

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS
ESCOLA SUPERIOR DE ARTES E TURISMO
LICENCIATURA EM DANÇA

**RESSIGNIFICANDO O SILÊNCIO: a Dança, a comunicação alternativa/aumentativa e
o TEA não verbal.**

MANAUS
2024

EWELYN GUEDES DE SOUZA

**RESSIGNIFICANDO O SILÊNCIO: a Dança, a comunicação alternativa/aumentativa e
o TEA não verbal.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso
Dança, da Universidade do Estado do Amazonas (UEA)
como requisito parcial para a Obtenção do grau de
Licenciatura.

Manaus

2024

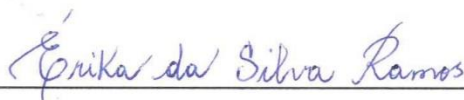
EWELYN GUEDES DE SOUZA

**RESSIGNIFICANDO O SILÊNCIO: a Dança, a comunicação
alternativa/aumentativa e o TEA não verbal.**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) aprovado como requisito parcial para
obtenção do título de Licenciatura pelo curso de Dança, da Escola Superior de Artes
e Turismo da Universidade do Estado do Amazonas, pela seguinte banca
examinadora:

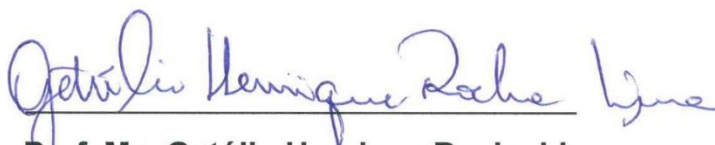
Manaus, 22 de fevereiro de 2024

Nota 9,9



Profa. Dr^a. Érika da Silva Ramos

Orientadora (UEA)



Prof. Me. Getúlio Henrique Rocha Lima

Membro da banca (UEA)



Profa. Dr^a. Amanda da Silva Pinto

Membro da banca (UEA)

AGRADECIMENTOS

Começo aqui agradecendo a Deus pois sem ele nada disso seria possível, sem todo o conforto e esperança nos momentos que parecia impossível seguir em frente.

Agradeço a minha mãe Joelma e meu pai Edney por todos os conselhos, acreditem quando digo que eles me moveram e ensinaram muito, espero ter feito juízo ao caminho em que me guiaram, sem toda sua compreensão e confiança eu não seria capaz de correr atrás de meus sonhos e objetivos, vocês me ensinaram a importância da compaixão, determinação e fé, e levarei isso para o resto da minha vida. As minhas irmãs Jessica e Thaís, minha eterna gratidão por todas as escutas feitas e contribuições para o meu crescimento, obrigada por acreditarem em mim, mais até do que eu mesma, às vezes, obrigada por todo esse amor que me acompanhou por toda essa jornada. Agradeço aos meus avós por todos os conselhos e todo aconchego, e aos familiares por nunca questionarem a Dança como minha escolha e apoiarem a arte tanto quanto eu, vocês são raros e eu não os trocaria por nada.

Aos meus amigos, não tenho palavras para descrever o quanto vocês vão ficar marcados na minha vida, agradeço por todas as conversas e debates, pelos cafezinhos da tarde com reflexões, agradeço por todo apoio, minha construção como arte-educadora também se deu por estar em conexão com vocês. A Anne por ser meu achado dentro da universidade, a Luiza por ser minha parceira de artigo e reflexões, ao Rodrigo e Luciana pelo apoio e contribuições significativas neste trabalho, a Rutiana por todo carinho e parceria, a Rebeca por todo suporte nesse fim caótico do curso e a Anielle por toda ajuda e carinho, dedico a vocês todo meu amor.

A professora Érika Ramos, agradeço por todo incentivo e estímulo, são profissionais como você que me fazem acreditar no ensino, agradeço por ter me apresentado um mundo novo e não ter largado minha mão enquanto explorava todo esse universo da inclusão, sua dedicação em ensinar me inspira. Agradeço por toda a paciência, compreensão e carinho, pelas conversas, puxões de orelha e ensinamentos, guardarei tudo isso com muito amor.

Por fim, obrigada as crianças e pais do Psicodança, sem vocês essa pesquisa não seria possível, obrigada pela confiança em mostrar suas falas e contribuições e compartilhar com o mundo o que aprendi.

Dedico este trabalho a minha irmã Jessica, você está longe mas te sinto pertinho, e a todos aqueles que acreditaram em mim desde o início.

" A arte educadora que, constantemente, é capturada por
uma infância que nunca a deixou...

Uma criança que corre livre pelas copas das árvores,
que voa por cachoeiras, pinta jardins no céu e dançarela..."

(Almeida, 2018)

RESUMO

Essa pesquisa aborda a contribuição da Dança para o desenvolvimento de habilidades expressivas de crianças com TEA não verbais se concentrando com o objetivo geral de investigar as possíveis contribuições de aulas de dança ao desenvolvimento de habilidades expressivas de crianças com TEA (não-verbais), descrevendo o potencial dessa arte quando associada a comunicação alternativa/aumentativa (CAA), em prol da aprendizagem de alunos nessa condição, visto que as crianças com essa condição tendem a ter dificuldades em se comunicar e socializar, acabando por muitas vezes, afastadas do convívio social e com desafios para serem alcançadas devidamente pela educação. A metodologia segue um direcionamento fenomenológico, levando em consideração a realidade do contexto na qual a criança está inserida, e segue a abordagem qualitativa, recorrendo a pesquisa exploratória descritiva, e um estudo de caso vinculada a uma pesquisa-ação. Os dados coletados foram investigados e compreendidos de acordo com análise de conteúdo. Os resultados destacam a eficácia da dança como expressão não verbal, evidenciando uma superação significativa de desafios iniciais, e ressaltam a importância dessa prática no contexto educacional inclusivo para promover ambientes mais capacitadores e inclusivos.

Palavras-chave: Dança, TEA, Não-Verbal, Comunicação, Comunicação alternativa/aumentativa.

ABSTRACT

This research addresses the contribution of Dance to the development of expressive skills in non-verbal children with Autism Spectrum Disorder (ASD), focusing on the general objective of investigating the potential contributions of dance classes to the development of expressive skills in children with ASD (non-verbal), describing the potential of this art when associated with augmentative and alternative communication (AAC), in support of the learning of students in this condition, considering that children with this condition tend to have difficulties in communicating and socializing, often ending up being isolated from social interaction and facing challenges in being properly reached by education. The methodology follows a phenomenological approach, taking into account the reality of the context in which the child is inserted, and adopts a qualitative approach, resorting to descriptive exploratory research, and a case study linked to action research. The collected data were investigated and understood according to content analysis. The results highlight the efficacy of dance as a non-verbal expression, showing significant overcoming of initial challenges, and emphasize the importance of this practice in the inclusive educational context to promote more empowering and inclusive environments.

Keywords: Dance, ASD, Non-Verbal, Communication, Augmentative and Alternative Communication.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1. Aula PsicoDança I.....	30
Figura 2. Volta à calma.....	32
Figura 3 Atividades Psicomotoras	34
Figura 4. Recorte da Anamnese (Escolaridade)	37
Figura 5. Recorte da Anamnese (Comunicação)	37
Figura 6. Aula PsicoDança V	38
Figura 7. Aula PsicoDança IV	38

LISTA DE SIGLAS E ABREVIACOES.

CAA – comunicação alternativa/aumentativa

TEA – transtorno do espectro autista

PNL – programação neurolinguística

ZDP – zona de desenvolvimento proximal

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 CAPÍTULO I - DANÇA	13
1.1 A Linguagem Universal	13
1.2 A Linguagem Silenciosa do Corpo - Expressão e Expressividade	15
2 CAPÍTULO II – VIAGEM PELO ESPECTRO	17
2.1 Conhecendo Educação Especial no Brasil	17
2.2 Espectro do Transtorno Autista (TEA)	18
2.3 Pintando o Autismo Não-Verbal	20
2.4 Diálogo sem palavras (CAA)	21
3 CAPÍTULO IV – UM PROGRAMA CHAMADO PSICODANÇA	22
4 CAPÍTULO V - PERCURSO METODOLÓGICO	26
4.1 Delineamento de pesquisa.....	26
4.2 Participantes	27
4.3 Critérios para participação	27
4.4 Instrumento para coleta de dados.....	27
4.5 Procedimentos para coleta de dados	27
4.6 Procedimentos para análise de dados.....	28
5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	28
CONSIDERAÇÕES FINAIS	40
REFERÊNCIAS	42
APÊNDICE A — Entrevista (Mãe).....	45
APÊNDICE B — Entrevista (Professora)	46
ANEXO A – Termo de Anuência.....	47
ANEXO B — Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) – professora	49
ANEXO C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) – mãe.....	51

INTRODUÇÃO

A existência histórica das pessoas com transtornos do desenvolvimento é caracterizada por violações de seus direitos humanos. Embora algumas melhorias tenham ocorrido no sentido da aceitação da diferença, a mídia ainda informa frequentemente sobre situações desfavoráveis associadas a pessoas com deficiência, especialmente quando se tratam de indivíduos com dificuldades de comunicação que são incapazes de relatar o que aconteceu com eles. Nesse sentido o tabu em torno das crianças autistas sugere que todas elas são incapazes de falar, têm deficiência intelectual, são agressivas, têm dificuldade de compreensão, e falta de empatia - todas afirmações errôneas, já que cada caso é individual e embora algumas crianças autistas não possam falar, nem todas têm as mesmas comorbidades

Nossa inferência é de que as pessoas com desenvolvimento atípico já enfrentam situações difíceis devido ao preconceito, mas para aqueles com autismo e que não conseguem se comunicar verbalmente, as exclusões podem ser ainda mais variadas e intensas. Isso é evidenciado, por exemplo, quando essas crianças com Transtorno do Espectro Autista frequentam a escola, mas enfrentam dificuldades para socializarem com os colegas ou professores, uma vez que nem sempre se comunicam oralmente – algo que a sociedade considera como melhor forma de comunicação. Conseqüentemente, é regular que essas crianças se encontrem em situações de isolamento, seja ele no ambiente familiar ou escolar, e tenham poucos amigos.

