

## DANÇA E POTENCIALIDADES: CRIANDO ESPAÇO PARA AS DIFERENÇAS

DANCE AND POTENTIALITIES: CREATING SPACE FOR DIFFERENCES

Marlaina Fernandes Roriz<sup>1</sup>

**RESUMO:** O trabalho que sustenta esta pesquisa denomina-se Dança e Potencialidades. A partir de aulas práticas de Dança para crianças público alvo da Educação Especial (PAEE) do Centro Pedagógico (CP), colégio que oferta o Ensino Fundamental em tempo integral. O grupo Dança e Potencialidades começaram como projeto piloto e tinha por objetivo garantir tempos e espaços diferenciados para estudantes do CP, com e sem deficiência. Através da escuta efetiva e afetiva e da conexão estabelecidas nesses encontros, as salas ambientes configuravam-se espaços para conhecer e experimentar a corporeidade e criar Dança. Iniciou-se em 2017, pois a partir de 2015, o CP passou a reservar três vagas para ingresso de estudantes PAEE. Essa pesquisa se estrutura a partir de um olhar para a etnografia e conta com a observação participante, já que a autora atuou como professora e coordenadora da pesquisa. Criando relações entre ensino de Dança, Educação Especial e Inclusiva e formação docente, esse projeto traz discussões pertinentes sobre novos modos de ensinar-aprender; relações tradicionais e sistemáticas entre corporeidade na escola e protagonismo da criança. Apresenta ainda, por meio de duas produções cênicas, possibilidades pedagógicas- artísticas que se construíram pelo olhar sensível nas potencialidades que existe nas diferenças.

**Palavras-chave:** Ensino formal de Dança; Educação Especial e Inclusiva; Educação Básica.

**ABSTRACT:** The work that supports this research is called Dance and Potentialities. From practical Dance classes for children targeted by Special Education (PAEE) at the Pedagógico Center (CP), a school that offers full-time Elementary Education. The Dance and Potentialities group began as a pilot project and aimed to guarantee different times and spaces for CP students, with and without disabilities. Through effective and affective listening and the connection established in these meetings, the ambient rooms were configured as spaces to learn about and experience corporeality and create Dance. It started in 2017, as from 2015, CP started to reserve three places for PAEE students to enroll. This research is structured from a perspective of ethnography and relies on participant observation, as the author acted as a teacher and research coordinator. Creating relationships between Dance teaching, Special and Inclusive Education and teacher training, this project brings pertinent discussions about new ways of teaching-learning; traditional and systematic relationships between corporeality at school and the child's protagonism. It also presents, through two scenic productions, pedagogical-artistic possibilities that were constructed through a sensitive look at the potential that exists in differences.

**Keywords:** Formal Dance teaching; Special and Inclusive Education; Basic Education.

O CENTRO PEDAGÓGICO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

O Centro Pedagógico (CP) é o Colégio de Aplicação da Universidade Federal de

---

<sup>1</sup>Marlaina Fernandes Roriz, Mestre em Ensino de Arte pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), mfroriz@hotmail.com

Minas Gerais. Localizado em Belo Horizonte, dentro do campus da universidade, caracteriza-se pela oferta do Ensino Fundamental, em formato de escola integral. Atualmente, sua organização está pautada em ciclos de Formação Humana: 1º ciclo (do 1º ao 3º ano); 2º Ciclo (do 4º ao 6º ano) e 3º ciclo (do 7º ao 9º ano). Além disso, oferece no período noturno Educação para Jovens e Adultos. Assim como demais colégios de aplicação brasileiros, o Centro Pedagógico tem como maiores objetivos, segundo preconiza o Ministério da Educação: propor e efetivar práticas de ensino atualizadas e inovadoras, além de construir espaços para formação inicial e continuada de docentes, seja em suas iniciativas de ensino, pesquisa ou extensão.

Ao longo de sua existência, o Centro Pedagógico que, inicialmente, era um Ginásio de Aplicação da UFMG, fundado em 21 de abril de 1954, já apresentou diferentes configurações de oferta e ingresso para os estudantes. Apenas em 1992, extinguiu o regime de reserva de vagas para servidores, adotando o sorteio público para entrada dos estudantes. Essa mudança de critério para o ingresso, que anteriormente se dava por provas, evita o favorecimento de determinados grupos sociais, tornando o acesso mais democrático e igualitário. Além disso, desde 2015 o Centro Pedagógico tem reservado 5% do total de 50 vagas às Crianças Público Alvo da Educação Especial (PAEE). Assim, anualmente, pelo menos três crianças PAEE ingressam no CP por meio da reserva de vagas, além daquelas que podem também ingressar através das vagas de livre concorrência ou aquelas que recebem algum tipo de diagnóstico ao longo do ensino fundamental, já devidamente matriculadas.

