elaboração do caderno técnico. Esse material também conta com todo o aporte teórico utilizado na elaboração deste. A sistematização do caderno de práticas corporais inclusivas teve o intuito de inspirar e estimular outros profissionais do corpo e do movimento a também experimentarem essas propostas e buscarem novas metodologias, novos caminhos.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos relatos da bailarina Alice e de toda a trajetória que vivenciamos juntas é importante ressaltar que ela realiza sessões de fisioterapia desde a infância e que iniciou suas experiências com práticas corporais há mais de 15 anos, através de atividades aquáticas, capoeira e atividades coletivas. A partir das falas analisadas foi possível compreender que a dança influenciou a história de vida da bailarina de diferentes formas, mas toda essa vivência corporal prévia não pode ser desconsiderada pois também faz parte da construção da Alice.

Todavia, a sua experiência no mundo da dança trouxe algumas oportunidades que as demais atividades ainda não haviam oferecido. A partir de seu desenvolvimento performático e artístico Alice não apenas “ganhou voz”, assumindo seu “lugar de fala”, se expressando com maior autonomia e independência, mas também passou a “ser vista”, a “ocupar lugares” que antes desconhecia.

Após o cenário pandêmico da COVID-19 Alice não retomou suas atividades na dança e hoje encontra na Equoterapia a possibilidade de conquista da sua visibilidade. Em seus relatos ela descreveu o “andar a cavalo” como uma boa aventura e parece estar empenhada na atividade atualmente. Em sua fala ela relata apenas brevemente uma vontade de voltar a dançar. Talvez o fato de a pandemia ter iniciado no momento em que ela estava no auge de sua carreira artística possa ter gerado algum tipo de receio em relação ao retorno à dança.

Acredito que a diversidade de práticas corporais, em especial, a Dança, têm uma grande capacidade de explorar as potencialidades de cada indivíduo, sobretudo no que diz respeito à sua habilidade de expressão e comunicação. Poucos estudos retratam a interface dança e deficiência nesta perspectiva e é notável a necessidade de ampliar pesquisas que evidenciem reflexões sobre a temática.

A Educação Física pode trazer grande contribuição para esse campo de pesquisa. Diversas práticas corporais, como a dança, podem ser exploradas de diferentes formas pelos profissionais da Educação Física, inclusive como meio de expressão corporal. Para isso, esses profissionais devem buscar uma melhor compreensão do assunto, fortalecendo a produção de pesquisa e conhecimento na área, junto aos profissionais da Dança, em constante diálogo e desenvolvimento.

Visto o caráter subjetivo da investigativa desta tese, que retrata a história de vida de uma bailarina com paralisia cerebral, não é possível realizar a generalização das respostas obtidas e novas investigativas se fazem necessárias para elucidar os pontos de vista aqui expostos.

Após o longo caminho percorrido é importante que o material desenvolvido seja divulgado, especialmente o caderno de práticas corporais inclusivas, que se apresenta como um material de suporte para profissionais da área do movimento que desejam adotar metodologias menos diretivas em suas aulas para que elas sejam, de fato, acessíveis a todos alunos desejarem participar.

## REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, N. **Dicionário de filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- ABRAHÃO, M. Intencionalidade, reflexividade, experiência e identidade em pesquisa (auto) biográfica: dimensões epistemoempíricas em narrativas de formação. In.: BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza; ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto; FERREIRA, Márcia Santos (org.). **Perspectivas epistêmico-metodológicas da pesquisa (auto)biográfica**. Curitiba: CRV, 2016. p. 29-50.
- ALEXANDER, F. M. **O uso de si mesmo**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- \_\_\_\_\_. The universal constant in living. 1941, In: ALEXANDER, F. M. **The books of F. Matthias Alexander**. New York: IRDEAT - Institute for Research, Development & Education in the Alexander Technique, (1987?). p. 493- 697.
- \_\_\_\_\_. An unrecognized principle in human behaviour, (Lectures, 1925). In: ALEXANDER, F. M. **Articles and lectures**. London: Mouritz, 1995. p. 141-160.
- ALEXANDER, G. **Eutonia: um caminho para a percepção corporal**. São Paulo: Martins Fontes, 1983. 196 p.
- ARASSE, D. et al. **História do corpo: Da Renascença às Luzes**. Tradução: Lúcia M. E. Orth. 2. ed.; Petrópolis: Vozes, 2008. 663 p.
- AUSTIN, J.L. **Quando dizer é fazer**. Porto Alegre: ARTMED, 1990.
- BARBOSA, V. V. P. **Entre o cultivo e a espera: caminhos para uma poética de permanência e transformação na dança**. 2019. 235f. Tese (doutorado em Artes Cênicas) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2019.
- \_\_\_\_\_. **Geografia de Relações: um continuum interior-exterior no corpo**. Cena. Porto Alegre, nº 32 p. 106-114, set./dez. 2020.
- BARBOSA, M. R., MATOS, P. M., COSTA, M. E. Um olhar sobre o corpo: o corpo ontem e hoje. **Psicologia e Sociedade**, v.23, n.1, p. 24-34. Acesso em 10 setembro 2022. Disponível em: <<http://www6.ufrgs.br/seerpsicsoc/ojs/viewissue.php?id=27>>.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo, SP: Edições 70, 1977.
- \_\_\_\_\_. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70; 2000.
- BEARLZ, E. B. **Poética ponderal da Montanha: uma proposta de sistematização composicional em dança**. 2018. 164f. Dissertação (Mestrado em Arte) - Universidade de Brasília, Brasília, 2018.
- BENVENISTE, E. **Problèmes de linguistique générale I**. Paris: Gallimard, 1966.

BIANCHETTI, L. Aspectos históricos da educação especial. In: **Revista Brasileira de Educação Especial**, v.2, n.3, 1995.

BOGÉA, I. **O livro da dança**. São Paulo: Schwarcz, 2002.

BOLSANELLO, D. Educação Somática: o corpo enquanto experiência. **Motriz**, Rio Claro, v.11 n.2 p.99-106, 2005.

\_\_\_\_\_. A educação somática e os conceitos de descondicionamento gestual, autenticidade somática e tecnologia interna. **Motrivivência**, Florianópolis, ano XXIII, n. 36, p. 306-322, jun. 2011.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista brasileira de educação**, n. 19, p. 20-28, 2002.

BRITTO, R.R; BRANT, T.C.S; PARREIRA, V.F. **Recursos manuais e instrumentais em fisioterapia respiratória**. 2ª ed. Manole. 2014.

CAMINADA, E. **História da dança**. Rio de Janeiro: Sprint, 1999.

CAMPBELL, Fiona Kumari. Refusing Able(ness): a preliminary conversation about ableism. **M/C Journal**, [S. l.], v. 11, n. 3. 2008.

CAMPIGNION, Philippe. Respir-Ações: **A respiração para uma vida saudável**. São Paulo: Summus, 1998. 143 p.

CARLOMAGNO, M. C.; DA ROCHA, L. C. Como criar e classificar categorias para fazer análise de conteúdo: uma questão metodológica. **Revista Eletrônica de Ciência Política**, v. 7, n. 1, 2016.

CARDOSO, M. R. G.; OLIVEIRA, G. S.; GHELLI, K. G. M. **Análise de conteúdo: uma metodologia de pesquisa qualitativa**. In: Monte Carmelo: Cadernos da Fucamp, UNIFUCAMP, v.20, n.43, p.98-111, 2021.

CAVANAGH, S. Content Analysis: Concepts, Methods and Applications. **Nurse Researcher**, v.4, p.5-13, 1997.

CHARAUDEAU, P.; MAINGUENEAU, D. **Dicionário da Análise do Discurso**. 3ª ed., 4ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2020.

COHEN, B. B. **Sentir, perceber e agir: educação somática pelo método Body-Mind Centering**. Tradução: Denise M. Bolanho. São Paulo: Edições SESC, 2015.

CORBIN, A. A influência da religião. In: CORBIN, A. et al. **História do corpo: Da Revolução à Grande Guerra**. Tradução: João B. Kreuch (partes I e II) e Jaime Clasen (parte III). 2. ed.; Vozes: Rio de Janeiro, 2008. p. 57-100.

COSTA, T. D. A.; CARVALHO, S. M. R. C.; BRACCIALLI, L. M. P. Análise do equilíbrio estático e de deformidades nos pés de crianças com paralisia cerebral. **Fisioterapia e Pesquisa**. São Paulo, v.18, n.2, 2011.

CRESWELL, J. W. **Projeto de Pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Trad. de Magda Lopes. Porto Alegre: Artmed, 2010.

DINIZ, D. **O que é Deficiência?** Coleção Primeiros Passos. 1ª ed. 2007.

DOMENICI, E. O encontro entre dança e educação somática como uma interface de questionamento epistemológico sobre as teorias do corpo. **Pro-Posições**, Campinas, v. 21, n. 2 (62), p. 69-85, maio/ago. 2010.

DOWNE-WAMBOLDT, B. (1992) Content Analysis: Method, Applications, and Issues. **Health Care for Women International**, v. 13, p. 313-321, 1992.

FAURE, O. O olhar dos médicos. In: CORBIN, A. et al. **História do corpo: Da Revolução à Grande Guerra**. Tradução: João B. Kreuch (partes I e II) e Jaime Clasen (parte III). 2. ed.; Vozes: Rio de Janeiro, 2008. p. 13-56.

FELDENKRAIS, M. **Consciência pelo movimento**. Tradução: Daisy A. C. Souza. 9ª ed. São Paulo: Sumrnus, 1977. 224 p.

FERREIRA, E. L. O sentido do sentir: corpos dançantes em cadeira de rodas. **Conexões: revista da Faculdade de Educação Física da UNICAMP**, v.0, n.4, p.89-98, 2000.

FONSECA, M. P. S. **Inclusão: Culturas, políticas e práticas de inclusão na formação de professores de Educação Física da UFRJ**. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação. (Mestrado em educação). Repositório da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009. Disponível em: <[https://ppge.educacao.ufrj.br/dissertacoes/dissertacao\\_michele\\_pereira\\_de\\_souza\\_da\\_fonseca.pdf](https://ppge.educacao.ufrj.br/dissertacoes/dissertacao_michele_pereira_de_souza_da_fonseca.pdf)>. Acesso em: 08 set. 2022.

FOUCAULT, M. **L'Archéologie du savoir**. Paris: Gallimard, 1969.

\_\_\_\_\_. **A ordem do discurso**. São Paulo: Edições Loyola, 2012.

FRANCO, M. L. P. B. **Análise de Conteúdo**. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

FREITAS, M. C. R., TOLOCKA R. E. (2005). Desvendando as emoções da dança esportiva em cadeira de rodas. **Revista Brasileira de Ciências e Movimento**. v.13, n.4, p.41-46, 2005.

