

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
DEPARTAMENTO DE DANÇA
CURSO DE GRADUAÇÃO EM DANÇA

CAROLAINÉ CRISTINA PEREIRA REIS

**A CONTRIBUIÇÃO DA DANÇA PARA O ENSINO DE CRIANÇAS COM
TRANSTORNO ESPECTRO AUTISTA**

ARACAJU

2024

CAROLAINÉ CRISTINA PEREIRA REIS

**A CONTRIBUIÇÃO DA DANÇA PARA O ENSINO DE CRIANÇAS COM
TRANSTORNO ESPECTRO AUTISTA**

Artigo científico apresentado ao Departamento de dança, da Universidade Federal de Sergipe, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Dança.

Orientadora: Profa. Dra. Jussara da Silva Rosa
Tavares

ARACAJU

2024

CAROLAINÉ CRISTINA PEREIRA REIS

**A CONTRIBUIÇÃO DA DANÇA PARA O ENSINO DE CRIANÇAS COM
TRANSTORNO ESPECTRO AUTISTA**

Artigo científico apresentado ao Departamento de Dança da Universidade Federal de Sergipe
como requisito parcial à obtenção do grau de Licenciada em Dança.

Aprovada em

____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dra. Jussara da Silva Rosa Tavares (Orientadora)
Universidade Federal de Sergipe (UFS)

Prof.^a Dra. Edna Maria do Nascimento
Universidade Federal de Sergipe (UFS)

Profa. Ms. Carolina Angélica Dantas Naturesa
Universidade Federal de Sergipe (UFS)

Aracaju

2024

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por me conceder força e sabedoria durante toda jornada, sua graça e orientação foram a luz que guiou cada passo deste caminho desafiador.

A minha orientadora Jussara Tavares, pela sua orientação valiosa, paciência, expertise compartilhada e pelo apoio incansável ao longo deste trabalho que foram cruciais para o desenvolvimento deste trabalho.

A professora Edna Maria e a professora Carolina Naturesa por terem gentilmente aceitado fazer parte da minha banca avaliadora. Crescimento e sucesso para vocês!

Expresso minha profunda gratidão aos professores que moldaram meu percurso acadêmico, com comprometimento inspiram meu aprendizado, contribuíram significativamente para minha formação.

Agradeço de coração aos meus pais Cristiane e Alexandro, cujo amor incondicional e apoio constante foram a força motriz por trás de cada conquista neste percurso acadêmico. Minha eterna gratidão a toda minha família por toda dedicação e encorajamento de todos vocês foram fundamentais para eu chegar até aqui.

Gratidão ao meu namorado Adelino Filho, pelo apoio inabalável e compreensão ao longo deste desafio acadêmico. Sua presença e incentivo foram fontes de motivação constante, tornando esta jornada mais significativa e compartilhada.

Minha profunda gratidão a todos que de diversas formas, contribuíram para o sucesso deste trabalho.

A CONTRIBUIÇÃO DA DANÇA PARA O ENSINO DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO ESPECTRO AUTISTA

Caroline Cristina Pereira Reis

RESUMO

Este estudo desenvolve por meio de uma pesquisa bibliográfica relacionada a arte e educação, reflexão das ações do fazer artístico e educacional sobre o desenvolvimento de pessoas diagnosticadas com o Transtorno Espectro Autista (TEA). Uma escrita que busca refletir sobre como iniciou-se o reconhecimento histórico pela luta legislativa dos diagnósticos de pessoas autistas para que pudessem ser consideradas como uma deficiência. Entender sobre a educação inclusiva de pessoas com deficiência em específico o autismo, e o seu processo de reconhecimento da inclusão de pessoas com deficiência no ambiente escolar. Refletir sobre a falta de qualificação de profissionais da educação e da educação em arte para a proposição de práticas artísticas pedagógicas que busquem incluir a pessoa TEA. Legalmente há um avanço sobre a inclusão de PCDs/TEA na educação formal, mesmo que em passos lentos, mas legitimamente muito se há de fazer para que de fato a inserção de pessoas TEA na escola seja de fato inclusiva.

Palavras-chave: Dança. Educação. PCDs. Inclusão. TEA.