Observa-se que após a implementação da reserva de vagas para crianças PAEE, o CP passou e ainda passa por enormes desafios e transformações para se adequar às novas demandas, sejam elas de ordem logística e de infraestrutura ou pedagógicas e de cuidados.

A inclusão na escola regular de estudantes público-alvo da educação especial (PAEE) apresenta diversos desafios para as escolas públicas brasileiras. Considerando-se o processo histórico de segregação desses estudantes em escolas ou classes especiais (MAZZOTTA, 1994), a mudança proposta na legislação educacional brasileira a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9394/1996) trouxe para a escola regular muitas dúvidas e incertezas sobre como efetivar práticas inclusivas (CALDEIRA; OLIVEIRA e. CAMILOZZI, 2020, p.2).

Essa nova perspectiva trouxe necessidade de mudanças e adaptações em propostas pedagógicas, rotina e espaços da escola que passaram a ser pensados e discutidos por toda a comunidade escolar, conselho comunitário, corpo técnico e grupo de docentes. Cada campo do saber se debruçou sobre a temática da educação a partir de uma perspectiva inclusiva, desenvolvendo estratégias, pesquisas e projetos conjuntos que contribuíssem para promover qualidade na educação das crianças PAEE. Acreditando que “a inclusão implica uma mudança de perspectiva educacional, pois não atinge apenas alunos com deficiência e os que apresentam dificuldades de aprender, mas todos os demais, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral” (MANTOAN, 2003, p. 16), um movimento intenso, não obrigatoriamente linear, com diferentes frentes de trabalho foi-se construindo no CP a fim de garantir qualidade ao acesso, permanência e aprendizagem

das crianças.

Nesse caminho, cada docente passa a repensar sua própria práxis, dinâmicas em sala de aula e na escola, assim como adaptar, realinhar ou mesmo mudar propostas curriculares. Atualizações e formações continuadas para docentes, parcerias com outros departamentos da UFMG, como Faculdade de Educação (FAE) e Núcleo de Acessibilidade e Inclusão (NAI); reuniões com equipe multidisciplinares (fisioterapeutas, psicólogos, fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionais, dentre outros profissionais a depender de cada caso), famílias se tornaram-se cada vez mais urgentes.

Nesse caminho de (re) descobrir ações pedagógicas, mas antes de tudo humanas, versa esse texto e seu objetivo mais importante: discorrer sobre o projeto “Dança e Potencialidades”, apresentando um pouco de sua estrutura, andamento e reverberações no CP. Com início em 2017, o Dança e Potencialidades viu na entrada de crianças PAEE grande possibilidade de fortalecer o processo de inclusão no CP através da diversidade de corpos, Arte, movimento e afeto. Novas corporeidades, outros modos de perceber e produzir movimentos, ausência de movimento, comunicação não verbal, dentre outras condições diferentes daquelas existentes na escola, até então, provocavam o ensino de Dança a se constituir em um lugar flutuante, flexível e mais dialógico.

Nesse sentido, esse texto além de apresentar a proposta do projeto e algumas ações, compartilha reflexões sobre como contribuiu na construção de uma escola mais inclusiva e, também, das produções artísticas realizadas no contexto escolar. Utilizou-se de uma perspectiva etnográfica, pois ao mesmo tempo em que compartilhava meu fazer artístico, por meio do meu fazer docente, observava o potencial de criação e expressividade de cada integrante do Dança e Potencialidades. Assim, numa espécie de teia, como afirma Fortin (2010, p.85) é possível observar que “mesmo quando o pesquisador efetua uma coleta de dados sobre a prática de outros artistas, é a partir de sua posição de artista que ele o faz, e isto pinta o processo da coleta e da análise”.

Os projetos de aprendizado da prática artística, quer se trate do seu ou de um outro artista, ocupam o Studio, o atelier, a aula ou a comunidade. Considerando estes lugares como “campos da prática artística”, a etnografia e a auto etnografia podem, desde agora, ser consideradas como métodos de pesquisa podendo inspirar a “bricolagem” metodológica do pesquisador em prática artística (FORTIN, 2010, p.78).

Tem-se ainda nesse estudo, a utilização de uma observação participante, já que estando no próprio campo da pesquisa, é possível “facultar ao pesquisador a percepção de significados, representações, relações, normas, discursos, falas, sistemas de valores, símbolos, condições estruturais e dimensões esperadas e inesperadas do problema que motivou a pesquisa” (FERNANDES E MOREIRA, 2013).