Ao passo que muitos acreditam que a comunicação só pode ser efetiva por meio da fala, reconhecemos que a dança é uma forma notável de expressão e, portanto, consideramos o estudo da melhoria dos recursos comunicativos internos de crianças com TEA quando envolvidos com a dança. Além disso, essa pesquisa serve para incentivar discussões na área acadêmica sobre o espectro do transtorno autista, visando questionar o senso comum (que muitas vezes é compartilhado por estudantes universitários) acerca das perspectivas do indivíduo com TEA.

Portanto, essa pesquisa, como objetivo geral, se propôs a investigar as contribuições de aulas de dança para o desenvolvimento de habilidades expressivas de crianças com TEA (não-verbais), descrevendo o potencial dessa arte quando associada a comunicação alternativa/aumentativa, em prol da aprendizagem de alunos nessa condição. E como objetivos específicos, analisar de que forma a dança pode desenvolver habilidades expressivas em crianças com TEA não-verbais; descrever a arte da dança enquanto capacidade expressiva; pesquisar a comunicação alternativa/aumentativa integradas à prática educacional e identificar

os principais desafios enfrentados pelas crianças com TEA não-verbais no desenvolvimento de habilidades expressivas.

A pesquisa foi estruturada em um levantamento teórico abrangente, abordando o entendimento do autismo, a relação entre dança e habilidades expressivas, e a aplicação da comunicação alternativa/aumentativa (CAA). A interconexão desses elementos foi explorada para fundamentar a proposta de utilização da dança como meio facilitador de expressão para crianças com TEA não-verbais.

Para atingir os objetivos, a metodologia adotada compreendeu uma abordagem qualitativa, utilizando estudo de caso e pesquisa-ação. Essa escolha metodológica permitiu uma compreensão aprofundada da interação entre a dança, a comunicação alternativa/aumentativa e o desenvolvimento de habilidades expressivas, enfatizando a relevância de abordagens semelhantes no contexto educacional inclusivo.

Os resultados obtidos indicam uma superação significativa dos desafios iniciais enfrentados pelas crianças com TEA não-verbais, destacando a eficácia das aulas de dança como expressão não verbal. A melhoria na interação social sugere um impacto positivo e duradouro, reforçando a importância da dança como prática funcional para a promoção da comunicação em crianças com TEA.

A pesquisa destaca a dança como transformadora em diversas esferas (terapêutica, artística, social), ressignificando o desenvolvimento de habilidades expressivas e promovendo a comunicação em crianças com TEA não-verbais. A inclusão da Dança no ambiente escolar, aliada à CAA, é crucial para criar ambientes mais inclusivos e capacitadores.

Reconhecendo limitações, como o tamanho das amostras e a dependência de relatos subjetivos, este estudo aponta para futuras pesquisas longitudinais com participantes mais numerosos. Espera-se que os resultados inspirem práticas pedagógicas mais inclusivas e eficientes, contribuindo para o atendimento e alcance de crianças com necessidades educativas especiais.

1 CAPÍTULO I - DANÇA

1.1 A Linguagem Universal

Para Meier e Kaufmann (2014) a Dança tem o potencial de desempenhar um papel essencial no desenvolvimento humano, sendo reconhecida por principalmente, a importância dessa atividade como prática física e promoção de saúde, mas também promovendo expressão corporal, estimulando autoestima e interação social, sendo assim uma notável contribuição para uma melhora na qualidade de vida.

Dentre todas as artes que existem no mundo, a dança é uma das que se utiliza apenas do corpo como instrumento. Portinari (1989) destaca que essa é uma das razões pela qual o ser humano carrega consigo a dança desde os tempos do qual não é possível se lembrar, pois antes mesmo de aprender a criar armas, construir abrigos ou produzir utensílios já se batiam os pés e as mãos com o intuito de se aquecer e em uma tentativa de se comunicar.

Segundo Bourcier (2001) há evidências da existência da dança desde a pré-história, na qual foi encontrado uma imagem rupestre de nove mulheres em torno de um homem nu, onde havia indicação de ritual de fertilidade. Já na era paleolítica o homem era predador, vivendo de caça, colheita, pesca e sujeito a climas rudes e impiedosos, e como seu sistema se baseava em animais, na dança não poderia ser diferente, portanto não se pode descartar a possibilidade da dança ritualística para cultuar os animais mesmo que nenhum documento ateste e comprove esse fato, demonstrando que a dança sempre foi além do que o simples movimento. Em suma, a dança nos períodos mesolítico e paleolítico estão quase completamente ligadas a um ato cerimonial.

A dança através dos anos teve vários papéis em diferentes países como na Grécia, Egito que tinham danças sagradas comuns para a sociedade e praticada pela maior parte dela. No Egito a dança teve três etapas, a dança sagrada, dança litúrgica e dança de recreação e na Grécia as danças estão impregnadas desde o nascimento até a morte, portanto, é a dança mais fácil de ser analisada pela rica quantidade de registros históricos sobre, podendo ser destacadas as principais danças (Bourcier, 2001), danças nupciais – celebrado na noite de núpcias e no dia seguinte; danças de nascimento e pós-parto – para celebrar o nascimento do filho; danças de banquetes – geralmente executada por uma dançarina profissional acompanhada por uma tocadora.

Todas essas formas de dança demonstram expressão daquilo que se sentia, das emoções, do que as palavras não davam conta de expressar.

Dando um salto na cronologia, durante o período da Idade Média quando a igreja tinha o poder socioeconômico e social a dança foi proibida, pois era considerado algo pecaminoso e não digno de ser executado, as práticas corporais nesse período foram condenadas e subjugadas, contudo alguns camponeses ainda persistiam na dança, praticando longe dos olhos da igreja, em segredo. (Boucier, 2001, p. 27)

Podemos constatar que, dessa forma, a Idade Média realizou uma ruptura brutal na evolução da coreografia, normal em todas as culturas precedentes: nas culturas da alta Antigüidade, a dança é sagrada; numa segunda transformar-se-á em rito tribal totêmico; somente no final da evolução, ela se tornará matéria para espetáculos, matéria de divertimento.

Quando o período das trevas fica para trás, o teocentrismo sai de cena para o antropocentrismo, dando assim um pontapé em todos os âmbitos artísticos e/ou científicos. Já na Europa entre os séculos XIII e meados do século XVIII, surge o Renascimento repleto de transformações e entre elas a artística, a dança volta ao seu lugar de importante e valorizada, ganhando credibilidade e visibilidade na nobreza iniciando assim o balé de corte, requintado durante o reinado de Luís XIV, um rei de grande relevância para o desenvolvimento da dança (Langendonck e Rangel, 2006)

Desde então a dança tem passado por mudanças e avanços, chegando na contemporaneidade é possível notar o quão vasto é sua funcionalidade, sendo estudada no âmbito artístico, científico e clínico, logo, vista como uma área ampla e cheia de possibilidades.

Em contrapartida, Strazzacappa (2003) destaca que a dança sempre esteve em um estado inferior as outras linguagens artísticas e por isso se encontra no terceiro mundo da arte, e mesmo sendo um curso superior estruturado de diretrizes próprias, ainda é possível ver no ensino básico a dança apenas como disciplina optativa ou atividade extracurricular, não sendo levado em consideração o grande potencial que essa arte tem no ambiente escolar. Sendo reforçada por Pinto (2015) onde são apresentadas a Dança dentro da escola e seus desentendimentos, vistos como algum tipo de obstáculos que impedem muitas vezes de se enxergar a Dança como área de conhecimento

Pinto (2015) cita que a expressão corporal só foi inserida nos PCNs em 1997 no qual era apenas para o acompanhamento da música visto que melodias poderiam ser cantadas e dançadas, mas a dança naquela época era de caráter lúdico, apenas para o divertimento o que interfere até os dias atuais no entendimento raso de dança propagado.

A dança desempenha um papel crucial no acolhimento e atendimento de alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) na escola.

A escolha da Dança Criativa para esta pesquisa foi fundamentada na sua notável potencialidade e versatilidade. Dança criativa, ao contrário de formas mais estruturadas, oferece uma plataforma flexível e dinâmica para explorar uma ampla gama de temas e conceitos. Sua natureza expressiva e inovadora permite que os praticantes transcendam fronteiras convencionais, incentivando a liberdade de movimento e a expressão pessoal. A pesquisa se beneficia da capacidade da dança criativa de ir além das limitações preestabelecidas, proporcionando um terreno fértil para investigações aprofundadas sobre a interseção entre movimento, emoção e significado. Essa escolha visa explorar as infinitas possibilidades da dança como uma forma artística e investigativa, ampliando assim o escopo de compreensão e apreciação das potencialidades do corpo humano como veículo de expressão.

Para Campeiz e Volp (2004, p. 168) acerca da Dança criativa é possível afirmar que

A dança possui o potencial característico dos jogos como atividade intrinsecamente recompensadora. A ludicidade está sempre presente na dança, bem como o mimetismo que amplia os limites da experiência comum, ao tornar, por algum tempo, as pessoas diferentes e poderosas.

E em concordância com Laban (1990) explora várias facetas em diversos ambientes, e tem espaço tanto nos palcos quanto na recreação, sendo que nas escolas, a perfeição, a criação ou a experiência sensorial não é o que se procura, mas sim o que a criatividade da Dança tem a oferecer de bom para o aluno.

Segundo Almeida (2023) o papel do educador é criar ambientes estimulantes, provocar questionamentos, possibilitar a experimentação e acolher as diversas formas de expressão das crianças, contribuindo para o desenvolvimento integral e autônomo delas. Portanto, é necessário superar abordagens que se pautam na mera reprodução de gestos estereotipados ou na imitação de movimentos preestabelecidos, buscando estratégias pedagógicas que valorizem a expressividade, a criatividade e a autonomia das crianças. Isso envolve a compreensão de que a Dança na Educação Infantil não se resume a copiar ou seguir um padrão, mas sim a explorar, experimentar, criar e se expressar de maneira autêntica.