1 INTRODUÇÃO

O ensino de arte na escola mesmo que legitimamente esteja amparado por leis, apresenta grandes desafios para essa prática artístico pedagógica, que vão desde a qualificação de profissionais, até problemas de infraestrutura e de gestão escolar.

Partindo dos percalços que o ensino de arte encontra na escola, outros atravessamentos têm contribuído para os desafios desse campo de conhecimento, e não somente dele, que é a inclusão de Pessoas com Deficiência (PCD) no ambiente escolar. A inserção de PCDs na escola, não significa inclusão.

Este artigo se debruça sobre a pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA), que se enquadra no grupo dos PCDs e sua relação com o ensino da arte mais especificamente da dança.

É importante salientar que o TEA ainda se apresenta como um enigma e estudos apontam para novas perspectivas de compreensão para essa parcela populacional. A exemplo da deficiência, pois para a comunidade autista da neurodiversidade, o autismo não é uma doença, e não se enquadra especificamente como uma deficiência. No entanto, há o grupo de pessoas que defende o autismo como doença e para isso buscam a cura. No primeiro caso, o movimento é liderado por pessoas TEA geralmente de suporte 1, já o movimento “pró-cura”, tem como apoiadores na maioria das vezes pais de pessoas TEA de suporte 1 e 2.

Os cursos de formação de professores pouco ou nada discutem sobre a pessoa TEA, sobre as suas características, sobre estratégias metodológicas, sobre os suportes para essas pessoas, e sobre a necessidade de espaços para regulação para essas pessoas. Regulação é o termo utilizado quando uma pessoa TEA em presença de vários estímulos, de estresse se desregulam, para isso necessitam de um ambiente de conforto para que possam voltar a se regular.

Diante do exposto, esta pesquisa parte dos seguintes questionamentos: qual o amparo legal para a inserção da pessoa TEA na educação básica? Considerando que aulas de dança apresentam muitos estímulos sociais, emocionais, cognitivos e físicos, qual a possibilidade desse ensino para pessoas TEA? Para responder tais questionamentos, este

estudo teve como objetivo geral compreender a contribuição da dança no ensino fundamental anos iniciais para crianças diagnosticadas com Transtorno do Espectro Autista- TEA, e os seguintes objetivos específicos: contextualizar o percurso histórico com os documentos legais sobre a obtenção da classificação do Transtorno do Espectro Autista; identificar como ocorre a intervenção legislativa educacional sobre a educação inclusiva; discutir sobre a prática pedagógica da dança no contexto do ambiente escolar para pessoas TEA.

Lançar um olhar mais minucioso sobre o autismo e sua inserção no ambiente escolar tornar-se essa pesquisa relevante, em especial a partir do ensino da dança, pois há uma escassez de estudos sobre essa temática, e a discussão sobre essa comunidade no curso de Licenciatura em Dança da UFS, ainda é insipiente. Com isso, este estudo pode trazer a possibilidade de ampliar o debate sobre pessoas autista em processos artístico pedagógicas.

2 PERCURSO HISTÓRICO DO TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)

O psiquiatra austríaco e pesquisador do Transtorno Expecto Autista (TEA), Leo Kanner (1943), estabeleceu o autismo como uma ordem psicológica singular, não sendo uma característica específica da esquizofrenia. Kanner chega a essa conclusão ao observar crianças que em determinadas ações interrelacionais de seu cotidiano, apresentam reações comportamentais distintas e incisiva. Ele considera que esses comportamentos incomuns interliga a alteração das relações interpessoais desses indivíduos com autismo, isso provoca mudança no seu emocional e social, pontuando como exemplo de reações comportamentais do autista o não compartilhamento de objetos, o não se colocar no lugar do outro, e a falta de relação de companheirismo.

Uma pesquisa feita por Kanner, apontou que um sujeito reagindo com respostas indiferentes é como um “distúrbio autístico do contato afetivo”, originadas dessa falta de interação social destes sujeitos. O que fez com que Kanner estudasse sobre essa realidade do TEA, foi perceber a falta de decisão e manifestação dessas crianças no princípio de sua vida, não interagindo socialmente com comportamento distintos de realidades comuns de muitas outras crianças, obtendo evolução sem quase alguma relação em

sociedade, conjuntamente se criava um discernimento sobre seu raciocínio intelectual com artefatos e se percebia que estas crianças tinham uma recordação identificada além do comum.