GREEN, J. Somatic Knowledge: the body as content and methodology in dance. **Journal of Dance Education**. New Jersey, v. 2, n. 4, p. 114-118, 2002.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6ª. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HALL, S.; WOODWARD, K.; SILVA, T. T., (org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

HANNA, T. **The body of life: creating new pathways for sensory awareness and fluid movement**. Rochester: Healing Arts Press, 1993.

HANNAFORD, C. **Smart moves: why learning is not all in your head**. Arlington: Great Ocean Publishers, 1995.

HARDIN, Marie Myers; HARDIN, Brent. The “Superscript” in sport media: Wheelchair athletes discuss hegemony’s disabled hero. **SOSOL: Sociology of Sport Online**, v. 7, n. 1, p. 1, 2004.

HEBERT, S. **Ortopedia e Traumatologia: Princípios e Práticas**. 2ª. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Censo demográfico 2010. Características gerais da população, religião e pessoas com deficiência. Rio de Janeiro: IBGE, 2010. Acesso em: 15 setembro 2022. Disponível em:  
<[https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/94/cd\\_2010\\_religiao\\_deficiencia.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/94/cd_2010_religiao_deficiencia.pdf)>.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Censo demográfico 2018. Características gerais da população, religião e pessoas com deficiência. Rio de Janeiro: IBGE, 2018. Acesso em: 15 setembro 2022. Disponível em: < <https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-permanentes/cpd/documentos/cinthia-ministerio-da-saude>>.

JACOBSON, E. **Relax - como vencer as tensões**. São Paulo: Cultrix, 1976.

JUNQUEIRA, M. F. R. **A viagem do relaxamento: técnicas de relaxamento e dinâmicas**. Goiânia: Ed. da UCG, 2006. 57 p.

LABAN, R. **The Mastery of Movement. Fourth Edition**. Revised by Lisa Ullman. Hampshire, UK: Dance Books, 2011a.

LAGE, S. R. M; LUNARDELLI, R. S. A.; KAWAKAMI, T. T. O Capacitismo e suas formas de opressões nas ações do dia a dia. **Encontros Bibli**, Florianópolis, v. 28, 2023

\_\_\_\_\_. **Choreutics**. Annotated and edited by Lisa Ullman. Hampshire, UK: Dance Books, 2011b

\_\_\_\_\_. **Domínio do Movimento**. 5ª ed. Summus editora, 1978.

LARROSA, J. B. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Tradução de João Wanderley Geraldi. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, p. 20-28, 2002.

LE BRETON, D. **Adeus ao corpo: antropologia e sociedade**. Tradução: Marina Appenzeller. Campinas: Papyrus, 2003. 240 p.

\_\_\_\_\_. **A sociologia do corpo**. Tradução: Sonia Fuhrmann. 6. ed.; Petrópolis: Vozes, 2012. 102 p.

LEMOS, F. A questão epistemológica do pesquisador que pesquisa dentro da sua organização. In: III Interprogramas – XVI Secomunica diversidade e adversidades: o incomum na comunicação universidade católica de Brasília, 2017, Brasília. **Anais eletrônicos** [...] Brasília, 2017. p. 19-25. Disponível em: <<https://portalrevistas.ucb.br/index.php/AIS/article/view/9179>>. Acesso em 20 out. 2023.

LE MEN, S. As imagens sociais do corpo. In: CORBIN, A. et al. **História do corpo: Da Revolução à Grande Guerra**. Tradução: João B. Kreuch (partes I e II) e Jaime Clasen (parte III). 2ª ed.; Vozes: Rio de Janeiro, 2008. p. 141-177.

LOPES, K. F., ARAÚJO, P. F. (2012). The wheelchair dancer within the contexto of spectacles. **Revista Brasileira de Atividade Física e Saúde**. v.17, n.5, p.440-448.

LOTH, E. A., KESSLER E. C. H., SILVA J. R., WILLE L. P., PILATTI C. M. Dança como recurso fisioterapêutico na reeducação psicomotora em portadores de necessidades especiais. **FIEP Bulletin**. v.82 (Special Edition), 2012.

LOZANO, J. E. A. Práticas e estilos de pesquisa na história oral contemporânea: In: **Usos e abusos da história oral**. Rio de Janeiro: Editora FGV, p. 15-25, 2012.

MACHADO, M. G. R. **Bases da fisioterapia respiratória: terapia intensiva e reabilitação**. 2ªed. Guanbara Koogan, 2018.

MADUREIRA, J.R. A coreologia de Rudolf Laban e o ensino de artes corporais: uma síntese de conceitos-chave. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 23, 2020. Disponível em: <<https://revistas.ufg.br/fef/article/view/60104>>. Acesso em: 30 jan. 2023.

MAINGUENEAU, D. **Novas Tendências em Análise do Discurso**. Campinas: Pontes, 1997.

MARQUES, R. F. R. et al. A abordagem midiática sobre o esporte paralímpico: o ponto de vista de atletas brasileiros. **Movimento**, v. 20, n. 3, p. 989-1015, 2014.

MARQUES, R. F. R. et al. A abordagem midiática sobre o desporto paralímpico: perspectivas de atletas portugueses. **Motricidade**, v. 11, n. 3, p. 123-147, 2015.

MAUSS, M. L. Les techniques du corps. In: **Sociologie at anthropologie**. Paris: PUF, 1950. p. 371-372.

\_\_\_\_\_. As técnicas corporais. In: **Antropologia e sociologia**. São Paulo: Edusp, 1974, v. II. p. 207-234.

MEIHY, J. C. S. B. **Manual de História Oral**. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

MEIHY, J. C. S. B.; HOLANDA, F. **História oral: como fazer, como pensar**. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2019.

MENDES, M. G. **A dança**. 2ª ed. São Paulo: Editora Ática, 1987.

MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da percepção**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

MINAYO, M. C. de L. (Org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 11ª ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

\_\_\_\_\_. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. Rio de Janeiro: Hucitec-Abrasco, 1992.

MINAYO, M. C. S. O desafio da pesquisa social. In: MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001. p. 9-29.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. **Análise Textual Discursiva**. 3ª ed. Ijuí: Enjuí, 2016. *E-book*.

MORIN, E. *Ciência com consciência*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

NETO, F.T. **Relaxamento Muscular Progressivo de Jacobson: fundamentação teórica, aplicação e questões atuais de pesquisa**. 2021. 28 f. Trabalho de monografia (Curso de Psicologia) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2021.

NÓVOA, Antônio. **Os professores e as histórias da sua vida**. In: NÓVOA, Antônio (Org.) *Vidas de professores*. Porto: Porto Editora, 1992.

OLIVEIRA, A. P. V; POFFO, B. N.; SOUZA, D. L. “É melhor ser super-herói do que ser a vítima”: um estudo sobre a percepção de atletas e ex-atletas com deficiência visual sobre a cobertura midiática. **Movimento**, v. 24, n. 4, 2018.

ORLANDI, E. P. **As Formas do Silêncio (no movimento dos sentidos)**. Campinas: Editora da Unicamp, 1993.

\_\_\_\_\_. **Discurso em análise: Sujeito, sentido, ideologia**. Campinas: Pontes, 2012.

PAIVA, A. B.; OLIVEIRA, G. S.; HILLESHEIM, M. C. P. Análise de conteúdo: uma técnica de pesquisa qualitativa. **Revista Prisma**. Rio de Janeiro, v. 2, n. 1, p. 16-33, 2021.

PASSEGGI, M. da C.; SOUZA, E. C. de. O Movimento (Auto) Biográfico no Brasil: Esboço de suas Configurações no Campo Educacional. **Revista Investigacion Cualitativa**, v. 2, n. 1, p. 6-26, 2017.

PAULA, O. R., MARINS, J. C. B., CATALDI, C. L., FERREIRA, E. L. Carga física da dança esportiva em cadeira de rodas. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, v. 19, n.1, p.11- 19, 2011.

PÊCHEUX, M. *Papel da Memória*. Campinas: Pontes, 1999.

PEREIRA, J. A., PAIVA, I. M. R. PAIVA, E. L. R. (2012). Perfil de campeões da dança esportiva em cadeira de rodas. **HU Revista**. v.38, n.1, p.21-27, 2012.

PIETRO, L. A., HAEGELE, J. A., COLUMNNA, L. Dance Programs for School-Age Individuals With Disabilities, A Sistematic Review. **Human Kinetics**, v.37, n.3, p. 349-376, 2020.

RECHINELI, A.; PORTO, E. T. R.; MOREIRA, W. W. Corpos deficientes, eficientes e diferentes: uma visão a partir da educação física. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v.14, n.2, p.293-310, 2008.

RENGEL, L. **Dicionário de Laban**. São Paulo: Annablume, 2003.

\_\_\_\_\_. Fundamentos para análise do movimento expressivo. In: MOMENSOHN, M.; PETRELLA, P. (org.). **Reflexões sobre Laban, o mestre do movimento**. São Paulo: Summus, 2006, p. 121-130.

\_\_\_\_\_. **Dicionário Laban**. 3ª. Ed. São Paulo: Anadarco, 2014.

REZENDE, A. M. **Concepção fenomenológica da educação**. São Paulo: Cortez, 1990.

RIBEIRO, D. **O que é lugar de fala?** Belo Horizonte: Letramento, 2017. 112 p.

RIBOT, T. Os movimentos e a atividade inconsciente. **Revue Philosophique**, v. LXXIV, 1912.

ROSSI-ANDRION, P., MUNSTER, M. A. Dança educativa para crianças com deficiência física: repercussões de um programa de ensino. **Revista Movimento**, v. 27, n.27020, 2021.

SANTIAGO, P. F. **An exploration of the potential contributions of the Alexander Technique to piano pedagogy**. 2004. 423 f. Tese (Doutorado em filosofia) - Institute of Education, University of London, London, 2004.

SANTOS, L. X. Deficiência para um dicionário marxista: a política capacitista de uma palavra. **Pensata: Revista dos Alunos do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da UNIFESP**, São Paulo, v. 9, n. 2, 2021. Disponível em: <<https://doi.org/10.34024/pensata.2020.v9.11100>>. Acesso em: 29 ago. 2023.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Capacitismo, incapacitismo e deficientismo na contramão da inclusão. Reação: **Revista Nacional de Reabilitação**, São Paulo, v. 96, n. 7, p. 10-12, 2014. Disponível em: <<https://revistareacao.com.br/wp-content/uploads/2018/05/ED96.pdf>>. Acesso em: 12 ago. 2023.

SIQUEIRA, D. C. O. A construção das memórias do corpo e da dança. In: SIQUEIRA, D. C. O.; SNIZEK, A. B. (orgs.). **Argumentos do corpo: cultura, poética e política**. Viçosa: Ed. UFV, 2013. p. 37-48.

SEARLE, J.R. **Os actos da fala**. Coimbra: Almedina, 1981.

SILVA, F.L. A história da filosofia em Heidegger e Merleau-Ponty. **Educação e filosofia**, Uberlândia, v.5 e 6, n.10 e 11, 1991.

SILVA, C. F.; HOWE, D. The (In)validity of Supercrip Representation of Paralympian Athletes. **Journal of Sport & Social Issues**, v. 36, n. 2, p. 174-194, 2012.