1.2 A Linguagem Silenciosa do Corpo - Expressão e Expressividade

A expressão, expressividade e sua necessidade vem acompanhando o ser humano desde o início da existência, e ainda assim existem lacunas que estão sendo estudadas para serem esclarecidas, na arte, psicologia, fonoaudiologia, na língua portuguesa e na literatura, por exemplo. Haja vista que a comunicação é imprescindível para a interação com outro e a

construção pessoal, a expressividade é almejada, mas, por vezes, se torna escassa quando está relacionada a alguma dificuldade na fala. Sendo assim, abordar um assunto como a expressividade e expressão é missão desafiadora, dada aos enredamentos desses temas que se cruzam diretamente com a área da comunicação humana. A capacidade humana de expressar pensamentos, sentimentos e emoções sendo transmitido de forma verbal ou não verbal é complexa, escapando muitas vezes de uma definição específica, apesar disso, devido à pesquisa foram encontrados pesquisadores dispostos a explorar o emaranhado que é a expressão humana.

Conforme Ferreira (1999, p. 864) expressão é “Enunciação do pensamento por meio de gestos ou palavras” num contexto mais geral da palavra, enquanto também traduz o significado atribuído a expressão corporal na qual é determinada como “Valorização do gesto e do movimento, contraposta ao domínio da palavra”. Já expressividade é definido apenas como qualidade de expressivo.

Para Paín (2009) em primeira instância, a expressão pode ser caracterizada em, transmitir ideias, sentimentos pelo gesto ou palavra, e o que é expresso pode ser tanto real quanto falso, pois por diversas vezes expressam-se ideias inconscientemente. A limitação que ocorre na expressão devido tentarmos parecer aceitáveis para a sociedade também acontece por reprimirmos coisas consideradas “proibidas” ou “erradas”, geralmente, a expressão reflete com verdade o que está no íntimo e é desejado, mas pode acontecer de ser falsa, tornando assim a verdade distorcida e questionável. Portanto, acontece de o indivíduo proteger seus pensamentos mais íntimos e acabar por inibir a expressão e reproduzir padrões e normas sociais. Sendo importante ressaltar que a comunicação e expressão se divergem, sendo comunicar referente a informar algo a alguém, e se expressar consistindo em demonstrar emoções. Para Haas e Garcia (2008, p.12)

O corpo é o corpo e nele está a sua expressão... expressão corporal inerente à vida do indivíduo, que é inseparável da personalidade, das atitudes, da autenticidade, do jeito..., o vocabulário corporal conduz a sua forma de estar e se comportar no mundo..., mesmo diante de medos, esconderijos, farsas, verdades plenas e absolutas, caráter, etc.

Pinto (2015) reforça que quase sempre o sentido de expressão está atrelado com algo que está dentro de forma subjetiva e precisa vir para fora, mas na Dança esse conceito é mais complexo, pois o corpo não apenas expressa algo que está dentro do indivíduo, organizando os pensamentos para trazê-los à tona como uma forma de tradução, mas a Dança é o próprio pensamento, portanto a “expressão” se caracteriza como toda a expressão cognitiva, que se dá de acordo com vivências, experiências individuais, e no caso da dança, experiência de criação.

É reforçado nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998, p.70)

É importante, portanto, que o corpo não seja tratado como “instrumento” ou “veículo” da dança, como comumente se pensa. O corpo é conhecimento, emoção, comunicação, expressão. Ou seja, o corpo somos nós e nós somos o nosso corpo. Portanto, o corpo é a nossa dança e a dança é o nosso corpo.

Sendo assim, se nosso corpo é a própria Dança, então, porque não se comunicar com ele também. Assim como Rangel (2007) em seu estudo da corponectividade ressalta que a Dança conecta pessoas, pois o existir implica em movimento e o movimento tem a capacidade de comunicar.

2 CAPÍTULO II – VIAGEM PELO ESPECTRO

2.1 Conhecendo Educação Especial no Brasil

A história da Educação Especial no Brasil é marcada por uma evolução gradual de práticas educacionais voltadas para pessoas com deficiência. Antes da década de 1950, prevalecia uma abordagem segregacionista, com a criação de escolas especiais que isolavam os alunos com deficiência do sistema educacional regular (Mazzotta, 2001). Na década de 1960, houve uma mudança significativa com a influência de movimentos internacionais que defendiam a inclusão de pessoas com deficiência na educação regular. O conceito de Educação Especial começou a evoluir para incluir práticas mais inclusivas, mas ainda havia desafios significativos na implementação efetiva dessas ideias.

Na década de 1990, a legislação brasileira deu passos importantes em direção à inclusão, culminando na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996. Essa legislação reforçou a ideia de que a educação especial deve ocorrer preferencialmente em escolas regulares, promovendo a inclusão e adaptando o ensino às necessidades específicas dos alunos.

O desafio persistente, no entanto, é a implementação efetiva dessas políticas inclusivas. A formação de professores, a infraestrutura das escolas e a adaptação curricular ainda são áreas críticas que requerem atenção contínua e segundo Carvalho (2004, p. 9)

Uma vez valorizada a diversidade, não se terá mais a inquietação de responder sobre se alguém aprendeu como o outro, mas de observar e acompanhar curiosamente o jeito sempre inusitado e mágico de cada um viver, de cada um vir-a-ser, no seu tempo e a seu tempo, cuidando, acolhendo, compartilhando diferentes jeitos de aprender.

Esse respeito à diversidade é fundamental para tornar o processo significativo, oferecendo oportunidades de aprendizagem mediante diferentes caminhos, proporcionando dignidade e interação social.

2.2 Espectro do Transtorno Autista (TEA)

Parece que não quero brincar com as outras crianças no parque, mas algumas vezes simplesmente não sei como começar uma conversa ou entrar na brincadeira. Se você pode encorajar outras crianças a me convidarem a jogar futebol ou brincar com carrinhos, talvez eu fique muito feliz por ser incluído. Eu sou melhor em brincadeiras que tenham atividades com estrutura começo-meio-fim. Não sei como "LER" expressão facial, linguagem corporal ou emoções de outras pessoas. Agradeço se você me ensinar como devo responder socialmente. Exemplo: Se eu rir quando Sandra cair do escorregador não é que eu ache engraçado. É que eu não sei como agir socialmente. Ensine-me a dizer: "você está bem?" (Notbohn, 2005).

Segundo Cunha (2012) o termo autismo se origina do grego autós que tem por significado “de si” e foi utilizado pela primeira vez pelo psiquiatra suíço Bleuler, em 1911, tendo como objetivo explicar a fuga da realidade de seus pacientes com esquizofrenia. Mas Kanner (1943) foi o primeiro a realmente tentar definir o autismo, por meio de uma pesquisa que envolvia onze crianças, que apresentavam como características principais a dificuldade de se relacionar com os outros e o não desenvolvimento da fala ou a fala reduzida, ele destacava que o autismo não era relacionado ao intelecto das crianças, mas sim a área afetiva.

Mas hodiernamente o que é transtorno do espectro autista (TEA), ou autismo, ou transtorno autista, nomes diferentes dados coloquialmente? O transtorno do espectro autista é um transtorno do desenvolvimento, o que significa que algumas funções neurológicas não se desenvolveram nas áreas cerebrais de forma devida, que conseqüentemente pode afetar o indivíduo em âmbitos motores, psicológicos e comunicacionais, prejudicando seu relacionamento com o ambiente envolvido. Segundo Gaiato (2018), o autismo é uma condição complexa que tem vários fatores de risco dependendo também de todo o contexto da pessoa com o transtorno, pois por “espectro” entende-se que existem variedades.

O Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-V) designa Transtorno do Espectro Autista (TEA) um transtorno do neurodesenvolvimento que engloba transtornos antes chamados de autismo infantil precoce, autismo infantil, autismo de Kanner, autismo de alto funcionamento, autismo atípico, transtorno global do desenvolvimento sem outra especificação, transtorno desintegrativo da infância e transtorno de Asperger. Sendo caracterizado por dificuldades na interação social, comunicação e comportamentos repetitivos restritos, sinais esses que antes mesmo dos três anos podem ser notados e podendo ser elencado como grau leve, moderado e grave.

Além dos sintomas citados também é possível notar na DSM-V, Sofrimento notável quanto a pequenas mudanças de rotina; interesses intensos em objetos incomuns; reação extrema a estímulos sensoriais; repetição de palavras ou de movimentos específicos.

Quanto aos fatores de risco segundo também o DSM-V, são eles relacionados a fatores ambientais, genéticos e fisiológicos, tendo também questões relacionadas a cultura e gênero, e sobre esses fatores, vale ressaltar:

Ambientais: vários aspectos que não são específicos podem ser fatores de risco, como idade parental avançada e exposição fetal a ácido valproico¹;

Genéticos e fisiológicos: herdabilidade variante de 37% até mais de 90%, quando em até 15% dos casos de TEA pode estar associado a uma mutação genética conhecida, e no restante dos casos podendo ser poligênica;

Cultura: os fatores culturais e socioeconômicos podem afetar a idade de descoberta e diagnóstico;

Gênero: presente em quatro vezes mais no sexo masculino que no feminino.

Em contrapartida, a Classificação Internacional de Doenças (CID-10) une Autismo Infantil, Autismo Atípico, Transtorno Desintegrativo da Infância, Transtorno com Hipercinesia Associada a Retardo Mental e a Movimentos Estereotipados, Síndrome de Asperger, Outros TGD e TGD sem Outra Especificação em um único código, fazendo subdivisão apenas relacionadas a fala funcional e deficiência intelectual.