Com a alteração no conceito nominal para “Autismo Infantil Precoce”, esta mudança aconteceu por perceber que evidenciava estes aspectos do autismo no começo da vida da criança, sendo aproximadamente aos primeiros dois anos de vida. Com essa contribuição importante Kanner (1943) se tornou referência sobre a investigação do autismo, e foi nomeado como o pai do autismo.

Em 1944, Hans Asperger fala da similar realidade com os estudos do pesquisador Kanner, distinguindo a preservação da capacidade cognitiva da pessoa autista, onde ele usa a expressão “psicopatia autista”.

No entanto, a expressão “psicopatia autista” foi cunhada por Hans Asperger, na Alemanha (nazista) em meados do século XX (1920). A expressão se referia a todas as pessoas que ameaçavam a ordem social, que apresentavam um distúrbio de adaptação ao ambiente, indivíduos que frequentemente tem padrões de comportamentos repetitivos ou restritos sendo muito específicos e intensos. Com o fim do regime nazista, os estudos do psiquiatra Asperger ficaram desconhecidos durante décadas, e é somente em 1981, a partir da psiquiatra britânica Lorna Wing, que substitui a expressão psicopatia autista para Síndrome de Asperger (LACERDA, 2017).

É importante destacar que a comunidade autista que entende o transtorno como uma condição do sujeito, e não como uma doença, ou como incapacitante, rejeita completamente a terminologia Síndrome de Asperger, pois por questões éticas e humanitárias, se opor a terminologia é se opor ao extermínio de diversas crianças com transtornos mentais, inclusive de autistas nos campos de concentração da Alemanha nazista. Asperger, adepto a ideologia de Hitler, encaminhou muitas dessas crianças para os campos de concentração (ORTEGA, 2008).

A terminologia Síndrome de Asperger, também passou comumente a ser usada para se referir a uma pessoa com aspectos leves do autismo, tornando-se assim uma terminologia capacitista, uma vez que dizer que alguém tem um grau leve de autismo, significa dizer também que há outras pessoas com graus severos. A

comunidade autista se refere a pessoas autistas, pois essa é uma condição existencial, e não pessoas com autismo, ou seja, elas não têm autismo, elas são autistas.

No entanto, fechar um diagnóstico da pessoa TEA não é algo tão simples, é tão complexo quanto complexo é o ser humano, e para fechar esse diagnóstico vários profissionais têm os seus critérios de observação, sendo eles: Neurologista, Psicólogo, Psiquiatra, Terapeuta Ocupacional, Fonoaudiólogo.

No entanto, de acordo com Lacerda (2017), os sinais do TEA já aparecem na primeira infância, pois apresentam um prejuízo clínico significativo. Ele nos assegura ainda que, não podem ser melhor explicadas por um atraso global do desenvolvimento ou deficiência intelectual. Para ele, as principais características que se manifestam no espectro são: déficit na comunicação e interação social; déficit na reciprocidade socioemocional; prejuízos na linguagem (falante ou não falante); dificuldade de iniciar e manter relações diversas; estereotípias vocais ou motoras; interesses restritos (tópicos ou objetos); necessidade de rotinas ou rituais (rigidez cognitiva); alterações sensoriais; ou hiperatividade a estímulos.

O Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM) é um livro que classifica os transtornos mentais. Este material é um manual internacionalmente utilizado para gerar diagnósticos psiquiátricos, que se baseia no diagnóstico de todos os transtornos mentais. O DSM é amplamente utilizado por profissionais de saúde mental em todo o mundo para contribuir na identificação, classificação e tratamento de uma variedade de condições psiquiátricas. Onde propicia critérios específicos para cada transtorno, juntamente sobre características clínicas, curso, prevalência e fatores associados. É uma ferramenta necessária para pesquisadores que permite uma linguagem comum para descrever e estudar os transtornos mentais.

Além do DSM, há também a Classificação Internacional de Funcionalidade (CIF). A CIF por ser uma das classificações da família das classificações internacionais de doenças, ela apresenta uma abordagem complementar, apesar de apresentar um modelo abrangente, universal e global quanto a funcionalidade de uma pessoa, pois sua condição de saúde se dá por meio da participação nas atividades em que as funções e estruturas corporais são influenciadas por fatores ambientais e pessoais. A CIF tem uma perspectiva neutra em relação à incapacidade. Seu objetivo é disseminar a linguagem e o modelo

biopsicossocial que a Classificação de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde da Organização Mundial da Saúde propõe.