SIQUEIRA, D. C. O. A construção das memórias do corpo e da dança. In: SIQUEIRA, D. C. O.; SNIZEK, A. B. (orgs.). **Argumentos do corpo: cultura, poética e política**. Viçosa: Ed. UFV, p. 37-48, 2013.

SIVIERO, E. K. **O olhar da Educação Somática sobre a relação do Corpo com o Mundo e na Dança**. VI Congresso de Pesquisa e Pós-graduação em Artes Cênicas. 6 p. 2010.

SOUSA FILHO, P. G. **Introdução aos métodos de relaxamento**. In: Encontro Paranaense, Congresso Brasileiro de Psicoterapias corporais, XIV, IX, 2009. Anais. Curitiba: Centro Reichiano, 2009. CD-ROM. Disponível em: <<http://www.centroreichiano.com.br/artigos/Anais%202009/SOUSA%20FILHO,%20Paulo%20Gomes%20-%20Introdu%20%C3%A7%C3%A3o%20aos%20metodos.pdf>>. Acesso em: 30 out. 2022.

SUQUET, A. O corpo dançante: um laboratório da percepção. In: AUDOIN-ROUZEAU, S. et al. **História do corpo: As mutações do olhar. O século XX**. Tradução: Ephraim F. Alves. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 509-540.

TEIXEIRA, F. A C. **Corpo não paralisado pela deficiência: a contribuição da dança e da educação somática no desenvolvimento performático e artístico de uma bailarina com paralisia cerebral**. 2015. 69 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de Dança) - Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2015.

VIRIATO, R. H., HMELIOWSKI, N. L., NOLASCO, D. B., SANCINETTI, F. P. Contribuições da dançaterapia no aspecto emocional de pessoas com deficiência física durante programa de reabilitação. **Acta Fisiátrica**, v. 21, n.2, p.66-70, 2014.

WALLON, H. **Les origines du caractère chez l'enfant**. Paris: PUF, 1970.

ZERNER, H. O olhar dos artistas. In: CORBIN, A. et al. **História do corpo: Da Revolução à Grande Guerra**. Tradução: João B. Kreuch (partes I e II) e Jaime Clasen (parte III). 2. ed.; Vozes: Rio de Janeiro, 2008. p. 101-140.

ZOBOLI, F.; BARRETO, S. J. A Corporeidade como fator de inclusão de alunos com necessidades especiais nas aulas de Educação física. In: RODRIGUES, D. **Atividade motora adaptada: a alegria do corpo**. São Paulo: Artes Médicas, 2006.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

#### Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

A participante \_\_\_\_\_, sob sua responsabilidade, está sendo convidada como voluntária a participar da pesquisa “Práticas corporais e expressividade: reflexões a partir da história de vida de uma bailarina com paralisia cerebral”. Nesta pesquisa pretendemos identificar as possíveis relações que existem entre a vivência de práticas corporais, a expressividade e o “lugar de fala” de uma bailarina com paralisia cerebral; também buscamos conhecer as representações sociais sobre a deficiência; contar a trajetória do corpo na história da dança; conhecer de forma mais profunda as relações entre as práticas corporais e a história de vida de uma bailarina com paralisia cerebral e investigar as possíveis influências das práticas corporais na relação do “eu” com a deficiência. O motivo que nos leva a estudar é observarmos que os estigmas sociais que permeiam a deficiência colaboraram para que, ainda nos dias atuais, as pessoas com deficiência vivenciem frequentemente contextos de exclusão. Hoje podemos encontrar marcas do longo processo de exclusão em nossa sociedade, observamos diariamente o silenciamento dessas pessoas expressos de diferentes formas. Para esta pesquisa adotaremos os seguintes procedimentos: entrevista baseada nos princípios metodológicos da História Oral, na qual acontece a apreensão de narrativas da participante que se encontra livre para contar a sua história.

Para esta pesquisa adotaremos os seguintes procedimentos: três encontros semanais para a realização de entrevistas (presenciais ou de forma on-line pela plataforma Google Meet, a depender das condições do atual cenário pandêmico no período de realização das entrevistas). Cada encontro deverá ter uma duração média de sessenta minutos, mas esse tempo será flexível e deverá acontecer de acordo com a disposição e bem-estar da participante. Em ambas situações (presencial ou on-line), optou-se por realizar a entrevistas com a participante em sua residência. Durante as entrevistas a participante poderá discorrer livremente a partir de perguntas estimuladoras sobre o tema da pesquisa.

Quanto a coleta de dados será assegurada a sua privacidade substituindo seu nome por um nome fictício, podendo solicitar questionamentos e informações quando precisar. As informações coletadas neste estudo, assim como as gravações e transcrições das entrevistas, estarão à disposição da participante envolvida na pesquisa. Especificando que as entrevistas realizadas durante o estudo só serão utilizadas como instrumento de análise dos pesquisadores, e será publicada na Tese, em artigos ou demais meios de publicações acadêmicas somente após a aprovação e autorização da participante e de sua responsável legal.

Os riscos envolvidos na pesquisa consistem em possíveis regates de memórias possam gerar diferentes sentimentos de alegria, tristeza, satisfação, ansiedade, entre outros. Visto que a metodologia escolhida é caracterizada por entrevistas abertas, baseada apenas em perguntas estimuladoras e amplas, o risco de a pesquisadora abordar um assunto específico indesejado pela participante é relativamente menor, pois as narrativas irão partir majoritariamente da participante, de forma livre, dentro da temática da pesquisa. De qualquer forma a pesquisadora deverá estar atenta as reações da participante para que as entrevistas não lhe causem nenhum tipo de desconforto. Assim, também é importante destacar que a entrevistada tem total liberdade para interromper e/ou encerrar a entrevista a qualquer momento.

Caso seja viável a realização das entrevistas de forma presencial, estas deverão ocorrer nas seguintes condições: entrevistadora e entrevistada deverão estar vacinadas contra a Covid-19, deverão estar usando máscara N95, *face shield*, com distanciamento mínimo de dois metros, e obedecendo aos demais protocolos de higienização.

A pesquisa contribuirá para oportunizar à participante encontrar um lugar para colocar suas palavras, contar suas histórias, dando sentido social às suas experiências vividas. Esse processo é importante para o indivíduo sentir-se parte do contexto em que vive. O uso das narrativas é uma estratégia metodológica que capaz de dar voz, valorizando as vivências da participante e desconstruindo ideias de incapacidades, valorizando a experiência subjetiva, levando em consideração pontos de vista individuais e incorporando elementos e perspectivas às vezes ausentes em outras práticas como subjetividade, emoção e cotidiano. Esses elementos tornam-se muito importantes dentro do contexto da deficiência, visto o longo histórico de silenciamento

vivenciado por essas pessoas. Além disso, essa pesquisa também busca colaborar para ampliar a visão diante da deficiência, principalmente face às práticas corporais, colocando novos elementos à disposição dos interessados na leitura da sociedade.

Para participar deste estudo, o voluntário sob sua responsabilidade, não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, diante de eventuais danos, identificados e comprovados, decorrentes da pesquisa, ele tem assegurado o direito à indenização. A participante tem garantida plena liberdade de recusar-se a participar ou a Sra. de retirar seu consentimento e interromper a participação do voluntário sob sua responsabilidade, em qualquer fase da pesquisa, sem necessidade de comunicado prévio. A participação dela é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendida pelo pesquisador. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição e do participante quando finalizada. A participante não será identificada em nenhuma publicação que possa resultar. O nome ou o material que indique a participação do voluntário não serão liberados sem a sua permissão.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável, no Departamento de Educação Física, da Universidade Federal de Viçosa e a outra será fornecida ao Sra.

Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa, e depois desse tempo serão destruídos. Os pesquisadores tratarão a identidade do participante com padrões profissionais de sigilo e confidencialidade, atendendo à legislação brasileira, em especial, à Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, e utilizarão as informações somente para fins acadêmicos e científicos.

Eu, \_\_\_\_\_, contato \_\_\_\_\_, responsável pelo participante \_\_\_\_\_, autorizo sua participação e declaro que fui informado(a) dos objetivos da pesquisa “Práticas corporais e expressividade: reflexões a partir da história de vida de uma bailarina com paralisia cerebral” de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão se assim o

desejar. Recebi uma via original deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer minhas dúvidas.

Eveline Torres Pereira  
Travessa José Valentino da Cruz, 54, Bloco B, apt 01 – Centro – Viçosa, MG.  
Tel. (31) 99774-1280  
E-mail: [evelineufv@gmail.com](mailto:evelineufv@gmail.com)

Evanize Kelli Siviero Romarco  
Rua Rui Barbosa, 215 – Bairro de Fátima – Viçosa, MG  
Tel. (31) 987073286  
E-mail: [eva\\_siviero@ufv.br](mailto:eva_siviero@ufv.br)

Fanny Aparecida Condé Teixeira  
Travessa José Valentino da Cruz, 54, Bloco A, apt 702 – Centro – Viçosa, MG.  
Tel. (31) 99117-3650  
E-mail: [fannyacteixeira@gmail.com](mailto:fannyacteixeira@gmail.com)

Em caso de discordância ou irregularidades sob o aspecto ético desta pesquisa, você poderá consultar:

CEP/UFV – Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos  
Universidade Federal de Viçosa  
Edifício Arthur Bernardes, piso inferior  
Av. PH Rolfs, s/n – Campus Universitário  
Cep: 36570-900 Viçosa/MG  
Telefone: (31)3899-2492  
Email: [cep@ufv.br](mailto:cep@ufv.br)  
[www.cep.ufv.br](http://www.cep.ufv.br)

Viçosa, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20\_\_\_\_.

---

Assinatura do Responsável Legal pelo Participante

---

Assinatura do Pesquisador

## **APÊNDICE B: Termo de Assentimento**

### **Termo de Assentimento**

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa “Práticas corporais e expressividade: reflexões a partir da história de vida de uma bailarina com paralisia cerebral”. Nesta pesquisa pretendemos identificar as possíveis relações que existem entre a vivência de práticas corporais, a expressividade e o “lugar de fala” de uma bailarina com paralisia cerebral; também buscamos conhecer as representações sociais sobre a deficiência; contar a trajetória do corpo na história da dança; conhecer de forma mais profunda as relações entre as práticas corporais e a história de vida de uma bailarina com paralisia cerebral e investigar as possíveis influências das práticas corporais na relação do “eu” com a deficiência. O motivo que nos leva a estudar é observarmos que os estigmas sociais que permeiam a deficiência colaboraram para que, ainda nos dias atuais, as pessoas com deficiência vivenciem frequentemente contextos de exclusão. Hoje podemos encontrar marcas do longo processo de exclusão em nossa sociedade, observamos diariamente o silenciamento dessas pessoas expressos de diferentes formas. Para esta pesquisa adotaremos os seguintes procedimentos: entrevista baseada nos princípios metodológicos da História Oral, na qual acontece a apreensão de narrativas da participante que se encontra livre para contar a sua história.