## A ARTE DO CENTRO PEDAGÓGICO

Para compreender um pouco melhor sobre o projeto Dança e Potencialidade, é importante conhecer um pouco sobre o ensino de Arte do CP e algumas características que fundamentam sua oferta. Esse Colégio de Aplicação possui em sua Matriz Curricular

uma oferta de Arte diversificada e que está presente em todos os anos escolares. Atualmente o Núcleo de Arte é composto por oito professoras e professores, com formações específicas, ou seja, professores que possuem Licenciaturas em Arte: Teatro, Artes Visuais, Dança, Audiovisual, Música e um professor Pedagogo que ministra Artes Integradas.

A oferta de Arte no Centro Pedagógico e consequente organização de seu currículo encontra-se em processo de construção e experimentação, desde 2014, quando o quadro de docentes efetivos passou para seis. Até esse ano, o Núcleo de Arte contava com apenas dois professores efetivos, condição que fragilizava possibilidades de oferta.

Apesar dos desafios diários presentes no cotidiano de uma escola pública, observa-se a garantia de propostas de vanguarda que fundamentam e estruturam o ensino da Arte do Centro Pedagógico, a saber: aulas práticas com turmas reduzidas de alunos; salas atelieres específicas para cada linguagem artística; além de iniciativas interdisciplinares que permitem o diálogo e confluência entre as linguagens artísticas ao longo de todo o ensino fundamental dos estudantes do CP.

Mesmo com condições diferenciadas para a oferta de Arte no CP, descritas anteriormente e comparadas ao grande expoente de escolas públicas brasileiras, o Núcleo de Arte também precisou repensar caminhos pedagógicos com a reserva de cotas para público de crianças com deficiências. No caso das aulas de Dança, especificamente, várias questões se tornaram urgentes uma vez que não era mais possível pensar formatos de aula apenas para crianças e corpos típicos, crianças andantes ou verbais, por exemplo.

A disciplina Dança no Centro Pedagógico sempre esteve pautada no entendimento de que ao se buscar consciência do corpo e do mover singular de cada indivíduo, é possível ampliar a compreensão de nós mesmos. Na busca por perceber e acolher os próprios movimentos, para além de qualquer estilo de Dança popularmente conhecido, consolida-se a autoconsciência, se conhece o mundo e o outro. É através da corporeidade que ultrapassamos os limites rígidos de antigas dicotomias tão presentes no contexto escolar: corpo versus mente; racional versus emocional; sensível versus inteligível. Nesse sentido, a experimentação nas aulas de Dança já contribuía para validar a singularidade de cada estudante, suas movimentações e autoralidade artística. Essa nova perspectiva acerca da corporeidade é corroborada por Pereira (2010, p.30) e se apresenta nos estudos mais atualizados acerca da corporeidade e sua relação com a aprendizagem:

De fato, vários estudos discutem a inter-relação e interdependência entre o corpo e cognição, como o de Raymond Gibbs (2006), citado acima, que discute como a mente e o corpo são relacionados de maneira muito próxima, e como o pensamento e a linguagem humana são ligados fundamentalmente à ação corporal, associando a natureza corporificada da mente à percepção, ao pensamento, ao uso da língua, ao desenvolvimento, às emoções e à consciência.

Desse modo, observa-se que a Dança no CP estava caminhando na perspectiva de que corporeidade e cognição deveriam caminhar juntas e que, para a criança, é importante aprender com o ‘corpo inteiro’. Em sala de aula, legitimando a diversidade de corpos na escola, contribuía-se para a quebra antigos paradigmas historicamente fixados, ao mesmo tempo em que distanciava os processos de aprender do controle exclusivo do docente, por

exemplo. Assim, num caminho de olhar sensível e atento às diferenças e inúmeras possibilidades abertas para a experiência artística, as aulas de Dança não buscavam trazer o corpo para o centro da aprendizagem, uma vez que ele sempre esteve lá. Trata-se, apenas, de reconhecer outros lugares, outras potencialidades.

Nesse processo, há toda uma abertura do corpo e do pensamento, convocando novas formas de interação com a vida, remetendo, por outro lado, novas formas de aprender, de ver, de sentir, de perceber, levando a pensar novas maneiras de lidar com a educação, com os processos educativos para além do pensamento dogmático (BRITO e COSTA, 2020a, p. 127).

