

DOI: 10.46943/IX.CONEDU.2023.GT01.071

# **PASSOS E DESCOMPASSOS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DENTRO DE UM OLHAR INCLUSIVO: RELATO DE EXPERIÊNCIA**

## **ÉRIKA DA SILVA RAMOS**

Doutora em Sociedade e Cultura da Amazônia da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), Psicóloga (Uninorte), Licenciada em Dança (UEA), Mestra em Educação Especial da Universidade do Minho (PT), Mestra em Educação e Ensino de Ciências da Amazônia (UEA), Professora do Curso de Dança da Universidade do Estado do Amazonas (UEA), Coordenadora do projeto. [eramos@uea.edu.br](mailto:eramos@uea.edu.br)

## **ROSANGELA MIRANDA AUFIERO**

Psicóloga de orientação psicanalítica. Trabalha no programa de Estimulação Precoce, em CER IV, Manaus. Especialista em Psicopedagogia (ULBRA), Especialista em Saúde Mental (FIOCRUZ), Especialista em Medicina e Psicanálise de bebês (Fbuni). Integrante da equipe PIPBE/ Projeto Intervenção Psicanalítica a bebês e seu entorno/Manaus (desde de 2021 até o momento). Sub coordenadora do projeto Psicodança. [rosangelaaufiero@gmail.com](mailto:rosangelaaufiero@gmail.com)

## **ANA CAROLINA PEIXOTO MOURÃO**

Psicóloga (Universidade Federal do Amazonas -UFAM), Especialista em Saúde mental e atenção psicossocial (Universidade Estácio de Sá), Voluntária no projeto. [anacpmourao@gmail.com](mailto:anacpmourao@gmail.com)

## **REBEKA CRISTINA GOMES VIEIRA**

Pedagoga (FAMETRO), Especialista em Psicopedagogia e Educação Especial (Instituto Líbano), Voluntária no projeto. [rebekagomesvieira@gmail.com](mailto:rebekagomesvieira@gmail.com)

## **RESUMO**

Tornar-se professor com as qualidades de ser/estar atualizado cientificamente e sensível é uma construção inacabável àqueles que já estão no mercado de trabalho, e decerto mais ainda aos que estão em processo formativo, ou seja, graduandos. Nesse sentido, este artigo reflete sobre a importância do envolvimento de acadêmicos de dança com a vertente “extensão”, e descreve as principais experiências envoltas entre teoria e prática, na graduação de Dança, ante ao projeto PsicoDança. Dado projeto é firmado entre duas instituições públicas, na cidade de Manaus, sendo uma da Saúde e outra da Educação Superior, em que enquanto profissionais percebemos a

necessidade de atender as crianças e adolescentes com necessidades educacionais especiais, que procuravam os serviços de saúde para assistência de queixas escolares (comportamentos “inadequados” e/ou dificuldades de aprendizagens). A partir disso, indicamos atividades terapêuticas de dança, pois acreditamos que corroboram de sobremaneira as demandas. Isso posto pontuamos que para a eficácia do trabalho, a equipe envolvida (em sua maioria graduandos) precisa ter sintonia sobre o olhar para as necessidades especiais, e que a técnica é muito importante, mas não tão eficaz sem humanidade. Assim, nosso objetivo foi descrever como a experiência em extensão é compreendida pelos acadêmicos de dança no que tange a formação universitária e o quanto a vivência no PsicoDança fomenta na compreensão sobre inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais. A metodologia condiz com um trabalho de campo, de cunho qualitativo, em viés exploratório, com nove participantes do curso de dança. Os dados foram coletados por entrevista e os relatos investigados conforme a análise de conteúdo, os principais resultados apontam que o envolvimento no projeto otimiza a formação quanto a relação entre a universidade e a comunidade. Outro ponto foi que a vivência terapêutica no PsicoDança agregou sentidos a todos os envolvidos sobre a inclusão.

**Palavras-chave:** Extensão, Universidade, Formação, Psicologia, Dança, Inclusão

## INTRODUÇÃO

---

O que me dá prazer é recorrer como um equilibrista a essa linha de fronteira entre pensamento e sensibilidade, entre inteligência e intuição, entre poesia e saber científico.

Mia Couto<sup>1</sup>

Nossa proposta com esta partilha é enfatizar que a vivência acadêmica é mais rica quando o aluno tem a oportunidade de refletir o processo de formação entre os conteúdos curriculares da graduação e toda sua seriedade científica, fomentando não só a qualificação técnica, como também a essência humanizada, para colocar a teoria em prática, por isso o papel da categoria extensão universitária é de importância legítima, como exercício desse ensejo.

Desse modo apresentamos aqui um Projeto de Extensão, oriundo do curso de graduação em Dança, da Universidade do Estado do Amazonas (UEA), por meio da Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários (PROEX), o PsicoDança, o qual funciona em parceria interdisciplinar entre a Universidade e um Centro Especializado em Reabilitação /CER dentro de uma Policlínica, na cidade de Manaus, gerida pela Secretaria Estadual de Saúde.