Para esta pesquisa adotaremos os seguintes procedimentos: três encontros semanais para a realização de entrevistas (presenciais ou de forma on-line pela plataforma Google Meet, a depender das condições do atual cenário pandêmico no período de realização das entrevistas). Cada encontro deverá ter uma duração média de sessenta minutos, mas esse tempo será flexível e deverá acontecer de acordo com a disposição e bem-estar da participante. Em ambas situações (presencial ou on-line), optou-se por realizar a entrevistas com a participante em sua residência. Durante as entrevistas a participante poderá discorrer livremente a partir de perguntas estimuladoras sobre o tema da pesquisa.

Quanto a coleta de dados será assegurada a sua privacidade substituindo seu nome por um nome fictício, podendo solicitar questionamentos e informações quando precisar. As informações coletadas neste estudo, assim como as gravações e

transcrições das entrevistas, estarão à disposição da participante envolvida na pesquisa. Especificando que as entrevistas realizadas durante o estudo só serão utilizadas como instrumento de análise dos pesquisadores, e será publicada na Tese, em artigos ou demais meios de publicações acadêmicas somente após a aprovação e autorização da participante.

Os riscos envolvidos na pesquisa consistem em possíveis regates de memórias possam gerar diferentes sentimentos de alegria, tristeza, satisfação, ansiedade, entre outros. Visto que a metodologia escolhida é caracterizada por entrevistas abertas, baseada apenas em perguntas estimuladoras e amplas, o risco de a pesquisadora abordar um assunto específico indesejado pela participante é relativamente menor, pois as narrativas irão partir majoritariamente da participante, de forma livre, dentro da temática da pesquisa. De qualquer forma a pesquisadora deverá estar atenta as reações da participante para que as entrevistas não lhe causem nenhum tipo de desconforto. Assim, também é importante destacar que a entrevistada tem total liberdade para interromper e/ou encerrar a entrevista a qualquer momento.

Caso seja viável a realização das entrevistas de forma presencial, estas deverão ocorrer nas seguintes condições: entrevistadora e entrevistada deverão estar vacinadas contra a Covid-19, deverão estar usando máscara N95, *face shield*, com distanciamento mínimo de dois metros, e com obedecendo aos demais protocolos de higienização.

A pesquisa contribuirá para oportunizar à participante encontrar um lugar para colocar suas palavras, contar suas histórias, dando sentido social às suas experiências vividas. Esse processo é importante para o indivíduo sentir-se parte do contexto em que vive. O uso das narrativas é uma estratégia metodológica que capaz de dar voz, valorizando as vivências da participante e desconstruindo ideias de incapacidades, valorizando a experiência subjetiva, levando em consideração pontos de vista individuais e incorporando elementos e perspectivas às vezes ausentes em outras práticas como subjetividade, emoção e cotidiano. Esses elementos tornam-se muito importantes dentro do contexto da deficiência, visto o longo histórico de silenciamento vivenciado por essas pessoas. Além disso, essa pesquisa também busca colaborar

para ampliar a visão diante da deficiência, principalmente face às práticas corporais, colocando novos elementos à disposição dos interessados na leitura da sociedade.

Para participar deste estudo, seu responsável legal deverá autorizar e assinar um termo de consentimento. Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, diante de eventuais danos, identificados e comprovados, decorrentes da pesquisa, você tem assegurado o direito à indenização. Você tem garantida plena liberdade de recusar-se a participar ou seu responsável legal de retirar o consentimento ou interromper sua participação, em qualquer fase da pesquisa, sem necessidade de comunicado prévio. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que você é atendido(a) pelo pesquisador. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Você não será identificado(a) em nenhuma publicação que possa resultar. Seu nome ou o material que indique sua participação não serão liberados sem a permissão de seu responsável legal.

Este termo de assentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável, no Departamento de Educação Física, da Universidade Federal de Viçosa e a outra será fornecida a você.

Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de cinco anos após o término da pesquisa. Depois desse tempo, os mesmos serão destruídos.

Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo e confidencialidade, atendendo à legislação brasileira, em especial, à Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, e utilizarão as informações somente para fins acadêmicos e científicos.

Eu, \_\_\_\_\_, contato \_\_\_\_\_, fui informado(a) dos objetivos da pesquisa “Práticas corporais e expressividade: reflexões a partir da história de vida de uma bailarina com paralisia cerebral” de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e o meu responsável legal poderá modificar sua decisão sobre minha participação se assim o

desejar. Já assinado o termo de consentimento por meu responsável legal, declaro que concordo em participar desta pesquisa. Recebi uma via deste termo de assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Eveline Torres Pereira  
Travessa José Valentino da Cruz, 54, Bloco B, apt 01 – Centro – Viçosa, MG.  
Tel. (31) 99774-1280  
E-mail: evelineufv@gmail.com

Evanize Kelli Siviero Romarco  
Rua Rui Barbosa, 215 – Bairro de Fátima – Viçosa, MG  
Tel. (31) 987073286  
E-mail: eva\_siviero@ufv.br

Fanny Aparecida Condé Teixeira  
Travessa José Valentino da Cruz, 54, Bloco A, apt 702 – Centro – Viçosa, MG.  
Tel. (31) 99117-3650  
E-mail: fannyacteixeira@gmail.com

Em caso de discordância ou irregularidades sob o aspecto ético desta pesquisa, você poderá consultar:

CEP/UFV – Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos  
Universidade Federal de Viçosa  
Edifício Arthur Bernardes, piso inferior  
Av. PH Rolfs, s/n – Campus Universitário  
Cep: 36570-900 Viçosa/MG  
Telefone: (31)3612-2316  
Email: cep@ufv.br  
www.cep.ufv.br

Viçosa, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20\_\_\_\_.

---

Assinatura do Participante

---

Assinatura do Pesquisador

## APÊNDICE C: Roteiro de entrevista

### Roteiro de entrevista

Essa pesquisa se caracteriza pelo método História Oral e, portanto, algumas particularidades desse método devem ser consideradas ao se pensar a entrevista. Na História Oral pretende-se conhecer e refletir sobre a forma como o entrevistado articula seu discurso a partir do seu contexto de vida. Nessa prática de apreensão de narrativas o entrevistado encontra-se livre para contar sua história.

Dentre as variações do método, nesta pesquisa adotamos a História Oral Temática, propondo a realização de narrativas em torno de um assunto específico. Assim, as entrevistas foram direcionadas para conhecer histórias de vida da participante, sua opinião ou qualquer outro tipo de relato que possa surgir dentro da temática: vivência de práticas corporais. Os detalhes da história de vida da participante foram sempre relevantes quando relacionados com a temática central da pesquisa.

Dessa forma, a entrevista foi iniciada com uma pergunta instigadora sobre a temática: como foi sua primeira experiência com a dança? E então todo o restante da entrevista foi desenvolvida a partir das falas da própria participante, assim a pesquisadora buscou aprofundar em detalhes e buscou novas informações por meio das questões que surgiram na própria fala da participante.

Alguns estímulos foram utilizados como incitação, auxiliando no resgate da memória da participante. Alguns desses recursos foram: fotografias, filmagens e reportagens de jornais. Essas estratégias tornaram-se importantes, pois como ressalta Meihy e Holanda (2019), grande parte das pessoas que são entrevistadas em pesquisas com História Oral não estão acostumadas com o sentimento de “importância social” e essas pessoas exercem com pouca frequência o exercício da fala. Os estímulos estavam sempre vinculados à temática central da pesquisa, buscando aproximar e alcançar cada um dos objetivos desta.

Algumas perguntas norteadoras foram:

- Como a dança começou a fazer parte da sua vida?
- Você lembra dos seus professores de dança? Conte um pouco sobre eles.
- Como eram as aulas?

- Conte sobre alguma atividade que realizou durante as aulas e foi marcante pra você.
- Ainda mantem contato com seus professores de dança?
- Lembra da primeira vez que apresentou um espetáculo de dança para o público? Como foi?
- As aulas mudaram depois que começou a se apresentar?
- Gosta mais das aulas ou das apresentações?
- Conte sobre uma apresentação.
- Algo mudou em sua vida depois que começou a dançar?
- Como é a vida de uma bailarina? Conta um pouco de como é sua rotina.
- Você já recebeu vários convites para apresentar espetáculos de dança, quais os sentimentos esses convites despertam em você?
- Qual o momento mais marcante de sua vida de bailarina?
- O que é a dança pra você?
- Você quer continuar dançando?
- O que a bailarina Alice de hoje falaria para a Alice de alguns anos atrás que ainda não conhecia a dança?

**APÊNDICE D: Questionário: relato de experiência de professores de dança com a bailarina**

**Questionário: relato de experiência de professores de dança com a bailarina**

1. Como foi seu primeiro contato com a Alice?
2. De uma maneira geral, como eram as atividades propostas durante as aulas de dança?
3. Foi possível perceber se a Alice se envolvia mais em algum tipo de atividade ou estilo de dança específico? Tinha preferências dentro da dança?
4. Teve experiência em espetáculos de dança junto com a Alice? Como foi? Como era para ela participar desses momentos de apresentação ao público?
5. Como era a participação da Alice no processo de criação coreográfica (temática, movimentos, elementos cênicos, figurino)?
6. Dentre o período em que conviveu com a Alice, houve algum momento específico que lhe chamou atenção ou foi marcante de alguma forma?
7. Você acha que a dança foi importante na vida da Alice? O que te levou a ter essa percepção?
8. Como foi para você ter essa experiência com a Alice?

## APÊNDICE E: Questionários respondidos

### Práticas corporais e expressividade: reflexões a partir da história de vida de uma bailarina com paralisia cerebral

E-mail \*

██████████

#### Termo de consentimento livre e esclarecido

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa "Práticas corporais e expressividade: reflexões a partir da história de vida de uma bailarina com paralisia cerebral". Nesta pesquisa pretendemos identificar as possíveis relações que existem entre a vivência de práticas corporais, a expressividade e o "lugar de fala" de uma bailarina com paralisia cerebral; também buscamos conhecer as representações sociais sobre a deficiência; contar a trajetória do corpo na história da dança; conhecer de forma mais profunda as relações entre as práticas corporais e a história de vida de uma bailarina com paralisia cerebral e investigar as possíveis influências das práticas corporais na relação do "eu" com a deficiência. O motivo que nos leva a estudar é observarmos que os estigmas sociais que permeiam a deficiência colaboraram para que, ainda nos dias atuais, as pessoas com deficiência vivenciem frequentemente contextos de exclusão. Hoje podemos encontrar marcas do longo processo de exclusão em nossa sociedade, observamos diariamente o silenciamento dessas pessoas expressos de diferentes formas. Para esta pesquisa adotaremos os seguintes procedimentos: entrevista baseada nos princípios metodológicos da História Oral, na qual acontece a apreensão de narrativas da participante que se encontra livre para contar a sua história.