## DANÇA E POTENCIALIDADES: OUTROS NOVOS CAMINHOS

O olho vê, a lembrança revê, a imaginação transvê.  
É preciso transver o mundo.  
(Manoel de Barros. Livro sobre nada. 1997, p.75)

No processo de (re)pensar, (re) visitar e (re)criar as aulas de Dança e o formato no qual vinham sendo organizadas até então, tem início em 2017 o projeto de pesquisa Dança e Potencialidades. Inicialmente como projeto piloto, previsto como uma aula dentro da disciplina GTD (Grupo de Trabalho Diferenciado), foi organizado em propostas semanais, para um grupo de poucos estudantes PAEE e também para monitores do Centro Pedagógico, estudantes de cursos de graduação na UFMG, bolsistas do Programa Imersão Docente (PID) que acompanhavam essas crianças em sua rotina escolar. Assim, o GTD Dança e Potencialidades, buscava alternativas para contribuir com a inclusão efetiva, mas principalmente afetiva, de crianças PAEE do CP através da elaboração espaços e tempos diferenciados nas aulas de Dança.

Vale esclarecer que o Centro Pedagógico prevê em sua matriz curricular a disciplina Grupo de Trabalho Diferenciado (GTDs são disciplinas que compõem a parte diversificada do currículo do Centro Pedagógico), que dá ao currículo flexibilidade e abertura às novas propostas. Essa disciplina se pauta em duas frentes importantes: a primeira se refere à ampliação curricular, já que os GTD's abrangem temáticas diversas, propostas interdisciplinares que dilatam as experiências dos estudantes do CP ao longo do ensino fundamental, já a segunda se refere à formação docente.

O Centro Pedagógico oferece programas consolidados de monitorias na UFMG em que estudantes das mais diversas graduações encontram no CP um espaço de aproximação a formação acadêmica da prática. Esses graduandos, sob orientação de um docente, atuam diretamente em sala de aula auxiliando em questões de ordem pedagógica e socialização.

Além disso, estão diretamente envolvidos na realização dos GTD's e variedade das ofertas, já que cada graduando tem liberdade para escolher temáticas pertinentes à sua formação acadêmica e desenvolvê-las semestralmente junto aos estudantes do CP. Esse programa de monitoria prevê ainda o acompanhamento das crianças PAEE. A formação docente, aos moldes do que é desenvolvido no CP, representa um pilar fundamental na justificativa de existência e permanência dos colégios de aplicação no Brasil. A partir de

2018, ampliamos a oferta atendendo a dois grupos de estudantes e seus monitores, com aulas duas vezes na semana.

A sala de aula prática, onde aconteciam as aulas de Dança tradicionalmente, se transforma então em um ambiente propício à experimentação sensorial para essas crianças, pois a cada semana organizava-se um ateliê com materiais diversos: elásticos, espelhos, buchas de banho, penas, lençóis, caixas, bolinhas de gude, papelão, bexigas, plástico bolha, bolas de Pilates, bambolês, papel Kraft, dentre outros exemplos. Nesses encontros, além da sensibilização, cada criança e cada monitor podia experimentar sua corporeidade em tempos dilatados e individualizados, pois apesar de uma mesma proposta de aula, cada criança ditava seu ritmo e tempo, seguindo seus desejos e interesses.

Além disso, qualquer proposta advinda dos estudantes era bem-vinda e contribuía para o andamento das aulas. Havia um direcionamento inicial, mas não havia obrigatoriedade ou previsão de resultados. O Dança e Potencialidades fortaleceu o caráter de imprevisibilidade da Dança e como isso pode ser agregado aos processos de criação e aprendizagem de modo muito fértil.

A partir de temáticas específicas da Dança, tais como Fatores de Movimento de Rudolf Von Laban (Tempo, Espaço, Peso e Fluência); Contato-improvisação ou processos de criação, por exemplo, elegia-se uma lista de materiais concretos; histórias; peças audiovisuais ou paisagens sonoras, por exemplo, para que as crianças experimentassem livremente, elaborassem enredos e estórias; cenas individuais ou coletivas; movimentos livres; sons; registros fotográficos, dentre outros, que analisados pela coordenadora do projeto serviam de fio condutor para continuidade do trabalho na semana seguinte e de feedback para os monitores.

Assim, esses ‘tempos-espacos’ semanais eram cuidadosamente planejados e adaptados a cada semana, a cada possibilidade ou impossibilidade corporal identificada, a cada ideia sugerida. Num trabalho feito a muitas mãos, buscamos uma experiência para o corpo inteiro, uma experiência estética e também sinestésica, sem estabelecer hierarquia entre elas.

Sobre esse modo de pensar o ensino de Arte, a pesquisadora artista Luciana Ostetto endossa nossa proposta ao afirmar que devemos estrutura-lo “enquanto processo vivido e marcado na experiência, corpo inteiro” (OSTETTO, 2011, p.3) e considera “o ambiente [...] como algo que educa a criança” (EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G., 1999, p. 157). Desse modo, o GTD Dança e Potencialidades se fundamentam na perspectiva de que, para a criança, toda experiência e aprendizagem acontecem de maneira integrada, por meio de sua linguagem corporal e a relação que por meio de sua corporeidade, ela estabelece.