Conforme o CID-11, O transtorno do espectro do autismo é um transtorno do neurodesenvolvimento que se manifesta por déficits duradouros na habilidade de iniciar e manter interações sociais recíprocas, assim como na comunicação social. Além disso, é marcado por padrões de comportamento, interesses ou atividades restritos, repetitivos e inflexíveis, que se destacam como atípicos ou exagerados em relação à idade da pessoa e ao contexto sociocultural.

Atualmente segundo a Organização Pan-Americana de Saúde (OPAS) e a Organização Mundial de Saúde (OMS) é estimado que a cada 160 crianças uma tem Espectro do transtorno autista, sendo que nos últimos 50 anos a população com TEA tem aumentado consideravelmente, ocupando 1% da população mundial e sendo mais frequentemente diagnosticada no sexo masculino do que no feminino. Gaiato (2018) também concorda que o número de pessoas com TEA tem aumentado significativamente, sendo que em 1980 a

¹ É um fármaco da classe de anticonvulsivantes e é também utilizado como estabilizador de humor. Entretanto, essa classe apresenta-se como um grupo de substâncias com potencial teratogênico quando utilizados por gestantes está relacionado ao aumento dos riscos de surgimento de autismo.

prevalência era de 1 a cada 10.000 e hoje é de 1 a cada 59 crianças, e entre as causas de isso ter acontecido estão: mudanças nos critérios de diagnósticos durante as novas publicações do DSM e CID; aumento no conhecimento e interesse da sociedade quanto ao autismo; evitamento de rotulações erradas do transtorno e consideração da variedade do espectro.

2.3 Pintando o Autismo Não-Verbal

É concordância geral que a comunicação é o que o ser humano tem de mais primitivo, seja ela verbal ou não, acompanhando todas as sociedades desde o início dos tempos, sendo um campo amplo que aborda até mesmo aquilo que as palavras não dão conta de descrever o que acontece. Na perspectiva psicanalítica deixou de se dar importância apenas ao que é verbalizado, onde não havia uma interpretação global do paciente, mas apenas a análise daquilo que era falado, portanto, “nada posso fazer por você se não falar comigo” já é ultrapassado. Na atualidade cabe não só a compreensão, mas também a interpretação do indivíduo e seus conteúdos.

Para Rousseau a linguagem nasce da mais profunda necessidade de comunicação do ser humano, para ele desde que o homem se reconheceu como ser sensível e pensante houve o desejo e a necessidade de se encontrar meios para a comunicação de seus sentimentos e pensamentos, portanto gestos e vozes na busca por se expressar surgiram e assim foi construída a linguagem (Chauí, 1941).

Para Zimerman (1999) a palavra comunicação vem do estabelecimento de comum acordo de algum tipo de mensagem entre dois interlocutores onde essa mensagem se torna unificada, para ele a linguagem não-verbal ou pré-verbal tem subdivisões de como pode se apresentar, são elas: paraverbal, gestual, corporal, conductal, metaverbal, oniróide, transversal e por meio de contraferências. E cada uma dessas formas de linguagem requer uma escuta em parte consoante o discurso e pode ser categorizada como: seu conteúdo, sua forma e suas inúmeras funções.

O autismo não verbal é uma condição da qual o indivíduo com TEA não se expressa da forma verbal e oralizada, portanto, tem dificuldades de expressar pensamentos, sentimentos ou vontades, sempre recorrendo a alternativas para a comunicação (Cruz e Tamanaha, 2021)

Zimerman (1999) acreditava fortemente que “o corpo fala” e que não necessariamente a comunicação se dava por oralidade apenas, se baseando na descoberta de Freud que até mesmo o ego, antes de tudo, é corporal. Estabelecendo assim cinco canais de comunicação por

meios corporais: imagem corporal; cuidados corporais; conversões; hipocondria e somatizações.

Dito isso, a alternativa de comunicação para crianças autistas não verbais é essencial, de forma que possa oferecer a essa criança uma via para a expressão de sentimentos, pensamentos e necessidades. Tendo em vista que esses indivíduos lidam constantemente com as dificuldades de não serem dominantes da comunicação oral e verbalizada, de modo que se torna necessário outros meios funcionais para estabelecer uma comunicação acessível e tangível com o mundo ao redor. O devido reconhecimento dessas diversas formas de comunicação são cruciais para garantir que toda criança tenha o pleno acesso à comunicação e exerçam ativamente cidadania.

2.4 Diálogo sem palavras (CAA)

Quando um indivíduo apresenta dificuldade na comunicação verbal, afetando sua qualidade de vida, existe a necessidade de o mesmo procurar alternativas que possam assisti-lo nesse aspecto. Neste sentido, métodos e técnicas vem sendo estudados para o auxílio de carências comunicacionais, e são chamadas de Comunicação Alternativa ou Aumentativa (CAA).

Em alguns tipos de deficiências ou transtornos pode ser apresentado o que chamam de “problemas na fala”, quando o indivíduo tem problemas na comunicação oral ou em se expressar da forma que julgamos mais convencional, portanto se tornou necessário criar alternativas para que a comunicação pudesse ter um maior alcance dessas pessoas (Manzini e Deliberato, 2004).

Por comunicação alternativa/aumentativa compreende-se de acordo com Tetzchner e Martinsen (2000, p. 22)

Comunicação Alternativa é qualquer forma de comunicação diferente da fala e usada por um indivíduo em contextos de comunicação frente a frente. Os signos gestuais e gráficos, o código Morse, a escrita, etc., são formas alternativas de comunicação para indivíduos que carecem da capacidade de falar. Comunicação Aumentativa significa comunicação complementar ou de apoio. A palavra “aumentativa” sublinha o facto de o ensino das formas alternativas de comunicação ter um duplo objectivo: promover e apoiar a fala e garantir uma forma de comunicação alternativa se a pessoa não aprender a falar.

Em concordância com tal necessidade, é essencial que se crie alternativas funcionais de atividades interventivas que estimulem o desenvolvimento comunicacional e social de crianças com autismo, entre essas alternativas pode-se destacar a dança.

O termo comunicação alternativa e/ou complementar tem sido discussão em vários países, criando um conjunto de procedimentos técnicos e metodológicos direcionado a pessoas que tenham algum impedimento na comunicação especificamente verbal, baseados em questões tais quais “como seriam implementados na escola e meios sociais alternativas para o desenvolvimento do processo de comunicação?”. Podendo ser utilizada de várias formas e com vários recursos, como fotos, figuras, desenhos, letras, na qual a partir desses recursos podem ser construídas sentenças, de modo que a criança possa se fazer entender (Manzini e Deliberato, 2004).

Sendo a dança capaz de estabelecer diálogos diversos de abordagens terapêuticas está indubitavelmente impregnada de uma variedade de recursos aptos para serem impregnados como recurso de comunicação alternativa. Nesse sentido, a dança desempenha um papel considerável, tendo influência não apenas em aspectos psicológicos como autoconsciência e autonomia, mas também corroborando para aptidões comunicativas, fomentando a interação social e promovendo benefícios em diversos domínios físicos (Cunha, 2010).

Apesar de a inclusão ter sido incorporada à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) desde 1996, é importante destacar que, até o momento, não existe uma legislação ou norma que obrigue explicitamente a utilização da Comunicação Alternativa e Aumentativa (CAA) nas escolas brasileiras. Além disso, observa-se uma significativa carência de materiais que abordem de maneira abrangente a implementação da CAA nas instituições de ensino do país. Essa lacuna evidencia a necessidade de maior atenção e esforços no sentido de promover orientações específicas e recursos adequados para facilitar a efetiva inclusão de estudantes que se beneficiam da CAA no contexto educacional brasileiro.

3 CAPÍTULO IV – UM PROGRAMA CHAMADO PSICODANÇA

A pesquisa foi realizada dentro do programa de extensão PsicoDança: promoção de saúde e inclusão em movimento, composto por dois projetos da Escola Superior de Artes e Turismo (ESAT). O projeto "Dança, Psicologia e Autismo: uma tríade que dá certo," coordenado pela Profa. Dra. Érika da Silva Ramos, evoluiu para abranger diversas necessidades educacionais especiais, resultando na reformulação do objetivo geral e na adoção do nome "PsicoDança". Este programa visa atuar na inclusão e promoção de saúde mental, por meio de projetos de extensão universitária, conectando a Psicologia e a Dança para atender ao público com necessidades educacionais especiais e/ou transtornos mentais.

Para melhor entender na prática como funcionam as aulas, se faz necessário esclarecer qual o meu papel enquanto monitora, bem como enquanto pesquisadora dentro do Psicodança. Sendo meu vínculo com o Programa caracterizado como bolsista. No início do programa surgiu a oportunidade de adentrar o universo da inclusão sendo inserida como monitora, ficando como responsável por desenvolver e conduzir aulas de Dança para crianças com autismo, mesmo sendo ainda apenas uma proposta embrionária sem a certeza do sucesso, porém com muita esperança. As aulas eram primordialmente realizadas na policlínica Codajás após alguns meses houve a necessidade de uma sala que comportasse o grupo que obteve um considerável crescimento, desta forma migrou para os salões de Dança da Escola Superior de Artes e Turismo (ESAT), onde fiquei responsável enquanto monitora/professora, sendo incumbida das funções como: contribuições para elaboração de planos de aula; aplicação de coreografia (Dança); alongamento ou aquecimento; realização de entrevistas para a inscrição de crianças; estar presente nos estudos de caso e grupos de estudos, entre outras funções. Dito isto, é válido ressaltar que já havia uma imersão no programa antes do início da pesquisa.

Enquanto pesquisadora, por intermédio das observações, surgiram reflexões quanto ao desenvolvimento das crianças com TEA não verbais que iniciavam no Psicodança que de alguma forma obtiveram melhora nos sintomas como, tentativa de interações e avanços comunicacionais. Considerando essas reflexões, surgiu o questionamento: se existe um desenvolvimento comunicacional dessa criança dentro do programa através da Dança, também existe avanço dentro da escola de ensino básico?