Quanto a coleta de dados será assegurada a sua privacidade substituindo seu nome por um nome fictício, podendo solicitar questionamentos e informações quando precisar. As informações coletadas neste estudo estarão à sua disposição. Especificando que as entrevistas realizadas durante o estudo serão utilizadas como instrumento de análise dos pesquisadores, e será publicada na Tese, em artigos ou demais meios de publicações acadêmicas somente após a sua autorização.

[https://docs.google.com/forms/d/1ACK13sRo46zpl2AKQeMvL\\_ggygYvifaOwvP2dOKO8bw/edit#response=ACYDBNgF3HRSd4gpUr8858OL2ZF...](https://docs.google.com/forms/d/1ACK13sRo46zpl2AKQeMvL_ggygYvifaOwvP2dOKO8bw/edit#response=ACYDBNgF3HRSd4gpUr8858OL2ZF...) 1/3

20/03/2023, 16:36

Práticas corporais e expressividade: reflexões a partir da história de vida de uma bailarina com paralisia cerebral

Você concorda com o termo de consentimento acima descrito? \*

Sim

Não

Relato de experiência de professores de dança com a bailarina Fernanda.

1- Como foi seu primeiro contato com a ██████████a?

Quando eu era voluntária no projeto Dançativa

Quando eu era voluntária no projeto Dançativa

2- De uma maneira geral, como eram as atividades propostas durante as aulas de dança?

Quando assumi as aulas (por um breve período) as atividades estavam ligadas a exploração de movimentos com a utilização de materiais da fisioterapia, deslocamentos pelo espaço e atividades sensoriais.

3- Foi possível perceber se a F. [REDACTED] se envolvia mais em algum tipo de atividade ou estilo de dança específico? Tinha preferências dentro da dança?

No tempo em que fiquei com ela, o estilo que era mais evidente, era o Ballet.

4- Teve experiência em espetáculos de dança junto com a F. [REDACTED]? Como foi? Como era para ela participar desses momentos de apresentação ao público?

Não. Só tive a experiência em vê-la dançar junto com a Camila e o Vinicius.

5- Como era a participação da F. [REDACTED] no processo de criação coreográfica (temática, movimentos, elementos cênicos, figurino)?

Não acompanhei esse processo.

[https://docs.google.com/forms/d/1ACK13sRo46zpl2AKQeMvt\\_ggygYvIFaOwvP2dOKO8bw/edit#response=ACYDBNgF3HRS44gpUr8858OL2ZF...](https://docs.google.com/forms/d/1ACK13sRo46zpl2AKQeMvt_ggygYvIFaOwvP2dOKO8bw/edit#response=ACYDBNgF3HRS44gpUr8858OL2ZF...) 2/3

20/03/2023, 16:36

Práticas corporais e expressividade: reflexões a partir da história de vida de uma bailarina com paralisia cerebral

6- Dentro do período em que conviveu com a F. [REDACTED], houve algum momento específico que lhe chamou atenção ou foi marcante de alguma forma?

A própria história de vida dela, a mãe sempre acompanhava e conversava comigo, o engajamento, interesse pela dança e o esforço para realizar os movimentos.

7- Você acha que a dança foi importante na vida da F. [REDACTED]? O que te levou a ter essa percepção?

Acredito que sim. O envolvimento por uma atividade que ela era a intérprete criadora, um estilo de dança que era nítido o interesse e amor pela dança. A experiência de estar em diversos locais se apresentando, era notório a felicidade e a importância para ela, podíamos ver nos olhos dela a emoção em estar se apresentando.

8- Como foi para você ter essa experiência com a F. [REDACTED]?

Foi curto tempo, mas muito enriquecedor. Me trouxe várias reflexões e também mudança de pensamento a respeito da dança e deficiência. Pude ter um novo olhar com as novas possibilidades que iam surgindo, estigmas sendo quebrados, medos vencidos.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

## Práticas corporais e expressividade: reflexões a partir da história de vida de uma bailarina com paralisia cerebral

E-mail \*

██████████

### Termo de consentimento livre e esclarecido

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa "Práticas corporais e expressividade: reflexões a partir da história de vida de uma bailarina com paralisia cerebral". Nesta pesquisa pretendemos identificar as possíveis relações que existem entre a vivência de práticas corporais, a expressividade e o "lugar de fala" de uma bailarina com paralisia cerebral; também buscamos conhecer as representações sociais sobre a deficiência; contar a trajetória do corpo na história da dança; conhecer de forma mais profunda as relações entre as práticas corporais e a história de vida de uma bailarina com paralisia cerebral e investigar as possíveis influências das práticas corporais na relação do "eu" com a deficiência. O motivo que nos leva a estudar é observarmos que os estigmas sociais que permeiam a deficiência colaboraram para que, ainda nos dias atuais, as pessoas com deficiência vivenciem frequentemente contextos de exclusão. Hoje podemos encontrar marcas do longo processo de exclusão em nossa sociedade, observamos diariamente o silenciamento dessas pessoas expressos de diferentes formas. Para esta pesquisa adotaremos os seguintes procedimentos: entrevista baseada nos princípios metodológicos da História Oral, na qual acontece a apreensão de narrativas da participante que se encontra livre para contar a sua história.

Quanto a coleta de dados será assegurada a sua privacidade substituindo seu nome por um nome fictício, podendo solicitar questionamentos e informações quando precisar. As informações coletadas neste estudo estarão à sua disposição. Especificando que as entrevistas realizadas durante o estudo serão utilizadas como instrumento de análise dos pesquisadores, e será publicada na Tese, em artigos ou demais meios de publicações acadêmicas somente após a sua autorização.

[https://docs.google.com/forms/d/1ACK13sRo46zpi2AKQeMvL\\_ggygYvIFaOwvP2dOKO8bw/edit#response=ACYDBNjcXrv9PQG03UJysKpEMULF...](https://docs.google.com/forms/d/1ACK13sRo46zpi2AKQeMvL_ggygYvIFaOwvP2dOKO8bw/edit#response=ACYDBNjcXrv9PQG03UJysKpEMULF...) 1/3

04/04/2023, 19:58

Práticas corporais e expressividade: reflexões a partir da história de vida de uma bailarina com paralisia cerebral

Você concorda com o termo de consentimento acima descrito? \*

- Sim
- Não

Relato de experiência de professores de dança com a bailarina Fernanda.

1- Como foi seu primeiro contato com a F██████a?

Meu primeiro contato com a Fernanda foi quando fui orientadora do Trabalho de Conclusão de Curso da aluna Fanny, onde foi desenvolvido um trabalho de dança e educação somática o o desenvolvimento expressivo da F██████

[https://docs.google.com/forms/d/1ACK13sRo46zpl2AKQeMvt\\_ggygYvIFaOwvP2dOKO8bw/edit#response=ACYDBNjcXrv9PQG03UJysKpEMULf...](https://docs.google.com/forms/d/1ACK13sRo46zpl2AKQeMvt_ggygYvIFaOwvP2dOKO8bw/edit#response=ACYDBNjcXrv9PQG03UJysKpEMULf...) 1/3

04/04/2023, 19:58

Práticas corporais e expressividade: reflexões a partir da história de vida de uma bailarina com paralisia cerebral

Você concorda com o termo de consentimento acima descrito? \*

Sim

Não

Relato de experiência de professores de dança com a bailarina Fernanda.

1- Como foi seu primeiro contato com a [REDACTED]?

Meu primeiro contato com a Fernanda foi quando fui orientadora do Trabalho de Conclusão de Curso da aluna Fanny, onde foi desenvolvido um trabalho de dança e educação somática o o desenvolvimento expressivo da [REDACTED].

2- De uma maneira geral, como eram as atividades propostas durante as aulas de dança?

No início percebi que as atividades propostas da dança com a educação somática ajudaram dar uma base para que outras propostas pudessem ser solidificadas e desenvolvidas com a [REDACTED]. Como por exemplo controle de respiração, do movimento com a respiração para a diminuição dos tremores. Logo após essa intervenção ela começou a trabalhar com um outro aluno com dança de salão, desenvolvendo outros dinâmica, ganhando mais força muscoesquelético, equilíbrio e domínio postural, procurando sair e voltar de sua cadeira de rodas sozinha, e realizar movimentos como rolar no chão e ficar em 3 apoios.

3- Foi possível perceber se a [REDACTED] se envolvia mais em algum tipo de atividade ou estilo de dança específico? Tinha preferências dentro da dança?

A [REDACTED] quando começou a trabalhar com o aluno Vinícius, começou a perceber que o seu corpo poderia fazer outros movimentos, que até então ela achava que não era capaz. Aos poucos, com técnica, com consciência e treino em casa e na sala de aula ela foi aprimorando sua gestualidade e confiando mais em si e no parceiro de dança. Esse diálogo e parceria fez muito bem a ela, porque ela dizia ao Vinícius o que ela gostaria de dançar e em acordo os dois buscavam desenvolver um ritmo de ensaios e de criações cênicas que os levaram a dois espetáculos que foram apresentados por eles em vários espaços em Viçosa e fora também. Então acredito que essa forma de trabalho foi pelo que pude observar a que mais ela teve de produtividade cênica.

[https://docs.google.com/forms/d/1ACK13sRo46zpl2AKQeMvt\\_ggygYvIFaOwvP2dOKO8bw/edit#response=ACYDBNjcXrv9PQG03UJysKpEMULf...](https://docs.google.com/forms/d/1ACK13sRo46zpl2AKQeMvt_ggygYvIFaOwvP2dOKO8bw/edit#response=ACYDBNjcXrv9PQG03UJysKpEMULf...) 2/3

## Práticas corporais e expressividade: reflexões a partir da história de vida de uma bailarina com paralisia cerebral

E-mail \*

██████████@██████████

### Termo de consentimento livre e esclarecido

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa "Práticas corporais e expressividade: reflexões a partir da história de vida de uma bailarina com paralisia cerebral". Nesta pesquisa pretendemos identificar as possíveis relações que existem entre a vivência de práticas corporais, a expressividade e o "lugar de fala" de uma bailarina com paralisia cerebral; também buscamos conhecer as representações sociais sobre a deficiência; contar a trajetória do corpo na história da dança; conhecer de forma mais profunda as relações entre as práticas corporais e a história de vida de uma bailarina com paralisia cerebral e investigar as possíveis influências das práticas corporais na relação do "eu" com a deficiência. O motivo que nos leva a estudar é observarmos que os estigmas sociais que permeiam a deficiência colaboraram para que, ainda nos dias atuais, as pessoas com deficiência vivenciem frequentemente contextos de exclusão. Hoje podemos encontrar marcas do longo processo de exclusão em nossa sociedade, observamos diariamente o silenciamento dessas pessoas expressos de diferentes formas. Para esta pesquisa adotaremos os seguintes procedimentos: entrevista baseada nos princípios metodológicos da História Oral, na qual acontece a apreensão de narrativas da participante que se encontra livre para contar a sua história.