Uma experiência estética, portanto, atravessa essas zonas de vizinhanças, essas alianças com materialidades artísticas, ou não artísticas, com a materialidades das criações, capazes de instaurar blocos de sensações, alargando nossas visões de mundo calcadas na representação e no senso comum, abrindo o corpo e a vida para a criação. (BRITO e COSTA, 2020b, p. 127).



**Figura 1.** Registro de aula do projeto Dança e Potencialidades. Tema: Corpo e espaço. Módulo. Sensibilização.



Fonte: Acervo Núcleo de Arte/CP.

## MOVIMENTO COMO POTÊNCIA: NOVOS CAMINHOS CÊNICOS PARA A DANÇA NO CENTRO PEDAGÓGICO

Crescer, saber de si, descobrir seu potencial e realizá-lo: é uma necessidade interna. É algo tão profundo, tão nas entranhas do ser, que a pessoa nem sabe explicar o que é, mas sente que existe nela e está buscando o tempo todo e das mais variadas maneiras, a fim de identificar-se na identificação de suas potencialidades (OSTROWER, 1999, p.6).

Ao analisar o percurso do Dança e Potencialidades, é possível ver que organizamos módulos de propostas de trabalho. De modo sucinto, o texto discorre sobre esses módulos, dando destaque ao último que trata dos processos de criação, recorte escolhido para esse texto.

Sensibilização e percepção corporal: esse módulo transitou e permaneceu, dissolvido ou mais consistente em todos os demais. Para crianças PAEE a consciência do próprio corpo demanda tempos diferentes e é fundamental nos processos de aprender, desenvolver autonomia e autoestima. Além disso, a partir da percepção de si mesmo, a criança começa a estabelecer relações com o mundo que a cerca. Na imagem abaixo, sentindo o peso e textura de uma pena, estudante e monitora brincam e se aproximam, circundando partes do corpo.

**Figura 2.** Registro de aula do projeto Dança e Potencialidades. Tema: Corpo e Peso e espaço. Módulo. Sensibilização.



Fonte: Dança e Potencialidades. Fonte: Acervo Núcleo de Arte/CP.

Experiência estética e organização sensorial: esse módulo se relaciona muito diretamente ao primeiro, uma vez que a partir do uso de materiais diversos, já explicitados anteriormente, criou-se ambientes facilitadores para a experiência estética e organização do próprio corpo. Para Côrrea e Ostetto (2018, p. 26), “o contato com as artes, como experiência, encoraja e desenvolve outros modos de pensar sobre a realidade do mundo no qual vivemos, abrindo espaço para diversos modos de expressão e provocando emoções, curiosidade e, também, a criatividade e a imaginação”. Na foto 3, o estudante autista se organiza, escondendo-se na caixa, enquanto seu monitor observa, sem interferir.

**Figura 3.** Registro de aula do projeto Dança e Potencialidades. Tema: Corpo e espaço. Módulo. Experiência e organização sensorial.



Fonte: Dança e Potencialidades. Fonte: Acervo Núcleo de Arte/CP.



Fatores de Movimentos de Rudolf Von Laban: a partir da análise das qualidades dos movimentos, têm-se possibilidades de democratizar o movimento. O Estudo do Movimento de Laban e seus Fatores de Movimento, desenvolvido em 1978, tem grande importância na História da Dança e também à entrada da Dança na escola, enquanto componente curricular. Isso porque apresentam ao professor de Dança possibilidades de análise das qualidades do movimento e ampliam as redes necessárias aos processos de criação.

Fator é um conceito que engloba os elementos que compõem o movimento e como tal, faz parte dos fenômenos da natureza. Deste modo os fatores estão no agente, naturalmente presentes. No entanto, é preciso uma atitude interna ativa do agente para com eles, de outra forma, o movimento permanece indiscriminado. A partir desta atitude é gerado, sucessiva ou simultaneamente, um modo de o movimento acontecer. (RENGEL, 2005, p.14).

Na foto, estudante e seu monitor experimentam o espaço, desenhando caminhos relacionando o corpo ao desenho das cordas. Experimentam estar dentro e fora, fazer movimentos grandes e pequenos. Esses elementos e experiências foram utilizados como mote para outras cenas e para desenvolver outras temáticas.

**Figura 4.** Registro de aula do projeto Dança e Potencialidades. Tema: Corpo e espaço. Módulo. Improvisação e processos de criação.