O DSM trouxe em 1952 a primeira menção ao autismo, fazendo correlação com a esquizofrenia, no entanto, não se tem nenhuma conexão entre a esquizofrenia e o autismo. Com isso já em 1980 com o DSM-3, houve uma distinção entre a relação dos sintomas de esquizofrenia e do autismo, assim não se tem como relacionar as crianças que se expressam isoladamente como um classificatório de uma pessoa com esquizofrenia distintivamente com os movimentos mecanicamente repetitivos manifestado, e com a ecolalia que faz parte do espectro do autismo.

O DSM-4 em 1991, apresentou o conceito de autismo com a tríade sobre os conflitos primeiros sobre a socialização, em seguida a resistência de comunicação e pôr fim a ideia repetitiva sobre a utilidade. Havia diversas possibilidades de categorização do autismo como: síndrome de Rett, psicopatia autista, transtorno desintegrativo da infância, transtorno invasivo do desenvolvimento, síndrome de Asperger, transtorno do espectro autista, em que era dividido por várias seções para o encaixe dos sujeitos que apresentavam característica do autismo.

A partir de 2013, com o DSM-5 já não se idealiza diversas perspectivas de identificações para o autismo, obtendo como uma única classificação o Transtorno do Espectro Autista (TEA). Sendo assim, os quesitos para diagnosticar o TEA modifica-se ao decorrer de suas atualizações percorridas sobre os critérios avaliativos para com este diagnóstico, com isso, é por meio dele que se obtém o nível de suporte da pessoa TEA, sendo classificados em níveis de suporte I, II e III, para detectar suas demandas de mediações e terapias.

Mesmo reconhecendo que o autismo é uma condição neurodiversa do sujeito, ele se enquadra no DSM-5 como uma deficiência, para que legalmente os direitos das pessoas TEA sejam assegurados, visto que algumas pessoas não compreendem a necessidade de suporte I de uma pessoa TEA, pois a consideram como alguém que se vale de um direito, ou de vantagens, sem de fato apresentarem características. Por essa razão, as campanhas educativas têm investido sobre as deficiências não visíveis.

3 EDUCAÇÃO INCLUSIVA: QUE INCLUSÃO É ESSA?

Neste tópico será abordado sobre o desenvolvimento histórico relacionado a progressão da inclusão de pessoas com deficiência no ambiente escolar, destacando as mudanças de nomenclaturas referentes as pessoas deficientes dentro de um contexto importante que é a educação, com algumas leis e constituições, marcos históricos na educação e o aprimoramento destas leis.

A partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN) de 1961, foi criada a Lei 4.024/61 reconhecida como um momento célebre na educação inclusiva no Brasil. Esta lei foi renomada como a primeira lei que abarcou a inclusão da educação especial na educação no Brasil. A partir de seu reconhecimento inigualável diante de toda realidade de não ter nenhuma lei que até então que reconhecesse essa vertente necessária sobre a educação inclusiva.

A LDB com essa nova lei de nº 4.024/61, determinou que pessoas com qualquer tipo de deficiência pudessem vivenciar o ambiente escolar como qualquer outra pessoa. Com isso a inserção de pessoas com deficiência no cotidiano escolar, agregou-se a realidade destes sujeitos enquanto uma política de inclusão.

Com isso a lei 4.024/61 buscou tratar as pessoas diagnosticadas com deficiência que estejam em uma idade atrasada diferentemente do seu ano normativo estabelecido pela LDB em seu vínculo escolar, também as pessoas com deficiências físicas, mentais e os superdotados deveriam ser inseridos em seu âmbito escolar de forma especial.

A Constituição Federal do Brasil de 1988 estabeleceu a igualdade de oportunidades para todos os cidadãos, incluindo pessoas com deficiência. O Artigo 208 garante o atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.