Quanto a coleta de dados será assegurada a sua privacidade substituindo seu nome por um nome fictício, podendo solicitar questionamentos e informações quando precisar. As informações coletadas neste estudo estarão à sua disposição. Especificando que as entrevistas realizadas durante o estudo serão utilizadas como instrumento de análise dos pesquisadores, e será publicada na Tese, em artigos ou demais meios de publicações acadêmicas somente após a sua autorização.

[https://docs.google.com/forms/d/1ACK13sRo46zpl2AKQeMvt\\_ggygYvIFaOwvP2dOKO8bw/edit#response=ACYDBNhgqepvMpnlf8chm5yxgR...](https://docs.google.com/forms/d/1ACK13sRo46zpl2AKQeMvt_ggygYvIFaOwvP2dOKO8bw/edit#response=ACYDBNhgqepvMpnlf8chm5yxgR...) 1/4

04/04/2023, 19:57

Práticas corporais e expressividade: reflexões a partir da história de vida de uma bailarina com paralisia cerebral

Você concorda com o termo de consentimento acima descrito? \*

Sim

Não

Relato de experiência de professores de dança com a bailarina Fernanda.

1- Como foi seu primeiro contato com a ██████████?

Há 6 anos atrás recebi um convite para trabalhar com Danças de Salão com ██████████. Nos primeiros contatos em sala de aula eu me senti um pouco receoso e com medo de fazer algum movimento brusco e machuca-la, muito por conta dos estereótipos que vão sendo construído de forma indireta no subconsciente devido ao bombardeio de informações pejorativas acerca do que não é o "corpo ideal" ou "normal".

2- De uma maneira geral, como eram as atividades propostas durante as aulas de dança?

No começo, o foco central era o controle e a mobilidade articular, hora trabalhávamos pequenas articulações, tais como dedos das mãos e pés, hora movimentos mais amplos, um exemplo são os giros das danças de salão, que exigem momentos de braços que se erguem ao nível alto em diferentes direções.

3- Foi possível perceber se a **Fernanda** se envolvia mais em algum tipo de atividade ou estilo de dança específico? Tinha preferências dentro da dança?

Foi possível perceber que a Dança Contemporânea foi a vertente da Dança que **Fernanda** mais se empolgou e se dedicou, tanto nas atividades de preparação e fortalecimento para a execução das sequências coreográficas, quanto na parte da criação das células de movimento. Entenda Dança Contemporânea como uma Dança que abarca todas as possibilidades de movimento e corpos diversos, e que, em nosso caso em específico, eram trabalhadas cenas com movimentos acrobáticos, contrapesos e técnicas de chão.

[https://docs.google.com/forms/d/1ACK13sRo46zpl2AKQeMvI\\_ggygYvIFaOwvP2dOKO8bw/edit#response=ACYDBNhgqepvMpnIj8chm5yxggR...](https://docs.google.com/forms/d/1ACK13sRo46zpl2AKQeMvI_ggygYvIFaOwvP2dOKO8bw/edit#response=ACYDBNhgqepvMpnIj8chm5yxggR...) 2/4

04/04/2023, 19:57

Práticas corporais e expressividade: reflexões a partir da história de vida de uma bailarina com paralisia cerebral

4- Teve experiência em espetáculos de dança junto com a **Fernanda**? Como foi? Como era para ela participar desses momentos de apresentação ao público?

Fizemos algumas apresentações em grandes e pequenos eventos de Dança e Festivais. Nessa vivência artística, dividindo palcos e camarins, alegrias e tristezas com **Fernanda** ficava estampado o quanto estar ali era enriquecedor e emancipador para a potência da existência dela.

Tivemos o prazer de dançar no festival do Núcleo de Arte e Dança (Viçosa, 2017,18 e 19);

No Arteiros Festival de Arte (Caratinga/MG, 2019);

No I Kiz Rio Congress (Rio de Janeiro/RJ, 2018);

Na Semana Cultural da Dança (Mariana/MG, 2019);

No V Festival Carioxaba (São Matheus/ES, 2019) Evento em que ela mesma fez a produção;

Além de eventos em universidades e de ongs.

5- Como era a participação da **Fernanda** no processo de criação coreográfica (temática, movimentos, elementos cênicos, figurino)?

**Fernanda** sempre foi muito ativa na participação de todas as etapas da criação, pensando nas músicas e montando seu próprio figurino. Num dado momento em que o trabalho começou a ficar mais profissionalizado, digo, que estávamos recebendo cachê para dançar, ela optou apenas por dançar e não quis coreografar juntos.

6- Dentre o período em que conviveu com a **Fernanda**, houve algum momento específico que lhe chamou atenção ou foi marcante de alguma forma?

Trabalhar com **Fernanda** sempre existe momentos marcantes, ela sempre tem uma carta na manga de qualidades que foi demonstrando ao longo de nossa jornada artística juntos. Mas o mais marcante e que sempre faço questão de contar, foi quando ela me disse que não queria dançar mais "essas danças de ficar balançando lenços", e eu pergunto: - o que você sabe fazer? Ela desce da cadeira de rodas, fecha a cadeira e a deita no chão, sobre na roda que agora estava na horizontal e começa a girar como os braços eruidos ao lado. como se voasse sobre rodas! (Esse fato ocorreu uns 6 meses passados do

6- Dentre o período em que conviveu com a [REDACTED], houve algum momento específico que lhe chamou atenção ou foi marcante de alguma forma?

Trabalhar com F [REDACTED] sempre existe momentos marcantes, ela sempre tem uma carta na manga de qualidades que foi demonstrando ao longo de nossa jornada artística juntos. Mas o mais marcante e que sempre faço questão de contar, foi quando ela me disse que não queria dançar mais "essas danças de ficar balançando lenços", e eu pergunto: - o que você sabe fazer? Ela desce da cadeira de rodas, fecha a cadeira e a deita no chão, sobre na roda que agora estava na horizontal e começa a girar como os braços erguidos ao lado, como se voasse sobre rodas! (Esse fato ocorreu uns 6 meses passados do início de nossos projetos dançantes juntos)

7- Você acha que a dança foi importante na vida da [REDACTED]? O que te levou a ter essa percepção?

Hoje, posso afirmar que teve muita importância na vida de [REDACTED], primeiro porquê é a paixão declarada dela, depois ficava estampando nas falas e ações dentro e fora do âmbito artístico, na coordenação motora, na qualidade de movimento...

[https://docs.google.com/forms/d/1ACK13sRo46zpl2AKQeMvt\\_ggygYvIFaOwvP2dOKO8bw/edit#response=ACYDBNhgqepvMpnjlf8chm5yxggR...](https://docs.google.com/forms/d/1ACK13sRo46zpl2AKQeMvt_ggygYvIFaOwvP2dOKO8bw/edit#response=ACYDBNhgqepvMpnjlf8chm5yxggR...) 3/4

04/04/2023, 19:57

Práticas corporais e expressividade: reflexões a partir da história de vida de uma bailarina com paralisia cerebral

8- Como foi para você ter essa experiência com a [REDACTED]?

Essa vivência com F [REDACTED] foi de um crescimento pessoal e profissional imensurável, me tornou uma pessoa com percepções e ações mais afetivas, o que é importante sempre, mas principalmente quando se vive tempos de necropolítica das "minorias".

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

## Práticas corporais e expressividade: reflexões a partir da história de vida de uma bailarina com paralisia cerebral

E-mail \*

████████████████████

### Termo de consentimento livre e esclarecido

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa "Práticas corporais e expressividade: reflexões a partir da história de vida de uma bailarina com paralisia cerebral". Nesta pesquisa pretendemos identificar as possíveis relações que existem entre a vivência de práticas corporais, a expressividade e o "lugar de fala" de uma bailarina com paralisia cerebral; também buscamos conhecer as representações sociais sobre a deficiência; contar a trajetória do corpo na história da dança; conhecer de forma mais profunda as relações entre as práticas corporais e a história de vida de uma bailarina com paralisia cerebral e investigar as possíveis influências das práticas corporais na relação do "eu" com a deficiência. O motivo que nos leva a estudar é observarmos que os estigmas sociais que permeiam a deficiência colaboraram para que, ainda nos dias atuais, as pessoas com deficiência vivenciem frequentemente contextos de exclusão. Hoje podemos encontrar marcas do longo processo de exclusão em nossa sociedade, observamos diariamente o silenciamento dessas pessoas expressos de diferentes formas. Para esta pesquisa adotaremos os seguintes procedimentos: entrevista baseada nos princípios metodológicos da História Oral, na qual acontece a apreensão de narrativas da participante que se encontra livre para contar a sua história.

Quanto a coleta de dados será assegurada a sua privacidade substituindo seu nome por um nome fictício, podendo solicitar questionamentos e informações quando precisar. As informações coletadas neste estudo estarão à sua disposição. Especificando que as entrevistas realizadas durante o estudo serão utilizadas como instrumento de análise dos pesquisadores, e será publicada na Tese, em artigos ou demais meios de publicações acadêmicas somente após a sua autorização.

[https://docs.google.com/forms/d/1ACK13sRo46zpl2AKQeMvt\\_ggygYvIFaOwvP2dOKO8bw/edit#response=ACYDBNjXQ569rVccvgq0iO8RyZ-jG...](https://docs.google.com/forms/d/1ACK13sRo46zpl2AKQeMvt_ggygYvIFaOwvP2dOKO8bw/edit#response=ACYDBNjXQ569rVccvgq0iO8RyZ-jG...) 1/4

20/03/2023, 16:36

Práticas corporais e expressividade: reflexões a partir da história de vida de uma bailarina com paralisia cerebral

Você concorda com o termo de consentimento acima descrito? \*

Sim

Não

Relato de experiência de professores de dança com a bailarina Fernanda.

1- Como foi seu primeiro contato com a ██████████?

O primeiro contato já foi como professora de dança dentro do PROAFA, na UFV

2- De uma maneira geral, como eram as atividades propostas durante as aulas de dança?

As atividades aconteciam em aulas individuais, sempre pensando em explorar a criatividade da

2- De uma maneira geral, como eram as atividades propostas durante as aulas de dança?

As atividades aconteciam em aulas individuais, sempre pensando em explorar a criatividade da [REDACTED], conhecer melhor a aluna e aos poucos criar um espaço de mais autonomia para ela nas aulas. Assim, ao invés de ter um plano de aula fechado as atividades sempre eram propostas de maneira flexível para que [REDACTED] tomasse decisões como que tipo de música gostaria de ouvir nas aulas.

3- Foi possível perceber se a [REDACTED] se envolvia mais em algum tipo de atividade ou estilo de dança específico? Tinha preferências dentro da dança?