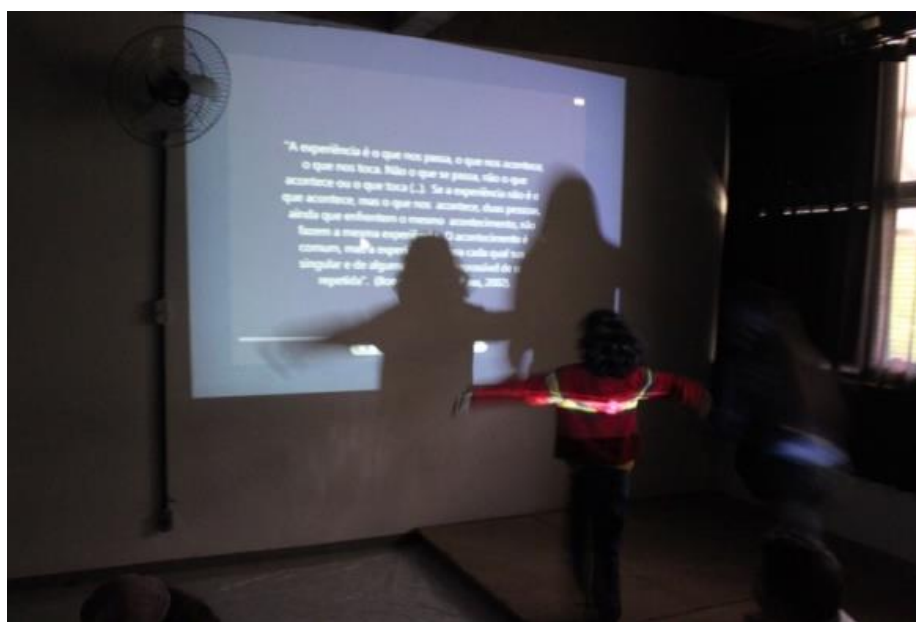


Fonte: Dança e Potencialidades. Fonte: Acervo Núcleo de Arte/CP.

Improvisação e processos de criação: esse último módulo, assim como o primeiro transitou durante todos os encontros do Dança e Potencialidades. Terá um peso maior nesse texto, porque principalmente através dele, elaboramos dois espetáculos “Mar de Memórias” (2018) e “Casulo” (2019). A improvisação chega ao projeto por representar

acesso direto a cada estudante: a movimentação livre, inicialmente observada, permitia conhecer um pouco mais de cada criança e também de cada monitor. Improvisando livremente, brincando com o corpo, sem compromissos estéticos ou cênicos, a sala de aula tornava-se um ambiente tranquilo, coeso, conectado. No início do trabalho, observava-se que a improvisação alimentava a imaginação, a expressão, a convivência. Aproximava-se de nosso objetivo de ser um espaço aberto para escuta afetiva. Escuta de sons, silêncios e movimentos. Na imagem abaixo, a criança improvisa sozinha, dançando com sua sombra.

**Figura 5.** Registro de aula do projeto Dança e Potencialidades. Tema: Qual a sua dança?  
Módulo: processos de criação.



Fonte: Dança e Potencialidades. Fonte: Acervo Núcleo de Arte/CP.

A improvisação na Dança é maior do que um estilo de dança específico, na ação de improvisar sozinho ou dentro de um coletivo, a imaginação e a ação de movimentos acontecem ao mesmo tempo. Pensamento, percepção e ação. Subjetividades e espontaneidade coexistem. Repertório de movimento e intenção de movimento desenham uma linha tênue, que ora se separam, ora se sobrepõem. Rolf Gelewski, em suas poéticas e filosofias apresentadas sobre a improvisação em Dança, destaca a importância do desenvolvimento do sujeito enquanto ser integral e, nesse sentido, seus apontamentos conversam com o trabalho aqui apresentado.

O objetivo indireto situa-se mais na dimensão do humano, no sentido do crescimento e evolução do aluno como indivíduo: consiste na ligação dinâmica da consciência com regiões não conscientes do ser e assim na unificação e intensificação dele (GELEWSKI, 1973, p. 16).

À medida que improvisação e brincadeira tornam-se muito presentes nesses encontros e estabelecem uma relação muito forte com os processos de criação dos estudantes, surgem processos de improvisação e de criação verdadeiros, autorais e singulares. A cada semana, novas composições apareciam aumentando o repertório cênico: memórias, monstros, carros, casas e personagens dançavam e aproximavam as crianças, os monitores e a equipe de propostas comuns, num exercício de confiança, respeito e olhar sensível às potencialidades de cada integrante. Na imagem 6, o grupo se movimenta a partir do contato-improvisação, imaginando um barco à deriva em um mar bravo.