Esta é a Lei magna de nosso país, e determina a inclusão da pessoa com deficiência na rede regular de ensino. No entanto a falta de capacitação de professores sobre essa especificidade, gerou muita insegurança, ocorrendo em algumas situações apenas a inclusão da pessoa com deficiência na escola, sem de fato ocorrer a inclusão, ocorrendo uma segregação de PCDs em um espaço específico da escola.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, reforçou a inclusão educacional ao estabelecer a necessidade de oferecer atendimento educacional especializado para estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

A Declaração de Salamanca ocorrida na Espanha em 1994, trouxe a inclusão para a realidade escolar referindo-se também a indivíduos com deficiências. A Declaração de Salamanca é um documento internacional elaborado por diversos países em prol dos países que se encontravam em condições de desenvolvimento com níveis de aproveitamento escolar abaixo da média, e com um número elevado de crianças e jovens fora da escola, inclusive as pessoas com deficiências, sendo um momento marcante na educação que definiu questões sobre a inclusão, estando presente nessa convenção noventa e dois chefes de estado.

Sendo assim a LDB de 1996 afirma em seu documento que a educação especial¹ deve interligar uma educação com qualificação para os aprendizes com qualquer deficiência, transtornos globais e altas habilidades ou superdotação, para que tenham prioridade no ambiente de ensino.

A LDB nº 9.394/96, no artigo 59, preconiza que os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades; assegura a terminalidade específica àqueles que não atingiram o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências e; a aceleração de estudos aos superdotados para conclusão do programa escolar. Também define, dentre as normas para a organização da educação básica, a “possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado” (art. 24, inciso V) e “[...] oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames” (art. 37).

No capítulo V da educação especial da LDB 9394/96, o art. 58 diz que: “Entende-se por educação especial, para os efeitos desta lei, a modalidade de educação escolar,

¹ A nomenclatura sobre a educação e inclusão da pessoa com deficiência veio mudando ao longo da história, aparecendo nos documentos oficiais de governo como educação especial, educação para pessoas portadoras de deficiência, educação inclusiva, educação para pessoas com deficiência.

oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais”.

Já a Diretrizes Nacionais de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2001, prioriza e regulamenta dentro dos sistemas escolares uma determinada organização para a inclusão desses alunos, ela propõe esquematizar de forma inclusiva a presença dos alunos com deficiência.

Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos. (MEC/SEESP, 2001).

O Decreto nº 3.956/2001, regulamentou a LDB no que diz respeito à educação especial, garantindo o direito à educação inclusiva e à participação nos mesmos espaços educacionais que os demais estudantes.

O Plano Nacional de Educação (PNE) é uma política pública lançada em 2014 com o objetivo de estabelecer metas e estratégias para a garantia de uma educação inclusiva e de qualidade. O plano prevê, por exemplo, a ampliação do acesso ao atendimento educacional especializado e a formação de professores para a educação inclusiva. Já o Decreto nº 9.034/2017, estabelece a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, reafirmando o direito à educação inclusiva e à matrícula de alunos com deficiência nas escolas regulares, no ensino regular ou nos centros de educação especial.

Percebe-se até aqui que várias leis e decretos foram elaborados em prol de uma educação inclusiva, como pode ser observado na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) de 2015, visto que essa Lei trouxe diversas garantias aos direitos das pessoas com deficiência, incluindo o direito à educação inclusiva, tanto no ensino regular quanto no ensino especializado, além de determinar a eliminação de barreiras arquitetônicas e tecnológicas nas instituições educacionais.]

A dança é uma das linguagens artísticas contempladas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Brasil. Ela faz parte do componente curricular de Arte, juntamente com as áreas de artes visuais, música e teatro. A presença da dança na BNCC reflete o

reconhecimento de sua importância no desenvolvimento integral dos estudantes e na formação de cidadãos críticos, criativos e culturalmente engajados.

Na BNCC, a dança é abordada como uma forma de expressão artística que envolve movimento corporal, ritmo, espaço e emoção. Ela oferece oportunidades para os alunos explorarem suas capacidades físicas, expressivas e criativas, além de promover o desenvolvimento de habilidades sociais, emocionais e cognitivas.

Essas ações legislativas e políticas públicas têm contribuído para a promoção da inclusão e da igualdade de oportunidades na educação das pessoas com deficiência no Brasil. No entanto, ainda há desafios a serem superados para que a inclusão seja plenamente efetivada, como a formação adequada dos profissionais de educação, a adaptação dos espaços físicos das escolas e a conscientização da sociedade sobre a importância da inclusão.