Desta forma, monitora e pesquisadora se diferem na tentativa da compreensão em como se dá esse desenvolvimento comunicacional e expressivo da criança em diferentes ambientes, levando em consideração pontos de vistas distintos, sendo da mãe e professora respectivamente.

Agora vamos entender o que é o Psicodança e como ele atua na vida dessas crianças.

Os Objetivos Específicos do programa abrangem a otimização da relação teórico-prática, a promoção da divulgação científica/artística sobre as funções terapêuticas da arte/dança, a oferta de acolhimento aos pais/responsáveis de crianças com necessidades educacionais específicas, o acolhimento de pessoas com transtornos mentais por meio de oficinas de dança, o desenvolvimento de ações de promoção de saúde e o oferecimento de acolhimento psicológico aos acadêmicos e extensionistas da ESAT.

A metodologia do programa baseia-se em uma abordagem teórico-prática, envolvendo grupos de estudos, calendário ajustado para acessibilidade conceitual, e uma fundamentação na teoria da complexidade de Edgar Morin (2005). O delineamento epistemológico incorpora a provisoriabilidade dos saberes, conforme princípios de Popper (1975). No campo procedimental,

destacam-se atividades como o planejamento das oficinas, elaboração de materiais, inscrições, aplicação de anamneses, condução de reuniões, assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), aplicação das oficinas, vivências sensibilizadoras, ações na ESAT, organização de eventos, visitas culturais, divulgação científica/artística e mais.

No âmbito específico do Psicodança, as atividades para as crianças ocorrem em oficinas semanais, cada uma com duração de uma hora, abrangendo acolhida, desenvolvimento de dança, atividades psicomotoras e relaxamento/finalização. Essas atividades são planejadas pelas profissionais e discentes participantes, proporcionando uma abordagem integral e cuidadosa para o público-alvo do programa.

As aulas são desenvolvidas procurando expor as crianças a um ambiente sensibilizador e de descobertas, estimulando seu desenvolvimento biopsicossocial. São exploradas nas aulas a Dança criativa, que como já foi citado anteriormente, acreditamos ser um estilo potente de dança que consiga alcançar crianças atípicas por sua amplitude de possibilidades, pautando-se nas premissas de Laban (1978) quanto aos fatores do movimento: peso, tempo, espaço e fluxo, e nas oito ações básicas propostas por ele também: deslizar; flutuar; socar; empurrar; torcer; chicotear; recolher e repelir.

Para Carmo (2013, p. 233) “A dança é movimento, é expressão que envolve corpo, músculos, ossos, sentimento e liberdade. Esse novo panorama que chamamos de contemporâneo nos dá asas para compartilhar experiências únicas.”.

Capaz de quebrar padrões estéticos considerados aceitáveis e validar a expressividade de movimento individual de cada ser dançante, assim dando a chance de diferentes corpos dançarem, sem estarem presos e limitados a uma forma em comum. Portanto, é proposto explorar como cada criança dentro do programa se movimenta em sua singularidade, dando ênfase na importância da sua própria expressividade e buscando compreendê-la, pois nem sempre seu deslizar, flutuar ou socar será igual ao que é idealizado ser certo.

Para melhor entendimento das aulas na prática, cada momento da aula terá uma descrição de desenvolvimento, considerando a seguinte divisão: acolhida, aquecimento, desenvolvimento de dança, atividades psicomotoras e relaxamento/finalização.

Acolhida: esta se dá quando os alunos chegam, sendo formado um círculo no qual os monitores acolhem as crianças tentando proporcionar um ambiente seguro e agradável. Neste momento é lembrado os nomes dos monitores e das crianças, onde cada um verbaliza seu nome (todos possuindo os crachás), com o objetivo do estímulo verbal de interação social resultando no final todos em sala falarem, bom dia.

Aquecimento: após a acolhida o aquecimento também é realizado no formato de círculo, promovendo o contato visual, buscando aquecer e alongar o corpo, preparando-o para o desenvolvimento da aula, atentando para o fato de que em sua maioria as crianças não têm contato frequente com atividades físicas, considerando este momento da aula indispensável.

Desenvolvimento de Dança: espaço da Dança, pensada minuciosamente em conjunto com a música, com letras concretas tendo em vista a dificuldade de pessoas autistas compreenderem o abstrato. Antes de iniciar é feita a contextualização da música, buscando o entendimento das crianças, esta também tem a letra falada para que não haja dúvidas. É feito usando a técnica de isomeria (espelhamento de movimento), ou seja, o monitor de frente para os alunos enquanto passam as coreografias, criadas a partir dos fatores de movimento e ações básicas de Laban (1978). Enquanto dois ou três monitores assumem o papel de passar a coreografia à frente, os demais ficam responsáveis por acompanhar cada criança e lhe dar suporte como: a diferenciação entre direita e esquerda, sentido do movimento e esclarecimento de dúvidas quanto aos passos. Antes de ser colocada a música na caixa de som, é passado a coreografia apenas com os monitores e as crianças cantando, para da última vez ser na caixa, pois notamos que assim a aula ficava mais harmônica.

Atividades psicomotoras: na necessidade de algo que desse suporte no tempo de atenção da criança, foi pensado em atividades psicomotoras onde elas gastariam energia após a dança de forma lúdica, com materiais coloridos que para elas poderíamos dizer que se tratava apenas de uma brincadeira mas na realidade havia uma função e objetivo para cada uma das atividades.. Foi observado, a coordenação motora das crianças, seja ela em equilíbrio, lateralidade ou espacialidade melhorou bastante, conseqüentemente aprimorando os movimentos propostos no Desenvolvimento da Dança. Dessa maneira, é proposto nessa fase da aula, atividades que estimulem coordenação motora grossa e fina, esquema corporal e ritmo através de circuitos com elementos como: imagens, bolas, bambolês, tuneis de tecido entre vários outros materiais que os próprios monitores confeccionam.

Volta à calma: já acordamos o corpo, energizamos ele e precisamos voltar à calma inicial agora. Novamente é realizado em círculo para todos pertencerem igualmente, nessa fase da aula é perguntado das crianças como foi, o que elas mais gostaram ou não, o que conseguiram entender ou não, momento de olhar nos rostinhos de cada um, respirar bem fundo algumas vezes e passar para as nossas “palavrinhas mágicas”, como chamamos para as crianças. É pedido que as crianças ou se abracem ou estendam as mão com a palma para cima em frente ao corpo para repetição da palavras. Palavrinhas essas denominadas de Programação Neurolinguística (PNL), na qual um monitor fala palavras de afirmação para autoaceitação e

autoestima para as crianças repetirem, por exemplo: eu sou bonito(a), eu sou inteligente, eu sou saúde, etc. Acreditando que a repetição dessa palavras possa estimular o bem estar mental e emocional.

Assim as aulas são finalizadas com agradecimento, despedida das crianças e entrega para os pais, para logo após todos os monitores e coordenadores sentarem juntos para discutir sobre pontos positivos e negativos da aula, estratégias necessárias, informações importantes sobre o desenvolvimento dos alunos e compartilhamento de experiências.

4 CAPÍTULO V - PERCURSO METODOLÓGICO

O delineamento desta pesquisa seguiu as premissas da fenomenologia, a qual encontra suas raízes nas obras de Edmund Husserl e floresce em desenvolvimentos seguintes, notadamente em autores como Maurice Merleau-Ponty e Paul Ricoeur.

Merleau-Ponty (2018) estabeleceu um entendimento fenomenológico profundo da percepção, que evidencia como a relação do mundo com o ser humano é mediada pelo corpo, de forma que a experiência perceptiva é pré-reflexiva e indivisível do contexto situacional. Portanto, levando em consideração esse contexto, a dança e sua expressividade pode ser vista como linguagem não-verbal na qual a criança com TEA pode explorar da forma mais genuína suas emoções, sensações e percepções.

Gil (2010) propõe a fenomenologia como um método capaz de revelar os significados subjacentes aos fenômenos vividos, e assim, a análise fenomenológica sobre a dança e experiência de crianças com TEA pode proporcionar insights valiosos sobre suas vivências internas, contribuindo para a compreensão de suas necessidades e potencialidades.

4.1 Delineamento de pesquisa

A pesquisa se propôs a discutir a Dança na perspectiva inclusiva de uma criança com TEA na escola, além de sua participação no Projeto de Extensão “PiscoDança” da Universidade do Estado do Amazonas – UEA investigando fatores de sua comunicação alternativa/aumentativa, desse modo mapeando narrativas que trazem a importância da inclusão nesses espaços, contribuindo com dança e a educação em conjunto para o desenvolvimento comunicativo de crianças com este espectro. Partindo disso esta pesquisa desenvolvida qualitativamente com objetivo descritivo que para Lakatos (2021) pode determinar plenamente o fenômeno, utilizado também o procedimento técnico da pesquisa ação que de acordo com

Thiollent (2018) é uma pesquisa social caracterizada pelo envolvimento de forma cooperativa ou participativa do pesquisador na qual é realizada a relação entre a ação ou resolução de um problema.

4.2 Participantes

O participante da pesquisa foi uma criança de 12 anos com diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista (TEA) e/ou outras necessidades educacionais específicas, matriculados no ensino básico regular e aluno do projeto PsicoDança. Para melhor aprofundamento dos informes sobre a criança, sua progenitora e sua professora da educação básica foram entrevistadas.

4.3 Critérios para participação

Os critérios para participação da criança na pesquisa consideraram a) o diagnóstico fechado de TEA, b) ser uma criança não verbal c) ter assiduidade nas aulas.

4.4 Instrumento para coleta de dados

Mediante aos tramites necessários para os procedimentos da pesquisa, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), foram devidamente assinados e o termo de anuência liberando o espaço para pesquisa também, assim os instrumentos empregados para a coleta de dados consistiram em entrevistas semiestruturadas, conduzidas com a professora do ensino regular e com a mãe da criança selecionada para o estudo. Adicionalmente, foram empregados registros, tais como vídeos e fotografias, sendo armazenados no Drive pela pesquisadora, com a finalidade de investigar os elementos comunicativos da criança em questão e os fenômenos sob análise.