**Figura 6.** Registro de aula do projeto Dança e Potencialidades. Tema: Qual a sua dança?. Módulo: processos de criação.



Fonte: Dança e Potencialidades. Fonte: Acervo Núcleo de Arte/CP

De modo bastante democrático, cenas foram criadas conjuntamente, organizadas e ensaiadas. Importante ressaltar aqui, que essa organização e produção acabam refletindo bastante acerca da experiência e afinidades artísticas da equipe do projeto, que conduziu esse trabalho. Estando imersas no campo da pesquisa, relações de trocas se estabeleceram, mas o protagonismo de cada criança foi pilar inegociável nessa condução.

Mar de Memórias foi apresentado no Teatro da Reitoria da UFMG, em novembro de 2018. Contava um pouco da infância e brincadeiras preferidas dos monitores; das brincadeiras preferidas das crianças; das brincadeiras com objetos afetivos, das histórias inventadas. Das limitações de movimentos, criaram-se ondas, voos, trocas. Um momento importante para dar visibilidades àqueles estudantes recém-chegados no Centro Pedagógico, suas diferenças acolhidas e potencialidades explícitas.

Casulo, foi apresentado no pátio do Centro Pedagógico, contou com uma equipe maior: mais estudantes e mais monitores. A temática principal foi proposta por um dos participantes do Dança e Potencialidades que, ao improvisar com um tecido preso ao teto, propôs para os colegas a dança da transmutação da borboleta: começar casulo, criar asas,

voar. Cada voo foi singular, específico, autoral. Foram abordados e transformados em exercícios cênicos: sentimentos que as crianças deixaram aparecer em sala com essa experiência da borboleta; construções coletivas de movimentos; pequenas coreografias e momentos de livre improvisação em cena.

Para além da produção de um produto estético cujo fim é o resultado em si mesmo, esses processos de criação deram visibilidade às novas corporeidades e a novos modos de ser e estar na escola. As experiências vivenciadas nesse tempo, especialmente a apresentação dos dois espetáculos, fortaleceram a presença de estudantes PAEE e monitores no CP e em sua trajetória. Para além da experiência para os estudantes, trouxe também inquietações acerca do ensino de Dança na escola e da formação docente. Por fim, amplificam a formação dos licenciandos do PID, monitores dessas crianças, que atuaram nesse tempo de projeto.

**Figura 7.** Registro de aula do projeto Dança e Potencialidades. Tema: Criação de personagens. Módulo: processos de criação.



Fonte: Dança e Potencialidades. Fonte: Acervo Núcleo de Arte/CP.

## CENAS FINAIS: ALGUMAS REFLEXÕES

Pensar em contextos escolares na perspectiva da educação inclusiva implica em transformações urgentes: seja pelas adequações físicas, por novos entendimentos acerca dos currículos, dos acolhimentos, dos afetos. Seja porque precisamos voltar nossos olhares para a formação docente vazia de experiências nesse campo. Muito se tem a pensar e fazer ainda. Márcia Denise Pletsch (2014), em seus estudos sobre legislação, institucionalização e realidade da escolarização de crianças com deficiência intelectual no Brasil nas últimas décadas, é categórica ao afirmar que,

Muitos são os problemas que precisam ser enfrentados e eles são de ordens distintas, por exemplo: a) a falta de interlocução entre o sistema

de ensino e outros setores governamentais; b) a falta de diretrizes claras para identificar a deficiência intelectual; c) as dificuldades de infraestrutura, materiais e recursos adequados para atender às especificidades de desenvolvimento desses alunos; d) problemas relacionados ao transporte adaptado público e/ou escolar para que os alunos cheguem à escola; e) a falta de práticas curriculares mais flexíveis para a escolarização dos alunos com deficiência intelectual e outras condições atípicas do desenvolvimento [...]. (PLETSCH, 2014, p. 19).

O Centro Pedagógico, apesar dos desafios de uma escola pública que se constitui, tem caminhado na busca de garantir condições de permanência, equidade e qualidade para seus estudantes PAEE. Tem pensado numa formação humana, respeitosa e consciente. Além do projeto Dança e Potencialidades, muitas frentes de trabalho acontecem nos três ciclos de formação humana e formam terreno fértil para uma educação inclusiva no CP.

Para esse estudo e suas reverberações, é importante pensar que os estudantes PAEE recebidos no primeiro ano do ensino fundamental, em 2017, já estão quase concluindo sua trajetória nessa instituição. Muitos deles participaram do GTD Dança e Potencialidades em algum momento e, observar se ações como essa impactou a vida escolar deles de alguma maneira, nos apontam alguns caminhos. Ser reconhecido e respeitado no ambiente escolar; ter aulas em tempos e espaços adaptados; receber propostas adequadas à sua própria condição, vivenciar aulas de Arte e aproximar-se da Cultura.