Este projeto de extensão nasce a partir das vivência de profissionais do CER destinado ao acompanhamento a crianças e adolescentes com atraso no desenvolvimento psicomotor e afetivo com a hipótese diagnóstica de Transtorno do Espectro Autismo (TEA), Deficiência Intelectual (DI), Síndrome de Down (SD), Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), entre outras, no qual foi observada a necessidade de ofertar e encaminhar a essa clientela outras vivências que direta ou indiretamente tenham um efeito terapêutico, considerando para isso a dança, que, com suas possibilidades corpóreas é capaz de estimular os aspectos psicomotores assim como sociais, proporcionando aos participantes possibilidades para auto regulação e encontros de seu próprio ritmo.

Por que então o título deste artigo "Passos e descompassos na formação de professores de dança dentro de um olhar inclusivo: Relato de experiência". Porque no nosso caso, ressaltamos que para além da formação integral de competências de cunho científico-artístico-tecnológico e afins, a existência de sensibilidade é imprescindível, para atender a um público tão diferenciado, haja vista que o projeto,

---

1 Couto, M. (2009). "E se Obama fosse africano? Ensaaios". Ed. Companhia das Letras.

é um amálgama interdisciplinar entre áreas Dança, Psicologia, Psicomotricidade e Psicanálise, e, além disso tudo, entre vidas humanas com necessidades educacionais especiais<sup>2</sup>, pois o público atendido por esse projeto é em sua grande maioria diagnosticado com Transtorno do Espectro Autismo (TEA), Deficiência Intelectual (DI), Síndrome de Down (SD), Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), entre outras. Sendo por isso, a esfera da interdisciplinaridade uma constante real.

Contextualizando um pouco do PsicoDança, cabe dizer que seu objetivo segue em duas direções uma já apresentada que é ofertar aulas de dança a crianças com algum tipo de deficiência e ou necessidade educacional especial. A outra, é ofertar as mães/pais/avós ou responsáveis pelas crianças escutas qualificadas através da “Roda de Conversa”, conduzida por psicólogas, e também uma reconexão com a consciência corporal por meio da “Oficina de Alongamento” direcionada por fisioterapeuta.

Imergir e emergir neste fazer é uma oportunidade para que o graduando do curso de dança vivencie o contato com essa clientela exposta desmistificando os preconceitos de que pessoas com necessidades educacionais especiais são “casos intratáveis”, e que podem ter êxito nas atividades sociais sejam elas escolares, religiosas, culturais, artísticas, esportivas ou laborais, principalmente se receberem assistência de equipe qualificada. Além do mais, devem visualizar não só as crianças, mas os seus familiares, proporcionando aos discentes uma compreensão sobre a dinâmica contextual de distintas realidades.

Acreditamos que a interligação da Dança com ciências como a Psicologia pode possibilitar uma junção produtiva pelo fato de envolver conhecimentos de métodos terapêuticos do movimento corporal, bem como sobre o desenvolvimento psíquico. Por sua vez, a Psicanálise, vertente presente neste projeto, vem se debruçando sobre os aspectos do desenvolvimento infantil tendo o corpo e sua relação com o mundo como imprescindível para a construção da saúde integral do sujeito. Para esse feito, cabe à universidade a desenvoltura de projetos ousados e diversificados e cabe à comunidade abrir-se para as parcerias, chamamos esta ponte de extensão universitária.

---

2 Com base na Resolução CNE/CEE nº 02/2001, a Educação Especial oferta apoios e serviços especializados aos alunos com necessidades educacionais especiais, ou seja, são alunos que apresentam alguma dificuldade no processo formal de aprendizagem e, portanto, necessitam de outros modelos para aquisição do conhecimento.

Por tudo isso, nosso objetivo neste anais foi descrever como a experiência em extensão é compreendida pelos acadêmicos de dança no que tange a formação universitária e o quanto a vivência no PsicoDança fomenta na compreensão sobre inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais. E para facilitar a compreensão acerca de nossas vicissitudes, apresentamos abaixo os tópicos

“A construção da “artesanía” da função de professor”, “Educação inclusiva na graduação” e “PsicoDança, de que projeto estamos falando?”, que dão um norteamento sobre o que nós acreditamos, sobre como está a proposta formativa da graduação ante a questão da inclusão e falamos ainda um pouco mais sobre o próprio projeto de extensão onde toda nossa história começou. Seguimos depois explicitando a condução metodológica para tratamento dos dados aqui apresentados e por fim discussões de alguns resultados e considerações (que não são finais).

## **A CONSTRUÇÃO DA “ARTESANIA” DA FUNÇÃO DE PROFESSOR**

Tornar-se pessoa e escolher uma profissão começa bem antes da vida universitária: nas primeiras aprendizagens quando o bebe abre os olhos e o outro (o/a cuidador/a ) ensina sobre o mundo, na vivência com suas redes afetivas, família, escola, amigos, em que essa subjetividade estará sendo construída e escolhas definidas na vida adulta. E depois pela influência de seus alunos e suas redes afetivas. Então, tornar-se professor é um “continuum”, assim como tornar-se pessoa. Vitor Guerra (2017, p. 8) se apropria do conceito de “artesanía da subjetividade humana” quando nos diz que:

Gosto da palavra artesanía uma vez que traz consigo a alquimia da passagem do tempo. Não existe uma artesanía realizada rapidamente. Nela, algo de uma espessura temporal deve estacionar, decantar e fazer seu trabalho. Um processo... um processo que é uma estranha alquimia entre diferentes elementos que vão, às vezes, se entrelaçando de forma aleatória. Se entendermos a subjetivação como um processo aberto, de tornar-se sujeito, sabemos que é interminável e que é também uma encruzilhada repleta de certezas, mistérios, um pouco de causalidade, muita paciência e criação. Como uma *Artesanía*.