4.5 Procedimentos para coleta de dados

No início da pesquisa, foi estabelecido contato com a coordenação e a direção da instituição escolar, bem como com a professora responsável pelo acompanhamento da criança selecionada. Foram estabelecidos os procedimentos legais necessários de acordo com a mãe e responsável legal pela criança. Em seguida, foram conduzidas entrevistas semiestruturadas

tanto com a professora quanto com a mãe da criança a fim de averiguar quais as contribuições da Dança no desenvolvimento da criança. Durante o período investigativo, a pesquisadora abordou em suas atividades uma postura participativa a fim de compreender o contexto e o perfil comunicativo da criança. Foram realizados registros para fins de análise posterior.

4.6 Procedimentos para análise de dados

Os dados coletados foram analisados qualitativamente. As entrevistas transcritas e submetidas a análise de conteúdo que segundo Bardin (2015), é um método de pesquisa que visa a compreensão de um material documental de forma sistemática e objetiva. Dessa forma, foi realizada análise das entrevistas feitas com todos os participantes, a fim de avaliar os avanços comunicacionais da criança. Os registros feitos foram utilizados unicamente para complementar a análise e obter informações mais detalhadas quanto a criança e os fenômenos estudados.

5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Para a realização da coleta de dados nesta pesquisa, foi estabelecido um contato prévio com a mãe e a professora da criança em questão, buscando obter permissão para realizar entrevistas e observações. Ambas as partes concordaram em participar do estudo, proporcionando informações valiosas sobre o desenvolvimento da criança em diferentes contextos. Durante o período de coleta de dados, a pesquisadora imergiu-se ativamente no ambiente, participando de atividades específicas e observando a criança de maneira pontual. Essa abordagem permitiu uma compreensão mais abrangente do comportamento e das interações da criança em seu ambiente natural. Além das entrevistas e observações diretas, para enriquecer ainda mais a pesquisa, foi utilizada uma anamnese² cedida pelo programa de extensão Psicodança. A análise dessa anamnese proporcionou informações adicionais sobre o histórico comunicacional da criança, sua experiência prévia em atividades relacionadas à dança e aspectos psicossociais relevantes. Dessa forma, a combinação de diferentes métodos de coleta de dados e a inserção ativa da pesquisadora no projeto contribuíram para uma abordagem abrangente e aprofundada na compreensão do desenvolvimento da criança no contexto

² A anamnese é uma entrevista com os pais/responsáveis da criança/adolescente, na qual são investigadas informações de vida da pessoa, a fim de ter melhor conhecimento sobre o desenvolvimento motor, linguagem oral, vida escolar entre outras questões importantes que darão suporte ao profissional no processo de avaliação.

estudado. Baseando-se nas fases de análise de conteúdos proposta por Bardin (2015) foram realizadas 1) pré-análise; 2) exploração do material, codificação; 3) tratamento dos resultados, inferências e interpretação.

Após a leitura flutuante de todos os documentos e anotações feitas baseadas na observação da criança, foram codificadas falas em comum e comportamentos apresentados que para melhor descrever os resultados obtidos, foram elencadas as categorias: Método de Comunicação; Antes da Dança; Recursos Facilitadores na Comunicação; Após a Dança.

CATEGORIA 1: Método de Comunicação

Foi questionado qual o método de comunicação utilizado pela criança e as respostas foram similares, enquanto a mãe diz

É oral, ele gesticula e pede as coisas, quando ele quer alguma coisa, ele mesmo pega, quando quer comer, ele fala que quer comer. (...) a maior dificuldade dele é de dizer se está doendo alguma coisa, que ele não sabe dizer se está doendo ou se não está. Quando eu pergunto se está doendo, ele repete a frase. Ele não me responde, ele repete. Agora ele já fala assim, quando tá doendo ele fala assim que machucou, machucou porque tá doendo.

Professora:

A comunicação do aluno é marcada por ecolalia, repete muitos comandos que ouve e frases de comerciais de tv. Exemplo: Quando solicitava ir ao banheiro, dizia: “quer ir ao banheiro? Então vai?”

Enquanto a mãe relata que a comunicação com seu filho é principalmente oral, apoiada por gestos, na qual a criança utiliza gestos para expressar suas necessidades, pegar objetos e solicitar alimentos e a repetição de palavras, a professora ressalta que a criança tem sua comunicação caracterizada principalmente pela ecolalia que para Oliveira (2001), é a repetição de palavras que não comunica, ressaltando que a criança que tem essa psicopatologia vai repetir palavras que ouve sem a intenção de estabelecer uma comunicação em si ou de se expressar.

Mas, por que essa repetição de palavras não quer dizer nada? Oliveira (2001) ressalta que a ecolalia é a prova de que um corpo pode falar sem necessariamente haver um falante, mas porque essa ausência de linearidade na fala necessariamente precisa significar o fracasso da comunicação, quando existem outras possibilidades para exercê-la. Sendo a ecolalia também uma forma da criança se autorregular em momento de crises, por exemplo.

Essa necessidade da criança de utilizar de gestos para auxiliá-la a pedir ou se expressar quanto ao que está sentindo reforça a necessidade de uma comunicação que seja acessível e

tangível para crianças, seja em seu ambiente familiar ou escolar, pois se não existe forma funcional de comunicação como um professor pode de fato alcançar o aluno?

Como já citado anteriormente, nos PCNs é deixado claro o quanto a escola pode ser catalisadora da Dança, transcendendo conceitos já desmistificados, como, por exemplo, a Dança ilustrativa ou apenas para mero entretenimento, como exposto por Pinto (2015) no capítulo 1, sendo assim, segundo os PCNs (1998, p.70)

(...) a escola pode desempenhar papel importante na educação dos corpos e do processo interpretativo e criativo de dança, pois dará aos alunos subsídios para melhor compreender, desvelar, desconstruir, revelar e, se for o caso, transformar as relações que se estabelecem entre corpo, dança e sociedade.

Então, porque não tratar essa Dança em sua abundância de expressividade, como possibilidade também de comunicação para se estabelecer esse contato com o aluno que não somente valide sua oralidade, mas o que ele tem a oferecer para além.

Durante as aulas de Dança, foi observado que a criança, não só repetia palavras, mas também ficava irritada quando os monitores responsáveis demonstravam não entender, e por muitas vezes ela desistiu de participar das atividades, indo para os cantos da sala, assim foi necessário estabelecer um formato de ouvir essas repetições mas estimular para que houvesse outra forma de ela expressar o que queria ou sentia, portanto, os gestos (movimentos exagerados) se tornaram aliados.

Figura 1. Aula PsicoDança I



Fonte: Arquivo Psicodança

Como é possível notar na figura 1, não é uma tentativa de a criança imitar a monitora, mas o contrário, no qual devido a necessidade da situação que se encontrava afastada da turma

e a sensibilidade da monitora de entender que para tentar trazê-lo para a aula era necessário ser criado um vínculo. Demonstrando que as vezes, é necessário sair abdicar um pouco do nosso próprio mundo e adentrar aos poucos no mundo do autismo também, não só para tentar compreendê-lo melhor, mas também para tocar a criança em questão.

CATEGORIA 2: Antes da Dança:

Quando questionado para sobre a forma de comunicação da criança antes das aulas e seus maiores desafios, as respostas se divergiram em aspectos importantes de se dar evidencia, haja vista que a mãe afirmou

Não verbal. É que ele não falava muito, não. Ele fazia mais era gesto. Existia, ele pegava a minha mão, levava para as coisas que ele queria, ele mostrava para mim.

Professora

Quando não queria realizar alguma atividade, dizia: “atividade na globo”. Durante o ano que trabalhei com o aluno, busquei desenvolver melhor essa questão da comunicação, o ensinando a conjugar os verbos.

Ao comparar as falas da mãe e da professora, é possível destacar diferenças significativas na comunicação não verbal e nas estratégias de expressão utilizadas pela criança. A mãe enfatiza que o filho não falava muito, mas se comunicava predominantemente por meio de gestos. Ela descreve situações em que o filho pegava sua mão e a guiava até o que desejava, indicando uma forma de comunicação bastante visual e tátil.

Por outro lado, a professora destaca a comunicação verbal da criança ao mencionar que, quando não queria realizar alguma atividade, ele expressava isso verbalmente usando a frase "atividade na globo". Essa abordagem mais verbalizada demonstra um esforço da criança em expressar suas preferências e objeções de maneira linguística, mas por muitas vezes, sem sucesso em ser compreendido.

Portanto, ao comparar as duas perspectivas, é possível perceber diferentes modos de comunicação adotados pela criança em diferentes contextos, evidenciando a importância de compreender as diversas facetas da linguagem e expressão em sua totalidade e ressaltando o quão fragilizada essa comunicação se dava, e ainda assim, mãe e professora conseguiram encontrar formas de manter uma interação com a criança para melhor atendê-la.

No PsicoDança não foi diferente, depois das tentativas de vários monitores para trazê-lo para a aula no meio das outras crianças, avanços pequenos foram acontecendo como sentar

no círculo no momento de volta a calma para a verbalização da “palavras mágicas” e agradecimentos da aula, como pode ser visto na figura 2. Mas antes de sermos contemplados com um avanço tão significativo como esse, foram encaradas tentativas nem sempre bem-sucedidas de estabelecer uma comunicação com a criança

Foi buscado falar com a criança verbalmente de forma atrativa, por exemplo: vamos lá com os outros coleguinhas; não parece tão legal essa dança? O que você acha de ir até lá?. Também havendo tentativas de levar as atividades até ele, na qual adaptávamos as atividades psicomotoras e separávamos materiais para ele usar sentado, como bola, figuras de mão e pés ou bambolês e incentiva-lo a fazer a atividade dentro de seu entendimento. Todas essas tentativas tiveram de certa forma sua utilidade para a conquista final, pois através do vínculo estabelecido com a criança e os monitores foi possível alcança-la, mas ao mesmo tempo foi observado que todas as tentativas tinham algo em comum: fazer a criança entender nossa forma de comunicação para assim compreender o que estava sendo pedido e executar seja a aula de Dança, ou as atividades psicomotoras. Mas para chegar até a criança precisamos tentar entender, o que dentro de universo do espectro e das especificidades da criança nós carecíamos de nos adaptar para então a comunicação avançar.