4 A DANÇA E A INCLUSÃO NAS ESCOLAS

Conforme exposto no tópico anterior, a inclusão além de necessária, ela é amparada por lei, e essa inclusão em um ambiente favorecido para crianças e adolescentes com diagnósticos como o TEA, vem se desenvolvendo de forma gradual em todas as fases da educação, mas ainda se faz necessário verificar como essa educação tem sido desenvolvida e como a presença da arte, especificamente da dança no espaço escolar tem incluído a Pessoa com Deficiência (PCD) em seus processos artísticos pedagógicos.

Entendemos que a arte na escola não se resume apenas a aquisição de habilidades, no entanto, a aprendizagem e desenvolvimento de habilidades motoras para pessoas TEA é de extrema importância, dado a sua característica de dificuldade de coordenação motora, de equilíbrio, e por vezes de rigidez por conta dos espasmos neuro funcionais. Isso pode ser especialmente benéfico para essas pessoas, que muitas vezes enfrentam desafios nessas áreas. A dança também pode ajudar a melhorar a postura, o tônus muscular e a capacidade geral de movimento.

Além disso, a dança pode desempenhar um papel crucial para a pessoa autista e sua inclusão na educação. Ela oferece uma forma de expressão e comunicação não verbal, permitindo que indivíduos com autismo se conectem e se relacionem com os outros de uma forma única.

Para pessoas TEA, baseado em propostas pedagógicas a dança pode ajudar a melhorar suas habilidades sociais e comunicacionais, melhorando a capacidade de interagir e se comunicar com os outros. Através da dança, as pessoas com autismo podem aprender a expressar emoções e sentimentos de uma forma não verbal, ajudando-os a se comunicar de maneiras que talvez não consigam fazer com palavras.

No contexto da educação inclusiva, a dança pode desempenhar um papel importante na promoção da inclusão de alunos com autismo na sala de aula. Através da dança, eles podem se envolver de forma ativa e participar de atividades em grupo, construindo relacionamentos e laços com seus colegas.

A dança também pode ajudar a melhorar a autoestima e a autoconfiança dos alunos com autismo, permitindo-lhes desenvolver um senso de identidade e pertencimento. Ao participar de apresentações e performances de dança, eles podem desenvolver habilidades de trabalho em equipe, disciplina e perseverança.

É importante ressaltar que a inclusão na educação artística deve ser feita de forma adequada e adaptada às necessidades individuais de cada pessoa autista, pois cada pessoa é única e com o autismo não é diferente, assim, elas podem ser diagnosticadas como autistas e apresentarem características diversas, apresentando mais hipersensibilidades diversas, tanto quanto hiper focos (Moura, Arrieche, Sousa, 2012).

Professores devem buscar compreender as particularidades de cada aluno e adaptar as atividades de acordo com suas habilidades e limitações. Isso pode incluir a modificação de movimentos ou a criação de ambientes sensorialmente adaptados.

A dança na escola seja para pessoa não deficiente, seja para PCD/TEA, não se resume somente a aquisição de habilidades, ela não é somente isso, por isso é importante que haja uma equipe multidisciplinar para que os estudantes possam ter o entendimento do propósito daquilo estão vivenciando.

A escola pode, sim, dar parâmetros para sistematização e apropriação crítica, consciente e transformadora dos conteúdos específicos da dança e, portanto, da sociedade. A escola teria, assim, o papel não de reproduzir, mas de instrumentalizar e de construir conhecimento em/através da dança com seus alunos(as), pois ela é forma de conhecimento, elemento essencial para a educação do ser social. (MARQUES, 1997, p.23)

A dança na escola pode facilitar o aprendizado através de seus aspectos lúdicos extremamente importantes, pois a ludicidade é um estado de plenitude, é um estado de presença do indivíduo em uma determinada atividade e a dança é capaz disso (Luckesi, s/d).

As possibilidades lúdicas para o ensino da dança, permite o estudante TEA ou não, vivenciar por meio do seu corpo, em jogos sensório motores, momentos de prazer, de expressividade, de autopercepção e de socialização, ampliando suas potencialidades e suas possibilidades de comunicação (Boato *et al*, 2014).