Muitos experimentos, convívios e espaços fazem parte do amálgama que é tornar-se pessoa, estando entre eles o ambiente universitário, que recebe

estudantes, muitas vezes carregadores de bagagens lotadas de interpretações e malas vazias de experiências, que serão preenchidas com as lições do universo científico associado à prática.

De um modo geral, adentrar a universidade é uma aspiração projetada na cultura brasileira, talvez por ela (a universidade) ser o cerne de formação científica representa no imaginário coletivo um local que forma profissionais. Se levarmos para o campo legislativo, pedagógico, científico, epistemológico, sim, o é! Mas engana-se que a faculdade não pode considerar a cultura popular e validar os conhecimentos tradicionais da comunidade.

É conveniente esclarecemos que antes de um aprendiz adentrar ao ápice de uma educação-alfabetização científica ele vivencia três tipos específicos de alfabetização: A de nível rudimentar (normalmente ocorrida na infância), a de nível básico (que comumente vai até o ensino médio) e por fim a de nível pleno, cujas habilidades precisam ser vivenciadas e em etapas na educação científica, conforme Demo (2010). Este mesmo teórico explicita que educação e alfabetização não são as mesmas coisas, uma vez que alfabetização indica uma iniciação a algo e a educação sinaliza um aspecto formativo, porém ambas são necessárias para a evolução de um aluno.

O fenômeno de formação profissional, no nosso contexto graduação em Dança, não desconsidera a necessidade de formação em humanidades, em primeiro lugar. E nesse ensejo reflexivo, iniciamos este capítulo reforçando que a formação em licenciatura, antes de tudo, deve estar ligada a formação de “pessoa”, para que além do conhecimento técnico haja manejo profissional, principalmente se o público atendido apresenta necessidades específicas, tais quais: deficiências, transtornos e afins.

Para tanto, como estamos falando em formação universitária e sua amplitude na perspectiva de graduar acadêmicos com adesão e compreensão da prática inclusiva, averiguamos em um âmbito holístico, primeiro o que dizem as diretrizes curriculares nacionais sobre os cursos de graduação no país. Segundo o Parecer CNE/CES nº 776/97, constatamos que é desejável que os cursos superiores sejam apenas canais “como meros instrumentos de transmissão de conhecimento e informações” e formar máquinas humanas para o mercado de trabalho.

Sendo desejável que a formação universitária não se concentre em engessamentos. Segundo afirma Sacristán (2000) o currículo, ao se expressar por meio da práxis, adquire significado definitivo para os alunos e professores nas atividades

que uns e outros realizam e será na realidade aquilo que essa depuração permita que seja, cabendo haver uma plasticidade à depender do contexto, por isso a importância de as experiências discentes ocorrerem em ambientes para além dos muros institucionais, logo, envolvimento com projetos de extensão desejável.

Sobre mais respaldo nas atividades extensivas das universidades, consultamos o Parecer CNE/CES nº 776/97 que afirma o seguinte sobre maior e melhor qualidade formativa, bem como flexibilização da mesma, com a consideração de alguns aspectos, entre eles: “6) Encorajar o reconhecimento de habilidades, competências e conhecimentos adquiridos fora do ambiente escolar, inclusive os que se refiram à experiência profissional julgada relevante para a área de formação considerada;” e, “7) Fortalecer a articulação da teoria com a prática, valorizando a pesquisa individual e coletiva, assim como os estágios e a participação em atividades de extensão;” (1997, p.3).

Compreendida a relevância da vertente extensiva na universidade, pontuamos agora, de um modo sucinto, o Curso de Dança, da Universidade do Estado do Amazonas (UEA) e o projeto de extensão PsicoDança, e, como esse universo tem interferido diretamente no processo formativo dos discentes envolvidos.

A graduação em Dança, inseriu-se na diversidade artístico-cultural da região amazônica, prospectando atender as demandas que foram criadas com o próprio desenvolvimento do Estado, tanto no que se refere à capital quanto aos municípios. Sendo precursor na região Norte, vem colaborando significativamente a ela, priorizando enquanto área de conhecimento artístico e científico, a qualificação profissional de seus acadêmicos, proporcionando a formação para aqueles que desejavam o exercício da profissão.

No âmbito da licenciatura os pormenores do curso, o projeto político pedagógico do curso da instituição de ensino superior (IES) referida, a expectativa é de que tal egresso esteja apto para atuar enquanto educador em Dança, exercendo não só atividades resultantes da pesquisa coreográfica, bem como seja competente em habilidades à gestão e planejamento concernentes ao conhecimento científico dos processos em Dança e à política cultural e educacional (RAMOS, 2020).

No Parecer CNE/CES nº 195/2003 referente às diretrizes curriculares nacionais do curso de graduação em Dança, no que se refere ao perfil desejado do Formando duas vertentes são indicadas, uma associada a arte da cena, como produção coreográfica e afins e a outra voltada para a área do ensino de dança, e aqui

consta um adendo para que o formando esteja qualificado para atender pessoas com necessidades educacionais especiais, como expõe:

especialmente para portadores de necessidades especiais ou ainda que utiliza a dança como elemento de valorização, de alta estima e de expressão corporal, visando a integrar o indivíduo na sociedade, consolidados em cada movimento e em cada plasticidade, na dança em educação especial, a harmonia dos componentes motor, cognitivo, afetivo e emocional (2023, p.20).