Figura 2. Volta à calma



Fonte: Arquivo Psicodança

CATEGORIA 3: Recursos Facilitadores na Comunicação:

Foi questionado quanto aos recursos utilizados para facilitar a comunicação com a criança, e enquanto a professora respondeu que apesar de tentar diversificar o vocabulário, não havia nenhum recurso facilitador, a mãe respondeu que utiliza recursos visuais, como imagens

e o uso de Picture Exchange Communication System (PECS)³, além de um aplicativo chamado Matraquinha, para auxiliar na comunicação. O aplicativo foi recomendado pela professora e ajudou a criança a aprender a expressar suas necessidades.

Fato esse que “elucida” o porquê de a criança se inserir mais funcionalmente nas aulas quando combinadas com imagens ou estímulos visuais.

Observa-se que apesar de a criança, segundo mãe e professora, utilizar quase sempre de gestos para se expressar, o movimento em si não apareceu na resposta como recurso facilitador para estabelecer uma comunicação tangível. Voltando assim, para o início dessa pesquisa, no qual, apesar de as duas entrevistadas reconhecerem a Dança como possível forma de comunicação, ainda existe certo tipo de barreira, quando se trata de enxergá-la de fato em toda sua potencialidade.

Rangel (2007) utiliza do termo “corporeidade” para explicar um corpo não dualista, na qual não existe a dicotomia entre corpo e mente, onde a mente está implicada no movimento e que essa conexão vai ressaltar que a expressividade é principalmente composta por experiências internas que reverberam por todo o corpo em forma de movimento. Portanto, enquanto esse movimento da criança em voga está acontecendo, acreditamos que seus sentimentos, pensamentos, emoções e desejos estão sendo expressos e cabe a nós sabermos lê-los.

Guerra (2015) acredita no ritmo interno que cada criança atípica constrói desde que nasce, permitindo que o indivíduo crie rotina, hábitos, cadência, pulso e turnos tudo isso que pode se encontrar diretamente na dança. Sendo assim, conhecendo a história desse corpo, é possível encontrar o ritmo, e encontrando o ritmo se encontra o indivíduo. Ritmo esse necessário para tudo na vida, principalmente na relação com o outro, pois somos seres sociais e de relações.

Sendo exatamente o que procurasse trabalhar no Psicodança, onde atividades de ritmos também são propostas, utilizando uma colher, onde o som do cabo no chão é para dar um pulinho, o som da concha no chão um passo para frente e o som da concha batendo na mão é para bater palma, assim nós estimulamos a criança a seguir o ritmo que estamos oferecendo, mas também entender que internamente cada um deles tem seu próprio ritmo e próprio tempo. Em conjunto também com as músicas escolhidas para serem trabalhadas com a dança, que são

³ Sistema de Comunicação por Troca de Figuras - O PECS consiste em seis fases e começa ensinando um indivíduo a dar uma única figura de um item ou ação desejada a um “parceiro de comunicação” que imediatamente honre a troca como um pedido. O sistema prossegue ensinando a discriminação de figuras e como juntá-las em frases. Nas fases mais avançadas, os indivíduos são ensinados a usar iniciadores, responder perguntas e comentar.

pensadas buscando narrativas e contextos concretos, devido à dificuldade de crianças autistas entenderem o abstrato, que incentiva as crianças a relacionarem a música e sua letra com os movimentos escolhidos para a Dança.

Figura 3 Atividades Psicomotoras



Fonte: Arquivo Psicodança

Recursos como figuras de mãos e pés para a criança colocar por cima para a compreensão da esquerda e direita, também é usado figuras de um esqueleto fragmentado para ser montado pelas crianças, para entenderem melhor que é o esquema corporal e ao mesmo tempo juntando o visual e o sensorial, onde estimulamos a criança olhar para parte do corpo da figura e identificar em si mesma que onde está essa parte, incentivando a consciência corporal necessária, visto que crianças com autismo tem um desorganização interna corporal.

As “palavrinhas mágicas” já citado capítulo IV, também se tornaram aliadas no processo comunicacional da criança. Nas primeiras aulas a criança só observava de longe, sentado em um canto da sala e aos poucos, conforme o vínculo foi estabelecido e a confiança da criança foi ganha, o momento de volta a calma foi o primeiro que ela se permitiu estar inserida, mesmo que apenas sentada no círculo sem repetir as palavras, mas não desistimos de tentar, em algumas aulas a frente a criança já entendia que esse momento era o último da aula e significava que estava acabando, então sozinho ela se sentava no círculo e ficava esperando os comandos do monitor responsável, avançando mais uma vez quando em uma das aulas o comando de “se abraçar” foi dado, e a criança se abraçou e repetiu algumas das palavras.

Observou-se que os recursos utilizados foram dos mais diversos e ainda sim, mesmo depois dos avanços da criança, havia aula na qual a criança queria apenas continuar sentado no

canto só olhando o decorrer das atividades. Reafirmando assim, que o autismo segundo Gaiato (2018) é individual, e por mais que existam características em comum entre uma pessoa e outra sempre haverá especificidades a serem levadas em conta, portanto, é válido a tentativa dos mais variados recursos para alcançar crianças com esse espectro.

CATEGORIA 4: Após a Dança:

Foi questionado se houve alguma melhoria na comunicação da criança após as aulas e qual a percepção e importância da Dança nesse contexto educacional e as respostas foram similares.

Professora

Acredito que o conjunto do acompanhamento multidisciplinar (incluindo a aula de dança) que o aluno recebe o ajudou a desenvolver a comunicação verbal dele. Durante a aula, a criança por vezes me relatava a rotina da semana dele, e dizia que as sextas fazia aula de dança no centro. (...)Eu acredito que a dança é uma forma efetiva de comunicação no contexto da inclusão. Ela permite expressar emoções e conectar pessoas, independentemente de suas habilidades ou limitações. É uma linguagem universal que une pessoas de diferentes origens e capacidades.

Mãe

Bom, eu acho que a dança, como ela também, são várias pessoas dançando ao mesmo tempo, aí a criança vê outra dançar e ela também sente vontade de dançar. Ele não era muito de falar nada, e agora ele fala assim com as pessoas que ele gosta de dar atenção. Ele gosta que as pessoas dêem atenção pra ele e ele gosta de falar com todo mundo mais do jeito dele, né? Então eu troco com ele assim. E aí também a socialização dele porque é só lá que ele tem contato com outras crianças, porque aqui ele é muito sozinho. E aí assim, mas eu percebo que ele já interage com outras crianças. Quando ele tá assim em algum lugar se público, se alguma criança vir brincar com ele, ele brinca com a criança, entendeu? Porque antes ele não brincava não, ele nem ligava pra criança, a criança ficava assim lá e ele não ligava, ficava assim só olhando. Mas agora ele brinca, pega na mão também. Aí eu acho que, assim, isso daí ele aprendeu lá, porque ele não é de brincar com um, de pegar na mão, brincar de roda, essas coisas, ele não gostava que pegasse nele, ele não gostava que abraçasse ele, ele não gostava.

Nota-se que a professora e a mãe estão em concordância quanto ao desenvolvimento não só da comunicação da criança, mas também quanto a interação social dela, que demonstrou melhorar depois das aulas de Dança propostas pelo Programa. Estão de acordo que a Dança tem o poder de “conectar pessoas”, independentemente de suas formas de comunicação, que permite expressar experiências internas como já citado por Rangel (2007), essa Dança que tem o potencial de alcançar a todos, deve ser tratada com a devida seriedade, como área de conhecimento, com poder para transformar e ressignificar.

Guerra (2017, p. 33) acreditava que “A experiência de movimento torna-se ritmo e introduz ordem no tempo e no espaço, em que “elementos” podem adquirir significado.”. Onde ele cita uma situação caótica que surge movimento e partir dele se torna o ritmo, e esse ritmo

organiza o tempo e o espaço. Reforçando a ideia de movimento como a forma mais primitiva do ser humano de se organizar e pôr em ordem suas funções mais básicas, pois exige ritmo para se comunicar, se expressar e interagir com o outro. Funções essas, que se encontram meio perdidas e fragilizadas, pois a desorganização interna é tamanha que prejudica capacidades comunicacionais, a deixando tão defasada que dificulta o seu próprio ritmo e conexão com o outro.

Dentro da escola, é complexo encontrar práticas que conversem com a acessibilidade de comunicação dessas crianças, dificultando o acesso ao conhecimento e desenvolvimento das mesmas, quando existem ações realistas o suficiente para serem desenvolvidas e obterem sucesso no alcance desses alunos, e mesmo havendo evidências suficientes de que a Dança pode sim ser um agente de comunicação, quando foi questionado para a mãe e a professora da criança se existe algum estímulo artístico dentro da escola, a resposta foi negativa, só confirmando a fala de Strazzacappa (2006) na qual diz que a Dança ainda é considerada como o terceiro mundo da arte, cabendo aos arte-educadores desmistificarem essa visão.

Para angariar informações da criança, foi disponibilizado pelo Psicodança, um instrumento de investigação chamado anamnese realizada com a mãe da criança ao início das aulas de Dança, com o objetivo de conhecer melhor o aluno e procurar estratégias em sala caso fossem necessárias.

Partindo de um recorte da mesma, no tópico que fala sobre comunicação, é possível notar diversos desafios enfrentados pela criança, no qual ele não conseguia se expressar, utilizando de gestos para atender seus desejos, e mesmo quando havia verbalização, não era de uma forma que todos entendessem. Essa criança tinha fragilidades na comunicação que conforme a figura 5, nota-se que não existe interação com os colegas na escola, essa dificuldade afetou suas relações sociais e convívio escolar.