Numa perspectiva artística e lúdica como instrumento de socialização, a dança pode contribuir com a formação dos estudantes, pois na maioria das vezes as pessoas com autismo, ou outra condição de existência é vista apenas por suas limitações.

Através de nossos corpos aprendemos subliminar e inconscientemente (caso não tenhamos aprendido a ter uma postura crítica diante da vida) quem somos, o que queremos de nós, por que estamos neste mundo e como devemos nos comportar diante de suas demandas. Conceitos e regras sobre gênero, raça, etnia, classe social etc. estão/são incorporados durante nosso processo de ensino-aprendizado sem que muitas vezes nos demos conta daquilo que estamos construindo ou até mesmo (re)produzindo (MARQUES, 1997, p. 23).

Um das coisas a ser enfatizada na dança para se obter o êxito no processo educacional com crianças autistas e hiperativas é a experiência de um profissional capacitado. A capacitação desse profissional possibilita ao estudante métodos que desenvolvam sua forma de agir, pensar e construir a partir da dança. Formas significativas de se relacionar com ele mesmo, com o outro e com o mundo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É essencial que a inclusão de crianças com autismo seja promovida na escola, também no contexto da dança. A dança oferece uma série de benefícios para o desenvolvimento físico, emocional e social das crianças, independentemente de suas habilidades e limitações. Através da dança, as crianças com autismo podem se expressar, desenvolver suas habilidades motoras, aumentar sua autoestima e interagir de forma positiva com seus colegas.

No entanto, para que a inclusão na dança seja efetiva, é necessário que haja um ambiente acolhedor e adaptado, com profissionais capacitados e conscientes sobre as necessidades específicas dessas crianças. É importante criar estratégias de ensino que levem em consideração as dificuldades sensoriais, de comunicação e de interação social que muitas crianças com autismo enfrentam.

Além disso, é fundamental que seja proporcionado suporte e treinamento aos professores licenciados em dança, para que eles possam lidar de maneira adequada e inclusiva com as crianças com autismo. Através de uma educação inclusiva e sensível, as escolas podem ajudar a quebrar barreiras e estereótipos, promovendo uma sociedade mais igualitária.

Portanto, promover a inclusão de crianças com autismo na dança e na escola em geral é uma medida essencial para garantir que todas as crianças tenham oportunidades iguais de aprendizado, crescimento e desenvolvimento. Através da dança, essas crianças podem explorar seu potencial criativo, construir relacionamentos significativos e se tornarem parte ativa e valorizada de suas comunidades escolares.

REFERÊNCIAS

Boato, Marco Elvio *et al.* Expressão corporal/dança para autistas: um estudo de caso. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 17, n. 1, p. 01294, jan./mar. 2014.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971. FAVERO, M. L. A.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 4.024, de 20 de dezembro de 1961.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 5.692, de 11 de agosto de 1971.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

BRASIL. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília: UNESCO, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. PLANO NACIONAL DA EDUCAÇÃO (PNE), Lei nº 10.172/2001.

Kanner, L. (1997). Os distúrbios do contato afetivo. In P.S. Rocha (Org.), **Autismos** (p. 111-170). São Paulo: Escuta, 1943.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.

LACERDA, L. **Transtorno do Espectro Autista**: uma brevíssima introdução. Curitiba: Crv, 2017. 118 p.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Ludicidade e atividades lúdicas**: uma abordagem a partir da experiência interna. Este material foi obtido através do website de Cipriano Carlos Luckesi. Acessado em 20 de novembro de 2023.

MANUAL DIAGNÓSTICO E ESTATÍSTICO DE TRANSTORNOS MENTAIS: DSM-5 / American Psychiatric Association.

MARQUES, I. A. **Dançando na escola**. MOTRIZ - Volume 3, Número 1, Junho/1997.

MOURA, D. R; ARRIECHE, L; SOUSA, A.T.G. Ensaio artístico-clínico com intervenções pedagógicas em dança/movimento para crianças e adolescentes autistas. **Comitê Dança em Mediações Educacionais**. Pelotas, 2012. Em <https://scholar.google.com.br/>. Acesso em: 25 de novembro 2023.

ORTEGA, Francisco. O sujeito Cerebral e o movimento da neurodiversidade. **Revista MANA**. 14. n. 2, 2008