No que se refere às competências e habilidades dos formandos o Art. 4º. orienta que o curso de graduação em Dança possibilite durante a formação aptidões para:

IV - Reconhecimento e análise de estruturas metodológicas e domínios didáticos relativos ao ensino da Dança, adaptando-as à realidade de cada processo de reprodução do conhecimento, manifesto nos movimentos ordenados e expressivos;

V - domínio das habilidades indispensáveis ao trabalho da Dança do portador de necessidades especiais proporcionando a todos a prática e o exercício desta forma de arte como expressão da vida; (2003, p.20).

No íterim formação de professores para um atendimento de qualidade ao público com necessidade educacional especial, vale destacarmos que sempre foi um ponto nevrálgico na educação como um todo, numa tentativa complexa de romper com as práticas segregadoras e efetivar as inclusivas. Por exemplo, vemos que desde quando o foco é a Educação Básica o Ministério da Educação (MEC), por meio da implementação da Lei nº 9.394/1996<sup>3</sup>, indica alguns trechos sobre “educação especial”. No artigo 59º, o texto aborda as atribuições dos Sistemas de Ensino, afirmando, no Inciso III, a oferta de “professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns” (BRASIL, 1996, p. 01).

Já a Resolução nº 2 do Conselho Nacional de Educação (CNE), de 11 de fevereiro de 2001 (BRASIL, 2001), estabeleceu as diretrizes nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, reafirmando a Educação Especial como uma modalidade de ensino presente em todo o processo de escolarização dos jovens, e

---

3 Que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

determina que as escolas regulares devem “prever e prover” em sua organização docentes das classes comuns e da Educação Especial capacitados e especializados, respectivamente, para o atendimento às especificidades de alunos atípicos (BRASIL, 2001).

E a Resolução nº 2/2001 (BRASIL, 2001) indica que a qualificação otimizada e específica pode ser realizada por meio de formações continuadas para os docentes que já estão exercendo a função, sem especificar a carga horária (BRASIL, 2001). Nesse contexto, a Política Nacional da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEEI) estabelece que:

Para atuar na educação especial, o professor deve ter como base da sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área. Essa formação possibilita a sua atuação no atendimento educacional especializado e deve aprofundar o caráter interativo e interdisciplinar da atuação nas salas comuns do ensino regular, nas salas de recursos, nos centros de atendimento educacional especializado, nos núcleos de acessibilidade das instituições de educação superior, nas classes hospitalares e nos ambientes domiciliares, para a oferta dos serviços e recursos de educação especial (BRASIL, 2008, p. 17).

Portanto, a partir dos documentos analisados, podemos inferir a obrigatoriedade da formação para atuar na Educação Especial no Brasil, seja por meio da formação inicial ou continuada. No entanto, para os professores das classes regulares, não há especificidades em sua formação, apenas a exigência de formação superior, sendo exatamente por isso imprescindível, em nossa concepção, que os cursos de graduação tratem na matriz curricular pelo menos um componente orientador para que o acadêmico não vá ao mercado de trabalho tão despreparado quando deparar-se com a população com necessidade educacional especial, e que além do manejo técnico disponha não apenas do título de “professor”, mas que não esqueceu-se de ser pessoa mediante as complexas e desafiadoras demandas que acompanham ao público especial citado.

## **2. EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA GRADUAÇÃO**

A Educação Especial já se faz presente desde as Diretrizes e Bases da Educação, de 1996, na lei 9394, numa perspectiva de inclusão de todos os alunos

independente da sua singularidade. Mas somente em 2014, o Plano Nacional de Educação foi aprovado, tendo como finalidade tornar a Educação universal, na faixa de idade entre 4 e 17 anos, assim como a inclusão de crianças e adolescentes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades. Desta forma, necessitando que as universidades façam a inclusão de tais disciplinas no currículo acadêmico para formação de professores que atuarão nessa área.

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) Lei nº 13.146 de 2015, que separa o conceito de incapacidade e deficiências, tem sido um respaldo para garantias de melhores condições de vida de pessoas que há anos esperam respeito e assistência em suas necessidades especiais. Em 2020, o Governo Federal instituiu a Política Nacional de Educação Especial, no intuito de mudar o Plano Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, de 2008. Na visão de Damasceno (2022, p. 5) essa política “[...] é considerada um retrocesso na inclusão de pessoas com deficiência na sociedade. Afinal, o documento atual estimula a matrícula de alunos com deficiência em escolas especiais, nas quais os estudantes ficaram segregados”.

Para a referida autora a importância da educação inclusiva está na convivência de múltiplas formas de subjetividades, sexo, cor e deficiências sejam cognitivas, físicas ou emocionais sendo assim ela é capaz de evitar a segregação de grupos menos favorecidos, permitindo lidar com a diversidade. Damasceno (2022, p. 3) relembra os princípios da Educação inclusiva estão: “Toda pessoa tem direito de acesso à educação; toda pessoa aprende; o processo de aprendizagem de cada indivíduo é singular; o convívio no ambiente escolar comum beneficia a todos; a educação inclusiva diz respeito a todas as pessoas, com deficiência, ou não”.