Conhecer sua corporeidade e estabelecer conexão com seus pares. Esses poderiam ser pontados como alguns resultados de estudo que aqui se apresenta. Pode-se dizer ainda da transformação da prática docente nas aulas de Dança do CP, como ainda da experiência para os monitores. Poderíamos citar a implicação e dedicação das famílias dos estudantes que integraram esse projeto, por reconhecer sua importância. Nada disso, pode ser colocado aqui como afirmação. Mas como apontamento de que esse trabalho se sustentou por acreditar potencialidades das crianças PAEE e no olhar sensível que identifica a percepção expressiva na corporeidade de cada uma delas.

No entanto, sabe-se que pensar a educação centrada na linguagem corporal, no protagonismo do estudante, na vivência e aprendizagem artística, ainda representam enormes desafios para o formato tradicional de escola que temos no Brasil.

Apresentar desafios para os quais não se espera uma única resposta é algo distinto de oferecer uma atividade “para fazer assim”, para chegar naquilo que o professor determinou que seria o produto final. Implica em considerar especificidades de um campo de conhecimento que não se define pela norma, pois não há regras fixas no modo de produção da arte, suas linguagens são territórios sem fronteiras. Pesquisar, mergulhar no desconhecido para testar novos materiais e formas, experimentar diferentes elementos ainda não apropriados, integram o fazer artístico. (OSTETTO, 2011, p. 3)

Assim, vislumbra-se ainda um longo caminho para esse projeto, quando se considera a força de sua proposta. A Arte no CP abriu caminhos para que a educação inclusiva efetivamente aconteça na escola, não somente porque se dedicou às práticas



para crianças PAEE, mas porque traz à tona a importância de se discutir novos modos de aprender: mais democráticos, mais corporais e menos dicotômicos.

**Figura 8.** Registro de aula do projeto Dança e Potencialidades. Tema: Experimentação e organização sensorial. Visita ao Jardim Mandala (Faculdade de Educação). Módulo: Sensibilização.



Fonte: Dança e Potencialidades. Fonte: Acervo Núcleo de Arte/CP

## REFERÊNCIAS

BARROS, M. *Livro sobre nada*. Rio de Janeiro. Record. 1997

BRITO, M. R.; COSTA, D. W. S. Deleuze: o aprender como experiência estética. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação**. Brasília. p. 120-135. Nº 32/33, 2020.

CALDEIRA M., C.; OLIVEIRA, E. CAMILOZZI, C. A. C, A. A. Pensar a educação inclusiva no contexto da pesquisa na educação básica: reflexões sobre as ações implementadas pelo Centro Pedagógico da UFMG. **Cadernos de Aplicação: Pesquisa e Reflexão em Educação Básica**. Porto Alegre. Volume 33 | n. 1. 2020.

CORRÊA, C. A.; e OSTETTO, L. E. Sobre formação estética e docência: as professoras de educação infantil desejam mais arte. **Laplage em Revista (Sorocaba)**, vol.4, n. Especial. p.23-37. 2018.

EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. **As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FERNANDO, M. B. F.; MOREIRA, M. R. Considerações metodológicas sobre as possibilidades de aplicação da técnica de observação participante na Saúde Coletiva. **Physis Revista de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, p. 511-529, 2013.

FORTIN, Sylvie. Contribuições Possíveis da Etnografia e da Auto-etnografia para a

pesquisa na prática artística. Cena, Porto Alegre, v. 7, p. 77-88, 2010.

GELEWSKI, Rolf. **Ver, Ouvir, Movimentar-se**. Salvador. Nós Editora. 1973

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. Educação infantil e arte: sentidos e práticas possíveis. **Caderno de Formação: formação de professores educação infantil princípios e fundamentos**. Acervo digital Unesp, v. 3, p. 2739, mar. 2011.

OSTROWER, Fayga. 1999. *Acasos e criação artística*. Rio de Janeiro: Campus.

PEREIRA, A. C. C. **Os gestos da mão e a referenciação: investigação de processos cognitivos na narrativa oral**. 2010. Tese (Doutorado). Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais Belo Horizonte. Minas Gerais. 2010.

PLETSCH, M. D. A escolarização de pessoas com deficiência intelectual no Brasil: da institucionalização às políticas de inclusão (1973-2013). In: Arquivos Analíticos de Políticas Educativas. **Dossiê Educação Especial: diferenças, currículo e processos de ensino e aprendizagem**. 2014.

RENGEL, Lenira. **Dicionário Laban**. São Paulo: Annablume Editora, 2005.