Principalmente no início F [REDACTED] tinha um perfil bem definido, usava muitas roupas cor de rosa, sapatos de princesa, meias de ballet e tinha preferência por esse estilo de dança. Mas aos poucos fomos explorando também outras propostas como dançar forró ou criar uma dança contemporânea que acabou sendo sobre as metamorfoses da borboleta usando collant, meia rosa e laço no cabelo (figurino escolhido por ela)

[https://docs.google.com/forms/d/1ACK13sRo46zpl2AKQeMv1\\_ggygYvFaOwvP2dOKO8bw/edit#response=ACYDBNjXQS69rVccvqg0I08RyZ-iG...](https://docs.google.com/forms/d/1ACK13sRo46zpl2AKQeMv1_ggygYvFaOwvP2dOKO8bw/edit#response=ACYDBNjXQS69rVccvqg0I08RyZ-iG...) 2/4

20/03/2023, 16:36

Práticas corporais e expressividade: reflexões a partir da história de vida de uma bailarina com paralisia cerebral

4- Teve experiência em espetáculos de dança junto com a [REDACTED]? Como foi? Como era para ela participar desses momentos de apresentação ao público?

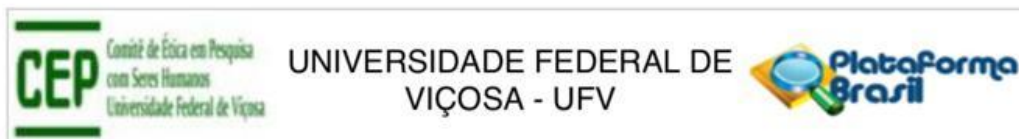
Sim, alguns deles dançamos juntas e em outros participei do processo criativo mas não estava no palco com ela. Era sempre muito emocionante ver a dedicação de F [REDACTED] nos processos criativos e nos ensaios, mas o dia da apresentação era completamente diferente. É normal ter um nível extra de ansiedade, mas com a [REDACTED] isso era sempre uma preocupação, quanto mais nervosa ela ficava mais difícil era para controlar os movimentos trabalhados nos ensaios. Por diversas vezes o que havia sido ensaiado não foi possível, pelo nervosismo, pelo piso diferente que dificultou o deslocamento da cadeira, coisas desse tipo e aos poucos ela foi entendendo como era possível adaptar/improvisar e seguir. Era sempre muito emocionante ver a expressão dela ao final, sempre muito feliz e orgulhosa do que tinha realizado. A reação do público, também a afeta muito, e ela sempre lidou de maneira muito positiva, inclusive com a curiosidade das crianças sobre Fernada e sobre sua dança.

5- Como era a participação da [REDACTED] no processo de criação coreográfica (temática, movimentos, elementos cênicos, figurino)?

Desde o início sempre quis incentivar a autonomia, então sempre deixei as temáticas e decisões do processo abertas para [REDACTED], ela escolhia os temas, os movimentos, figurino e também podia pedir ajuda e opiniões quando precisava. Por diversas vezes ela tomava decisões que na prática não funcionavam tão bem e eu apontava outros caminhos, o que interferia diretamente no processo de criação, mas sempre deixando a decisão final para ela. Mas no início era mais difícil para ela decidir, pedia ajuda com mais frequência ou se mostrava insegura, com o tempo isso foi se transformando.

## ANEXO

### ANEXO A: Parecer Ético



#### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

##### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** Práticas corporais e expressividade: reflexões a partir da história de vida de uma bailarina com paralisia cerebral.

**Pesquisador:** Eveline Torres Pereira

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 51815521.4.0000.5153

**Instituição Proponente:** Departamento de Educação Física

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

##### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 5.034.804

##### Apresentação do Projeto:

O presente protocolo foi enquadrado como pertencente às Áreas Temáticas: Ciências da Saúde, Ciências Sociais Aplicadas e Linguística, Letras e Artes

As informações elencadas nos campos "Apresentação do Projeto", "Objetivo da Pesquisa" e "Avaliação dos Riscos e Benefícios" foram retiradas do arquivo Informações Básicas da Pesquisa (PB\_INFORMAÇÕES\_BÁSICAS\_DO\_PROJETO\_ 1797274) e/ou do Projeto Detalhado:

1. RESUMO: A presente pesquisa "Práticas corporais e expressividade: reflexões a partir da história de vida de uma bailarina com paralisia cerebral" pretende identificar as possíveis relações existentes entre a vivência de práticas corporais, a expressividade e o "lugar de fala" de uma bailarina com paralisia cerebral. Também busca conhecer as representações sociais sobre a deficiência, assim como, a trajetória do corpo na história da dança, e também conhecer de forma mais profunda as relações entre as práticas corporais e a história de vida de uma bailarina com paralisia cerebral. Para tanto adotaremos o seguinte método: entrevista baseada nos princípios metodológicos da História Oral. Serão realizados três encontros semanais para as entrevistas, com duração média de sessenta minutos. Para a análise dos dados será realizada a Análise do Discurso (AD), baseada em seus principais autores: Pechêux; Maingueneau e Charaudeau.

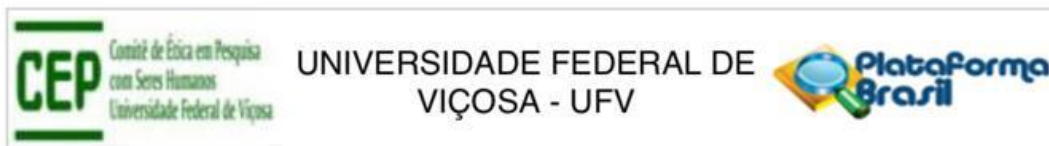
**Endereço:** Universidade Federal de Viçosa, Avenida PH Rolfs s/n, Edifício Arthur Bernardes  
**Bairro:** Campus Universitário **CEP:** 36.570-977  
**UF:** MG **Município:** VICOSA  
**Telefone:** (31)3612-2316 **E-mail:** cep@ufv.br



Continuação do Parecer: 5.034.804

2. METODOLOGIA: Esta pesquisa apresenta caráter qualitativo e tem como método a História Oral de Vida. A História Oral é composta por três etapas principais: 1- a gravação; 2- a confecção do documento escrito, e 3- eventual análise. Metodologicamente, a História Oral considera as entrevistas como epicentro da pesquisa, constituindo-se a base do corpus documental sob o qual as análises serão realizadas. O momento da gravação representa a “primeira atitude de materialização” do projeto inicial. A partir disto, deve ser feita a confecção do documento escrito por meio da transcrição literal ou documental das entrevistas. A etapa de análise pode ou não existir (MEIHY; HOLANDA, 2019, p. 30). Nessa pesquisa definimos o uso da transcrição literal e a realização de análises das entrevistas, de acordo com os objetivos geral e específicos definidos. Neste projeto adotaremos a História Oral Temática. Esse método busca realizar discussões em torno de um assunto específico, assim as entrevistas serão direcionadas para conhecer histórias de vida daquele indivíduo, sua opinião ou algum esclarecimento sobre eventos previamente determinados. Os detalhes da história de vida da colaboradora serão relevantes quando relacionados com a temática central da pesquisa, buscando aproximar e alcançar cada um dos objetivos desta, estando eles vinculados ao objetivo geral, o qual: identificar as possíveis relações existentes entre a vivência de práticas corporais, a expressividade e o “lugar de fala” de uma bailarina com paralisia cerebral. Na História Oral a entrevistada é nomeada comumente de colaboradora. A colaboradora desta pesquisa é uma adulta, de trinta e seis anos, que desenvolveu a Paralisia Cerebral ainda criança devido à uma incompatibilidade sanguínea com a mãe. A coleta de dados será realizada por meio de entrevistas abertas nas quais serão dadas apenas perguntas estimuladoras para a participante. Adotaremos três encontros semanais para a realização das entrevistas (presencias ou de forma on-line pela plataforma Google Meet). Cada encontro deverá ter uma duração média de sessenta minutos, mas esse tempo será flexível e deverá acontecer de acordo com a disposição e bem-estar da participante. Durante as entrevistas a participante poderá discorrer livremente a partir de perguntas estimuladoras sobre o tema da pesquisa. Estímulos podem ser utilizados como incitação, auxiliando no resgate da memória da colaboradora. Recursos como fotografias, filmagens, reportagens de jornais, objetos, entre outros elementos, podem ser utilizados neste processo. Após a realização das entrevistas os dados serão analisados através do método de Análise do Discurso (AD), cujos principais autores são: Pêcheux; Maingueneau e Charaudeau. Esses autores trazem a ideia da heterogeneidade do discurso, sendo composto por vários elementos, e defende que o narrador é um sujeito psico-sócio-histórico. Essa visão, corrobora para os pressupostos desta pesquisa que compreende o sujeito inserido em um contexto sócio histórico cultural, e sob esses conceitos buscará realizar a análise de seu discurso.

**Endereço:** Universidade Federal de Viçosa, Avenida PH Rolfs s/n, Edifício Arthur Bernardes  
**Bairro:** Campus Universitário **CEP:** 36.570-977  
**UF:** MG **Município:** VICOSA  
**Telefone:** (31)3612-2316 **E-mail:** cep@ufv.br



Continuação do Parecer: 5.034.804

3. **HIPÓTESE:** Conseguimos perceber que as construções histórico sociais acerca da deficiência influenciam as relações que constituem nossa sociedade atual dificultado a participação efetiva dessas pessoas na comunidade. Muitas vezes, elas são impedidas de assumir seu “lugar de fala”, sendo constantemente “representadas” por mediadores. Mas como “o outro” poderia comunicar ao mundo meus sentimentos, ideias e anseios? Seria plausível, então, eu ansiar por meios que me permitam expressar e conquistar esse lugar de ação. Visto o potencial comunicativo do nosso corpo, as práticas corporais poderiam se apresentar como uma via facilitadora da interação entre o “eu”, o “outro” e o “meio”, me permitindo encontrar e assumir meu lugar no mundo. Desse modo, seria possível uma bailarina com paralisia cerebral “ganhar voz” através da vivência das práticas corporais?.

#### **Objetivo da Pesquisa:**

De acordo com os pesquisadores,

Objetivo primário: Identificar as possíveis relações existentes entre a vivência de práticas corporais, a expressividade e o “lugar de fala” de uma bailarina com paralisia cerebral.