Damasceno (2022, p.3) aponta para os principais desafios que a educação inclusiva enfrenta no âmbito escolar, estão a necessidade de reestruturação em espaços físicos, assim como dos currículos pedagógicos para propostas diversificadas e flexíveis; criar uma rede de apoio – o envolvimento de todos nos processos de inclusão do estudante sejam: alunos, professores, gestores, famílias e profissionais da saúde. Do mesmo modo, envolvendo os aparelhos gestores formadores que são competências de estados e municípios; assim como os formadores, ou seja, universidades públicas ou privadas devem investir para a melhoria da formação de professores. Os docentes precisam entender sobre a inclusão e quais são os deveres da Escola e do Estado e como agir sobre isso. “Outro ponto é que os

profissionais da educação precisam compreender como, onde e quando incluir os alunos”, afirma a autora.

Ressaltamos aqui que incluir um aluno com algum tipo de deficiência na escola, necessita da qualificação profissional que começa nos aparelhos formadores não somente por meio de disciplinas acadêmicas, mas também por vivência pelas práticas de campo de estágio, projeto de extensão, entre outros. Este não deve ficar restrito somente à tradicional área da Educação, mas todas as áreas contemplem a disciplina Educação Especial e Inclusiva.

E no âmbito escolar, para o processo de inclusão do aluno com necessidades educacionais especiais, faz-se necessário o debate amplo entre equipe da escola como professores, coordenadores, diretores, equipe de limpeza e alimentação, porteiros e pais. Concordamos com Cunha (2015, p. 69) quando diz que “incluir é muito mais que inserir”. Acrescentamos que é preciso dar condições de permanência do aluno com necessidades educacionais na escola, desenvolvendo estratégias de aprendizagem e a socialização.

Por tudo o que foi mencionado sobre necessidades educacionais especiais no âmbito da educação, é que urge uma reflexão sobre a formação de professores, sejam eles da educação básica, da formação superior que atendem as modalidades educacionais da LDB, ou aqueles que não estão no espaço formativo propriamente dito, contudo, agem em cursos livres nos espaços não formais, por exemplo.

Neste sentido, enquanto acadêmicos em formação, tiverem a oportunidade de inserção de projetos de pesquisa e extensão (responsivos) que abordam a área inclusiva no contexto de humanidades efetivam-se ganho inestimáveis. Por isso, relataremos brevemente nosso Projeto PsicoDança para posteriormente expormos os resultados que ele tem trazido para todos os envolvidos, neste trabalho, de maneira especial, para a formação dos acadêmicos do curso de Dança da UEA.

### **3. PSICODANÇA, DE QUE PROJETO ESTAMOS FALANDO?**

O PsicoDança é um projeto de extensão oriundo de uma parceria entre uma docente da graduação em Dança, da Escola Superior de Artes e Turismo (ESAT), unidade da Universidade do Estado do Amazonas (UEA) e uma das psicólogas da Policlínica Codajás.

O projeto iniciou em setembro de 2021, e ao longo do tempo passou por mudanças, atualmente seu objetivo é aplicar oficinas de Dança ao público infantil

com necessidades educacionais especiais, bem como oficinas de alongamentos e rodas de conversa aos responsáveis das mesmas, promovendo a discussão desta arte enquanto vertente terapêutica, a aquisição de competências aos alunos da universidade na experiência teórico-prática e o possível progresso na saúde biopsi-cossocial dos atendidos.

Temos 5 profissionais envolvidas (entre psicólogas, graduadas em dança, fisioterapeuta e pedagoga) e 10 acadêmicos bolsistas vinculados à Pró-reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários (PROEX) da UEA e outros estudantes em caráter de voluntariado.

Desde a implantação do projeto, observamos que a complexidade que o trabalho com crianças e adolescentes com necessidade educacionais especiais convoca os profissionais em vários campos do conhecimento a se debruçar sobre o tema em busca de alternativas de inclusão.

Escolher a dança como instrumento de autoconhecimento permitiu esses profissionais de áreas afins pudessem investigar sobre o tema inclusão social e escola, em que crianças e adolescentes tivessem a oportunidade de experimentar movimentos rítmicos e que essa vivências ajudassem a construir uma melhor relação com o próprio corpo e espaço. O trabalho foi desenvolvido por um grupo de alunos voluntários do curso de dança, possibilitando que esses pudessem vivenciar uma outra realidade, quase sempre escondida, quase sempre evitada pelo preconceito, por meio da dança com essa clientela, estes alunos são supervisionados pela professora do curso de Dança e acompanhados por uma Psicóloga da área da saúde mental.

A equipe reúne-se quinzenalmente sendo 1 encontro para planejamento das aulas e estratégias individuais para alcance dos alunos e 1 encontro para estudos de temas em torno da educação inclusiva, arte, psicomotricidade, psicologia e afins.

As atividades de dança para as crianças (entre 6 a 12 anos) acontecem alternadamente na Policlínica Codajás e na sala de dança da ESAT e ocorrem em regime de oficinas, com frequência semanal e duração de 1h (cada), enquanto as crianças estão em suas atividades, as ações para os adultos/responsáveis concentram-se em oficinas de Alongamento (conduzidas por uma fisioterapeuta ou acadêmicos de dança) e Rodas de Conversa (mediadas por psicólogas).

O trabalho tem possibilitado comprovar que a experiência permite o enriquecimento de todos os atores envolvidos: crianças, pais/mães, estudantes curso de Dança e a equipe coordenadora.

## **METODOLOGIA**

---

Para a realização desta partilha concentramos nossas ações munidas pela epistemologia fenomenológica, haja vista que abordaremos diretamente a percepção dos fenômenos e sensações que trazem os investigados. Decerto é um estudo qualitativo e exploratório, visto que pouco se tem investigado acerca desta realidade na cidade de Manaus. Os participantes primários do estudo foram nove acadêmicos, homens e mulheres, do curso de Dança, da UEA, entre o quinto e sétimo período, todos acima de 20 anos de idade, sendo esta a primeira graduação de todos.

Os instrumentos de coleta de dados foram entrevistas semiestruturadas, composto por duas perguntas centrais: “Qual a função de um projeto de extensão para a universidade” e “Como você descreve sua experiência no PsicoDança?”, estas, de fácil compreensão aspiraram que os entrevistados estivessem bastante à vontade com o tema.

Para composição de nossos participantes, vinte acadêmicos foram convidados, todos monitores (bolsistas ou voluntários) do Projeto, e dispunham de condições de participar livremente da pesquisa, porém, o critério de seleção foi tomado principalmente em virtude do tempo, de forma que cumprissem o prazo dado no envio de respostas, ou participassem presencialmente de nossa roda de discussão sobre. Assim, embora quiséssemos muito que todos emitissem suas visões, tínhamos um tempo para analisar o material, logo, somente os que cumpriram ao prazo estipulado entraram para o nicho participantes do estudo.

Os conteúdos das respostas foram obtidos tanto verbalmente nas rodas de conversa direcionadas pelas coordenadoras do projeto, quanto por aplicativo de mensagem instantânea no formato texto. Após elencadas, todas as respostas foram transcritas decodificadas e categorizadas à luz da análise de conteúdo, no tocante “pré-análise”, exploração e material” e “tratamento dos resultados” (BARDIN, 1977).

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

---

A partir dos dados obtidos na pesquisa com os acadêmicos, em relação à função dos projetos de extensão no contexto de formação na universidade, observamos que tanto os voluntários quanto os bolsistas reconhecem a importância das

atividades desses projetos, em dois principais aspectos - amplia o horizonte da formação e beneficia também a comunidade.

Acerca da ampliação de horizonte na formação acadêmica, destacamos os relatos e expressões que especificam uma abrangência formativa oportunizada pelas vivências oferecidas pelo projeto:

*"São para literalmente estender experiências além do que a faculdade proporciona em sua grade, ou seja, ele permite também que a comunidade possa desfrutar das pesquisas, estudos e trabalhos feitos pelos acadêmicos". (v.9)*

*"O projeto de extensão na universidade desempenha um papel fundamental na integração entre academia e sociedade em levar o conhecimento para além dos muros acadêmicos, promovendo o diálogo e a troca de saberes com a comunidade". (v. 6)*

*"No meu ponto de vista o projeto de extensão tem uma importância muito relevante para os alunos da universidade, uma vez que possibilita um conhecimento prático para além da sala de aula, permitindo assim uma interação ativa com sociedade". (v.3)*

Tais expressões identificam as atividades de estudo e as desenvolvidas em contato com a comunidade como possibilidade de transformação desse fazer acadêmico, o que nos remete a Sacristán (2000, p. 35), que afirma ser "desejável que a formação universitária não concentre-se em engessamentos, posto que o currículo, ao se expressar através de uma práxis, adquire significado definitivo para os alunos e professores nas atividades que uns e outros realizam".

Cabe ressaltar, a palavra **além**, presente em todos os relatos acima citados, o que sugere uma espécie de suplementação do que os acadêmicos(as) reconhecem na estruturação dos componentes curriculares definidos a partir do projeto pedagógico do curso de Dança. Retomando Sacristan (2000), é importante reafirmar que essa práxis será resultado dos significados atribuídos por cada acadêmico e professor a partir das suas vivências, sendo importante haver uma plasticidade à depender do contexto, por isso a importância de as experiências discentes ocorrerem em ambientes para além dos muros institucionais.

Com relação ao processo de sensibilização e humanização do processo formativo, também foi possível identificar a relevância das atividades de extensão por meio dos seguintes relatos dos voluntários:

*"Nada se compara com a vivência e a prática do dia a dia no projeto, posso dizer que sou um ser humano e uma profissional transformada, mais empática, mais*

*capacitada, e com um olhar diferente e sensível para cada ser que passe pela minha vida". (v1)*

*"Uma experiência única que me tirou totalmente da minha zona profissional de conforto e tem transformado minhas perspectivas quanto ao meu processo como futura arte-educadora, torno-me a cada dia mais humanizada e sensível ao próximo". (v2)*

*"Me trouxe um olhar mais sensível para todos ao meu redor e principalmente para as crianças com quem trabalhamos, aprendendo a entender a forma que elas lidam com o mundo e respeitando as diferenças". (v3)*

Essa possibilidade de uma não tecnificação da prática apontada nos relatos acima, a despeito de sua relevância, não aparece de forma explícita nos documentos por nós analisados. Há uma obrigatoriedade de que a formação para atuar na Educação Especial se dê de forma continuada e que os professores das classes regulares tenham formação superior, todavia, não há especificidades quanto à essa formação.