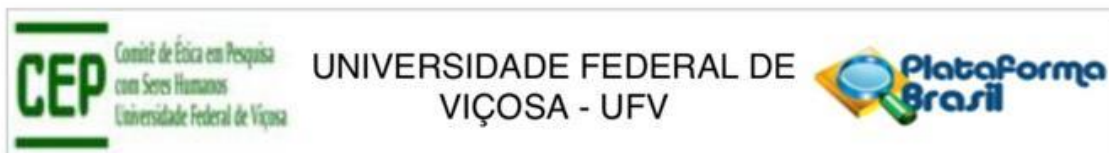
Objetivo secundário: •Desvelar as representações sociais referentes à deficiência; •Narrar a trajetória do corpo na história da dança;•Conhecer de forma mais profunda as relações entre as práticas corporais e a história de vida de uma bailarina com paralisia cerebral;•Investigar as possíveis influências das práticas corporais na relação do “eu” com a deficiência;•Identificar no discurso elementos caracterizadores do “eu”;•Analisar as condições e os contextos que compõem as instâncias da produção dos discursos;

#### **Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Os pesquisadores apresentam no formulário online da Plataforma os seguintes Riscos:

Os riscos envolvidos na pesquisa consistem em possíveis regates de memórias possam gerar diferentes sentimentos de alegria, tristeza, satisfação, ansiedade, entre outros. Visto que a metodologia escolhida é caracterizada por entrevistas abertas, baseada apenas em perguntas estimuladoras e amplas, o risco de a pesquisadora abordar um assunto específico indesejado pela participante é relativamente menor, pois as narrativas irão partir majoritariamente da participante, de forma livre, dentro da temática da pesquisa. De qualquer forma a pesquisadora deverá estar atenta as reações da participante para que as entrevistas não lhe causem nenhum tipo de desconforto. Assim, também é importante destacar que a entrevistada tem total liberdade para

**Endereço:** Universidade Federal de Viçosa, Avenida PH Rolfs s/n, Edifício Arthur Bernardes  
**Bairro:** Campus Universitário **CEP:** 36.570-977  
**UF:** MG **Município:** VICOSA  
**Telefone:** (31)3612-2316 **E-mail:** cep@ufv.br



Continuação do Parecer: 5.034.804

interromper e/ou encerrar a entrevista a qualquer momento. Caso seja viável a realização das entrevistas de forma presencial, estas deverão ocorrer nas seguintes condições: entrevistadora e entrevistada deverão estar vacinadas contra a Covid-19, deverão estar utilizando máscara N95, face shield, com distanciamento mínimo de dois metros, e obedecendo aos demais protocolos de higienização.

E os seguintes Benefícios:

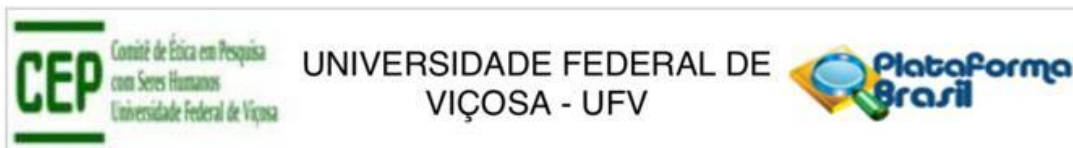
Oportunizar à participante encontrar um lugar para colocar suas palavras, contar suas histórias, dando sentido social às suas experiências vividas. Esse processo é importante para o indivíduo sentir-se parte do contexto em que vive. O uso das narrativas é uma estratégia metodológica que capaz de dar voz, valorizando as vivências da participante e desconstruindo ideias de incapacidades, valorizando a experiência subjetiva, levando em consideração pontos de vista individuais e incorporando elementos e perspectivas às vezes ausentes em outras práticas como subjetividade, emoção e cotidiano. Esses elementos tornam-se muito importantes dentro do contexto da deficiência, visto o longo histórico de silenciamento vivenciado por essas pessoas. Além disso, essa pesquisa também busca colaborar para ampliar a visão diante da deficiência, principalmente face às práticas corporais, colocando novos elementos à disposição para leitura e aprofundamento do conhecimento.

Avaliação: Os riscos e os benefícios estão de acordo com as recomendações sobre pesquisas com seres humanos, baseados nas Resoluções 466/12 e 510/16 do CNS

#### **Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Os pesquisadores propõe Identificar as possíveis relações existentes entre a vivência de práticas corporais, a expressividade e o "lugar de fala" de uma bailarina com paralisia cerebral. Para isso pretendem realizar uma pesquisa de caráter qualitativo e tem como método a História Oral de Vida. A História Oral é composta por três etapas principais: 1- a gravação; 2- a confecção do documento escrito, e 3- eventual análise. Metodologicamente, a História Oral considera as entrevistas como epicentro da pesquisa, constituindo-se a base do corpus documental sob o qual as análises serão realizadas. O momento da gravação representa a "primeira atitude de materialização" do projeto inicial. A partir disto, deve ser feita a confecção do documento escrito por meio da transcrição literal ou documental das entrevistas. A etapa de análise pode ou não existir (MEIHY; HOLANDA, 2019, p. 30). Nessa pesquisa definimos o uso da

**Endereço:** Universidade Federal de Viçosa, Avenida PH Rolfs s/n, Edifício Arthur Bernardes  
**Bairro:** Campus Universitário **CEP:** 36.570-977  
**UF:** MG **Município:** VICOSA  
**Telefone:** (31)3612-2316 **E-mail:** cep@ufv.br



Continuação do Parecer: 5.034.804

transcrição literal e a realização de análises das entrevistas, de acordo com os objetivos geral e específicos definidos. Neste projeto adoraremos a História Oral Temática. Esse método busca realizar discussões em torno de um assunto específico, assim as entrevistas serão direcionadas para conhecer histórias de vida daquele indivíduo, sua opinião ou algum esclarecimento sobre eventos previamente determinados. Os detalhes da história de vida da colaboradora serão relevantes quando relacionados com a temática central da pesquisa, buscando aproximar e alcançar cada um dos objetivos desta, estando eles vinculados ao objetivo geral, o qual: identificar as possíveis relações existentes entre a vivência de práticas corporais, a expressividade e o “lugar de fala” de uma bailarina com paralisia cerebral. Na História Oral a entrevistada é nomeada comumente de colaboradora. A colaboradora desta pesquisa é uma adulta, de trinta e seis anos, que desenvolveu a Paralisia Cerebral ainda criança devido à uma incompatibilidade sanguínea com a mãe. A coleta de dados será realizada por meio de entrevistas abertas nas quais serão dadas apenas perguntas estimuladoras para a participante. Adotaremos três encontros semanais para a realização das entrevistas (presencias ou de forma on-line pela plataforma Google Meet). Cada encontro deverá ter uma duração média de sessenta minutos, mas esse tempo será flexível e deverá acontecer de acordo com a disposição e bem-estar da participante. Durante as entrevistas a participante poderá discorrer livremente a partir de perguntas estimuladoras sobre o tema da pesquisa. Estímulos podem ser utilizados como incitação, auxiliando no resgate da memória da colaboradora. Recursos como fotografias, filmagens, reportagens de jornais, objetos, entre outros elementos, podem ser utilizados neste processo. Após a realização das entrevistas os dados serão analisados através do método de Análise do Discurso (AD), cujos principais autores são: Pechêux; Maingueneau e Charaudeau. Esses autores trazem a ideia da heterogeneidade do discurso, sendo composto por vários elementos, e defende que o narrador é um sujeito psico-sócio-histórico. Essa visão, corrobora para os pressupostos desta pesquisa que compreende o sujeito inserido em um contexto sócio histórico cultural, e sob esses conceitos buscará realizar a análise de seu discurso.

#### **Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

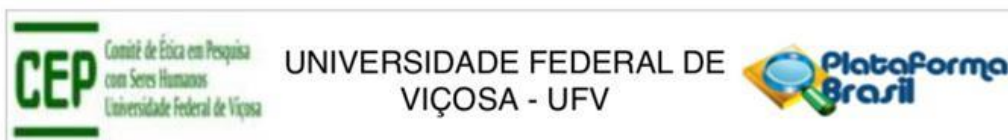
Considerações sobre os documentos apresentados pelo pesquisador:

Os termos de apresentação obrigatória estão de acordo com as recomendações sobre pesquisas com seres humanos, baseados nas Resoluções 466/12 e 510/16 do CNS

#### **Recomendações:**

Quando da coleta de dados, o TCLE deve ser elaborado em duas vias, rubricado em todas as suas páginas e assinado, ao seu término, pelo convidado a participar da pesquisa ou responsável legal,

**Endereço:** Universidade Federal de Viçosa, Avenida PH Rolfs s/n, Edifício Arthur Bernardes  
**Bairro:** Campus Universitário **CEP:** 36.570-977  
**UF:** MG **Município:** VICOSA  
**Telefone:** (31)3612-2316 **E-mail:** cep@ufv.br



Continuação do Parecer: 5.034.804

bem como pelo pesquisador responsável, ou pessoa(s) por ele delegada(s), devendo todas as assinaturas constar na mesma folha.

Além disso recomenda-se a substituição do número do telefone do CEP-UFV

Não é necessário apresentar os TCLEs assinados ao CEP/UFV. Uma via deve ser mantida em arquivo pelo pesquisador e a outra é do participante da pesquisa.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Aprovado.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

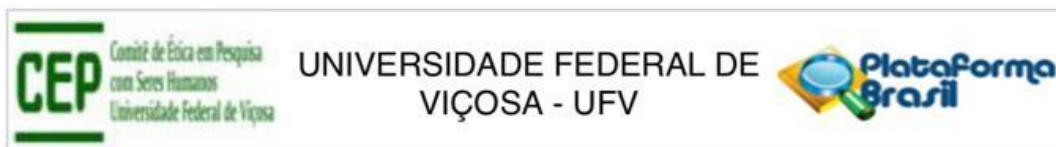
Ao término da pesquisa é necessário apresentar, via notificação, o Relatório Final (modelo disponível no site [www.cep.ufv.br](http://www.cep.ufv.br)). Após ser emitido o Parecer Consubstanciado de aprovação do Relatório Final, deve ser encaminhado, via notificação, o Comunicado de Término dos Estudos para encerramento de todo o protocolo na Plataforma Brasil.

Projeto aprovado autorizando o início da coleta de dados com os seres humanos a partir da data de emissão deste parecer.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1797274.pdf	12/09/2021 14:27:03		Aceito
Outros	roteiro_de_entrevista.pdf	12/09/2021 14:25:53	Fanny Aparecida Condé Teixeira	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto.pdf	12/09/2021 14:25:12	Fanny Aparecida Condé Teixeira	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	tcle.pdf	12/09/2021 14:24:27	Fanny Aparecida Condé Teixeira	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termo_de_assentimento.pdf	12/09/2021 14:23:25	Fanny Aparecida Condé Teixeira	Aceito
Cronograma	Cronograma.pdf	12/09/2021 14:20:42	Fanny Aparecida Condé Teixeira	Aceito
Folha de Rosto	folhaderosto.pdf	12/09/2021	Fanny Aparecida	Aceito

**Endereço:** Universidade Federal de Viçosa, Avenida PH Rolfs s/n, Edifício Arthur Bernardes  
**Bairro:** Campus Universitário **CEP:** 36.570-977  
**UF:** MG **Município:** VICOSA  
**Telefone:** (31)3612-2316 **E-mail:** cep@ufv.br



Continuação do Parecer: 5.034.804

Folha de Rosto	folhaderosto.pdf	14:12:34	Condé Teixeira	Aceito
----------------	------------------	----------	----------------	--------

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

VICOSA, 13 de Outubro de 2021

---

**Assinado por:**  
**Érica nascif Rufino Vieira**  
**(Coordenador(a))**

**Endereço:** Universidade Federal de Viçosa, Avenida PH Rolfs s/n, Edifício Arthur Bernardes  
**Bairro:** Campus Universitário **CEP:** 36.570-977  
**UF:** MG **Município:** VICOSA  
**Telefone:** (31)3612-2316 **E-mail:** cep@ufv.br