Daí repetirmos o que já pontuamos ao longo de texto, quanto à necessidade da formação possibilitar além do manejo técnico, o desenvolvimento de reflexões e ações que viabilizem uma postura mais humanizada do processo formativo, sobretudo, nas complexas e desafiadoras demandas que acompanham pessoas com necessidades educacionais específicas.

Quanto aos benefícios para a comunidade, estes são evidenciados por dizeres como: "Há também um aproveitamento da sociedade com essas ações" (V-9); e "Um trabalho com via de mão dupla entre a comunidade e Academia" (V-2).

Essas falas evidenciam que a troca de saberes não se limita a sala de aula e a importância de levar o conhecimento para além dos espaços acadêmicos, trabalhando com a diversidade dos grupos encontrados.

No que diz respeito às suas experiências no projeto de extensão Psicodança, os dados indicam que as ações de que participam têm permitido aos acadêmicos entrevistados um outro olhar sobre as crianças e adolescentes participantes do Projeto, cabendo destacar que grande parte das crianças atendidas pelo projeto apresentam dificuldades educacionais específicas.

Foi percebida uma maior sensibilização desses profissionais em olhar para as crianças além de diagnósticos: "Mostram que não existe só um "mundo delas" mas que se nos permitirmos e pedirmos licença podemos entender que não são tão frágeis como muitos pensam ou que não fazer as coisas" (V4). Outra fala: "Me

conduzindo a não olhar para a criança e sua condição, mas para a criança e suas capacidades” (V5)

Ver o outro para além dos rótulos e diagnósticos é uma experiência que só existe no contato com este. Eles portam um diagnóstico, mas são singulares nas suas manifestações. Para Pinto (2007) “[...] o diagnóstico tem nos servido muito mais para estigmatizar e menos para ajudar. Por meio do diagnóstico, o outro já não interessa, os seus sentimentos, medos, necessidades. A pessoa que está por detrás do diagnóstico vira mero coadjuvante”.

Afeta-os também na própria formação no curso de Dança como um todo, ou seja, as experiências os ajudaram a se definir como profissionais ou áreas de interesse. Por fim, destacamos uma palavra que circulou bastante entre as falas dos entrevistados “transformação”, pois as experiências no projeto afetam os acadêmicos no campo subjetivo, sobretudo na percepção menos preconceituosa do público alvo do projeto e nas possibilidades de inclusão social dessas crianças nos diversos setores da sociedade, como apontado anteriormente. Portanto, a vivência da dança, o encontro com o outro fora de um campo formal de escola e sala de aula, permite uma aproximação maior com essas pessoas e a desconstrução de muitos conceitos preconcebidos pelo senso comum.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

---

A complexidade de se fazer um trabalho envolvendo acadêmicos do curso de Dança e comunidade de criança de um serviço em saúde mental envoltos do projeto intitulado Psicodança convoca os profissionais em vários campos do conhecimento a se debruçarem sobre o tema e buscarem alternativas de inclusão. Neste no mínimo quatro áreas do conhecimento se interligam: Arte (Dança), Psicomotricidade, Psicologia, Psicanálise. Encontrando-se em pontos de intersecção chamada “crianças e adolescentes com necessidade educacionais especiais, corpo, sujeito”.

Ainda vivemos norteados pela disciplina escolar que obriga as crianças a se manterem sentadas por um longo espaço de tempo, os alunos modelos são os chamados “corpos-cadernos”<sup>4</sup>. Nessa mesma linha de pensamento, a indisciplina

---

4 No texto a autora faz a alusão de que para a Educação para aprender é preciso prender o corpo. Aícia Fernández. A inteligência aprisionada.

está ligada ao corpo em movimento, aquele que não fica quieto, necessitando do movimento para conter sua ansiedade diante do processo de aprendizagem. Numa escola que segue essa lógica o escape do aluno comum são as atividades recreativas e esportivas, enquanto aqueles com necessidades educacionais especiais precisam de um tempo maior para se apropriarem do processo de aprendizagem e de recreação para poder retornar ao ambiente em sala de aula. Além disso, compreendemos que a inclusão, em qual circunstância for passa pelo corpo daquele que se pretende ensinar e daquele que pretende aprender.

As crianças e adolescentes retratados aqui em questão possuem alguma dificuldade em seguir a demanda da escola. Os professores, mediadores ou tutores estão na sala de aula para auxiliá-las no processo de aprendizagem. Compreendemos que o aluno com tal dificuldade apresentará mais ansiedade e até repulsa diante do processo de aprendizagem formal. Aprender é movimento, contrário ao estar parado. O corpo que aprende é vivo e pulsante, portanto oposto ao que os professores esperam dos alunos, criando um campo de conflito e ansiedade para todos os envolvidos.

Márcia Strazzacappa (2001, p.3) enfatiza que a inserção de atividades corporais artísticas na escola, ou seja, "a introdução de trabalhos de dança-educativa ou dança-expressiva, como são comumente chamadas[...] tem mudado significativamente as atitudes de crianças e professores na escola." Compreendemos em consonância com a autora que atividades corporais como a dança dentro do espaço escolar estimulam o desenvolvimento não apenas as habilidades motoras dos alunos, como suas capacidades imaginativas, criativas e inclusão.

Escolher a dança como instrumento de autoconhecimento e inclusão social permitiu aos profissionais de áreas afins poderem se debruçar sobre oferecer atividades a criança e pré-adolescentes vivenciem movimentos rítmicos, que esse propicie o estabelecimento de uma melhor relação com o próprio corpo e espaço. Da parte dos alunos voluntários do curso, observamos uma maior consciência de si, de seu fazer e as possibilidade de contribuição para a sociedade. Ou seja, o trabalho oriundo de uma ação extensiva universitária, é funcional, e tem permitido comprovar que a experiência possibilita o enriquecimento de todos os atores envolvidos: crianças, pais, alunos monitores e voluntários do curso de Dança, e a equipe coordenadora.

## REFERÊNCIAS

---

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BAPTISTA, C. R. et al. Inclusão e escolarização: múltiplas perspectivas. 2 ed. Porto Alegre: Mediação, 2015.

BRASIL, Ministério da Educação. Atendimento Educacional Especializado: Deficiência Visual. Brasília: SEESP/SEED/MEC, 2007.

BRASIL, Ministério da Educação. Lei no 13.146/2015 Estatuto da Pessoa com Deficiência, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em : [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm). Acesso 11 de junho de 2023

BRASIL, Ministério da Educação. LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm), Acesso em: 10/06/2023

BRASIL, Ministério da Educação. RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 2, DE 11 DE SETEMBRO DE 2001.(\*Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso dia 1 de julho de 2023

BRASIL. Conselho Nacional da Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001. Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, 14 de setembro de 2001. Seção IE, p. 39-40. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em: 06 fev. 2020.

CASTRO, P. A.; SOUSA ALVES, C. O.. Formação Docente e Práticas Pedagógicas Inclusivas. E-Mosaicos, V. 7, P. 3-25, 2019.

CUNHA, M. S. Ensino da língua portuguesa na perspectiva da inclusão do aluno cego no nível fundamental. 2015. 173 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Federal de Sergipe. 2015.

DAMASCENO, Carla Alessandra Moreira **O que é educação inclusiva? E educação especial?** In <https://blog.estudesemfronteiras.com/educacao-especial-e-inclusiva>. 01/07/2022

DEMO, Pedro. **Educação e alfabetização científica**. Rio de Janeiro: Papyrus, 2010

FERNADEZ, Alcília. **A inteligência aprisionada**. Porto Alegre: Artmed Editora;1991.

GREGUOL, M.; GOBBI, E.; CARRARO, A.. **Formação de professores para a educação especial**: uma discussão sobre os modelos brasileiro e italiano. Revista Brasileira de Educação Especial, v. 19, n. 3, p. 307–324, jul. 2013

GUERRA, Vitor. **O ritmo, a musicalidade comunicativa e a lei materna na arte da subjetivação humana**. o CEAPIA n. 26 n. 1 2017. [https://www.bivipsi.org/wp-content/uploads/O\\_Ritmo\\_a\\_musicalidade\\_comunicativa.pdf](https://www.bivipsi.org/wp-content/uploads/O_Ritmo_a_musicalidade_comunicativa.pdf). Acesso em: 1 de julho de 2023

RAMOS, E.S. **Formação superior em dança**: expectativas e desafios da atuação na escola (seminário online, 2020).

SACRISTÁN, J Gimeno, **O currículo**: uma reflexão sobre a prática, 3a. edição. Editora Martins Fontes,, Porto Alegre, 2000. Disponível em [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4258202/mod\\_resource/content/1/Gimeno%20Sacristan%20-%20aula%204.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4258202/mod_resource/content/1/Gimeno%20Sacristan%20-%20aula%204.pdf). Acesso em 2 de janeiro de 2023

STRAZZACAPPA, Marcia. **A educação e a fábrica de corpos**: a dança na escola. Disponível em <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/jG6yTFZZPTB63fMDKbsmKKv>. Último acesso, 6 de maio de 2023

Parecer CNE/CES nº 776/97, aprovado em 3 de dezembro de 1997 - Orientação para as diretrizes curriculares dos cursos de graduação.

Parecer CNE/CES nº 195/2003, aprovado em 5 de agosto de 2003 - Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de graduação em Música, Dança, Teatro e Design.

PINTO, Marcos Alberto da Silva, **A pessoa por trás do diagnóstico.** Texto escrito em 2003 e apresentado no VII Fórum Brasileiro da Abordagem Centrada na Pessoa em Nova Friburgo/RJ em 2007. Disponível em: <https://encontroacp.com.br/textos/a-pessoa-por-tras-do-diagnostico/>. Acessado em: 20 de maio de 2023

UNESCO. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais.** Brasília: CORDE, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em 5 fevereiro de 2023

UNESCO, **Organização das Nações Unidas para educação, ciência e cultura.** Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Conferência de Jomtien). Tailândia: Unesco, 1990. Disponível em: [https://abres.org.br/wpcontent/uploads/2019/11/declaracao\\_mundial\\_sobre\\_educacao\\_para\\_to\\_dos\\_de\\_marco\\_de\\_1990.pdf](https://abres.org.br/wpcontent/uploads/2019/11/declaracao_mundial_sobre_educacao_para_to_dos_de_marco_de_1990.pdf).