Já aqui no outro recorte na figura 5 quanto a escolaridade da criança, em concordância com o relato da mãe, no qual a criança não interage com os colegas mesmo tendo o acompanhamento devido de uma professora mediadora e material pedagógico adaptado. É nítido o quanto essa dificuldade na comunicação afastou a criança de experiências com outros dentro da escola, e como não houve uma inclusão da mesma no convívio das demais, colocando em risco seu desenvolvimento social e comunicacional

Figura 5. Recorte da Anamnese (Comunicação)

5. SOBRE A COMUNICAÇÃO:
 Qual o tipo de comunicação mantida com a criança?
 oral escrita gestual todas outra
 A comunicação ocorre com que frequência?
 esporadicamente continuamente
 A comunicação da criança ocorre em sua maioria:
 espontaneamente induzida
 Quando se comunica a criança na maioria das vezes se faz:
 inteligível ininteligível
 É utilizado algum recurso facilitador da comunicação?
 sim não. Qual? Aplicativo de celular para pedir as coisas do dia a dia.
 Repete o que ouve?
 sim não pouco frequentemente
 Consegue contar história-filme-fato seguindo o início-meio-fim?
 sim não pouco
 Apresenta alguma dificuldade de articulação/pronúncia?
 sim não
 Fala de uma forma que todos entendem?
 sim não
 Consegue dar um recado?
 sim não
 Demonstra compreensão sobre o contexto de uma conversa? sim não

Fonte: Arquivo Psicodança

Figura 4. Recorte da Anamnese (Escolaridade)

6. SOBRE A ESCOLARIDADE
 Estuda? sim não. Caso não, por quê?
 Escola Pública Particular Série: 6° ano A Turno: Vespertino
 Estuda em sala especial? sim não
 Tem acesso a material pedagógico adaptado? sim não
 Interage com os colegas? sim não parcialmente
 Frequenta sala de recurso? sim não.
 Há necessidade de professora mediadora? sim, não.
 Tem acompanhamento com professora mediadora? sim, não.
 Possui material diferenciado dos outros colegas da sala de aula? sim, não.
 Você considera seu filho(a) escolarizado(a)? sim, não

Fonte: Arquivo Psicodança

Demonstrando que houve muitas mudanças significativas da criança desde o início das aulas de Dança, visto que o programa não se limitou em apenas trabalhar na zona de desenvolvimento real do aluno segundo Vygotsky (1997), assim foram traçados objetivos para desafia-la e estratégias para alcançar esses objetivos, estimular a zona de desenvolvimento proximal (ZDP) e assim se aproximar de sua zona de desenvolvimento potencial. Portanto, por mais as anamneses tenham sido um instrumento essencial para entender como a criança era ao início das aulas, ela já não é coerente com o desenvolvimento atual do aluno, e isso só salienta a necessidade de não contentar-se apenas com um pedaço de folha com informações que podem mudar, mas enxergar a criança que existe e não apenas enxergar o transtorno.

Vygotsky (1997) acreditava que aprendemos com as diferenças e não com as semelhanças, portanto, para essa criança se desenvolver de forma satisfatória não seria necessário estar em contato com crianças diferentes dela? Mas como ela pode estabelecer conexão se existem lacunas a serem entendidas em seu processo comunicacional? E mesmo que fosse entendida dessa comunicação alternativa, como as outras crianças a entenderiam se é raro a instrução de que há outras formas para se comunicar?

Desde a entrada da criança no Psicodança, houve mudanças, algumas mais rápidas como criar vínculo com algum monitor, e algumas mais demoradas e difíceis de serem alcançadas como o pertencimento dela de fato nas aulas. Foi observado que nas primeiras aulas a criança

se recusava a participar, permanecendo sentado em um canto da sala, depois, começou a participar somente da volta a calma, depois se abraçou e repetiu as palavras, depois começou a participar da Dança, depois demonstrava reconhecer os monitores e houve as primeiras tentativas de se comunicar para se expressar, pedindo para participar das atividades psicomotoras. Ficou nítido que quanto mais a criança parecia estar confortável em sala, mais ele se permitia participar, como pode ser observado nas figuras 7 e 6, na qual ele se encontra no meio das outras crianças e participando ativamente das aulas. Sendo essencial o acompanhamento com os monitores, pois a afetividade da criança cresceu bastante, demonstrando carinho pelos professores.

Figura 7. Aula Psicodança IV



Fonte: Arquivo Psicodança

Figura 6. Aula Psicodança V



Fonte: Arquivo Psicodança

Mas todo esse processo apenas se deu pois houve a necessidade de ir de encontro com uma criança, que não atendia ao tipo de comunicação que geralmente nos é mais conveniente (verbalizada), e precisávamos traçar planos e estratégias tangíveis para chegar até ela, nos unindo a comunicação alternativa/aumentativa e não nos dando por vencidos por tentativas iniciais frustradas de interação, nem nos limitando ao que o laudo diz, mas procurando sempre ampliar nosso olhar para a criança, abraçar seu silêncio e validar sua expressividade.

De acordo com Manzini (2001) em uma interação face à face o indivíduo possui uma infinidade de instrumentos verbais e não verbais que se entrelaçam e por muitas vezes se complementam, porém, a fala já é tão exaltada que se esquece o quão rico é a expressividade humana. Em uma relação de professor e aluno quando existem distúrbios na fala, a interação fica comprometida, de forma que o professor geralmente não consegue definir estratégias para contornar as dificuldades e permitir que aconteça o ensino aprendizagem.

A vista disso, torna-se necessário que o professor crie estratégias tangíveis para estabelecer essa conexão com o aluno, sendo que as crianças atípicas com distúrbios na fala necessitam da compreensão de sua expressividade ainda mais, devendo ser vista em toda sua totalidade, e não apenas limitando-se no que o laudo diz, mas procurando sempre acompanhar o desenvolvimento da criança, trabalhando nas fragilidades e fortalecendo as potencialidades. A Dança entrando em ação com um papel essencial de validar a expressão e expressividade da criança, respeitando seu ritmo, e desmistificando ideias obsoletas de que comunicação só se dá de uma forma.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo se propôs a investigar as contribuições das aulas de dança no desenvolvimento de habilidades expressivas de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) não-verbais, com ênfase na associação dessa prática à comunicação alternativa/aumentativa. Os objetivos propostos foram contemplados por meio das entrevistas com a mãe da criança, a professora envolvida, e observações da pesquisadora, resultando em uma compreensão aprofundada sobre a interação entre a dança, a comunicação e o desenvolvimento dessas habilidades expressivas

Foi identificado principalmente uma superação significativa dos desafios iniciais enfrentados pela criança, relacionados a sentir dor e não conseguir comunicar, essas observações revelam a eficácia das aulas de Dança como expressão não verbal, e a melhoria na interação social da criança sugere um impacto positivo e duradouro capaz de determinar a relação dela e a sociedade.

Esses resultados também destacam a dança como uma prática funcional para a promoção de comunicação de alunos com TEA não-verbais ou verbais de baixa frequência, e a participação da criança ao longo das aulas só enfatiza a relevância de abordagens semelhantes no contexto educacional inclusivo.

À medida que avançamos, é crucial considerar a continuidade e a expansão dessas abordagens multidisciplinares. A inclusão da dança no ambiente escolar, aliada à comunicação alternativa/aumentativa, pode ser fundamental para criar ambientes mais inclusivos e capacitadores para crianças com TEA não-verbais. Dessa forma esta pesquisa buscou contribuir para uma compreensão aprofundada da Dança como área de conhecimento cientificamente relevante e potencializadora de expressão e expressividade comunicacionais, procurando destacar a importância dessa prática no ambiente educacional para se obter um ambiente mais inclusivo.

Reconhecendo também que ainda há muitas lacunas a serem preenchidas que este estudo possui limitações, como o tamanho das amostras e a dependência de relatos subjetivos. Pesquisas futuras podem explorar ações mais longitudinais, com número mais extenso de participantes, para enriquecer e aprimorar as conclusões obtidas.

Por fim, esta pesquisa destaca a Dança em todos os seus potenciais (terapêutico, artístico, social, etc.) como transformadora e ressignificativa no desenvolvimento de habilidades expressivas e na promoção da comunicação em crianças com TEA não-verbais. Expecta-se que os resultados obtidos incentivem e estimulem o aumento de práticas

pedagógicas mais inclusivas e eficientes para o atendimento e alcance de crianças com necessidades educativas especiais.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Fernanda Souza. **COSTURAS A MUITOS CORPOS PARA DANÇARELAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL**: Formação inicial docente e Estágio supervisionado em Dança. São Paulo, 2023 Tese.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais: DSM - 5 (recurso eletrônico). Tradução Maria Inês Corrêa Nascimento. 5 ed. 2014. Tradução de: Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders.

BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. 1 ed. Edições 70, f. 141, 2015. 288 p.

BOURCIER, Paul . *História da Dança no Ocidente*. Tradução Marina Appenzeller. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes - selo Martins, 2001. 339 p. Tradução de: *Histoire de La Danse en Occident*.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais : arte / Secretaria de Educação Fundamental*. – Brasília : MEC / SEF, 1998. 116 p.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação Inclusiva**: Com os pingos nos "is". 3 ed. Porto Alegre: Meditação, 2005. 176 p.

CRUZ, F. M; TAMANAHA, A.C.. Do silêncio às ações corporificadas em interações de crianças com Transtorno do Espectro do autismo não-verbais. *Calidoscópio*, 2, v. 19, p. 209-222, 03. agos. 2021.

CUNHA, Eugênio. *Autismo e Inclusão: Psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família*. 4 ed. Rio de Janeiro: Wak, 2012. 140 p.

CUNHA, Sandra . **DANÇATERAPIA COMO FORMA DE PROMOVER A COMUNICAÇÃO NO AUTISMO**. Porto, 2010 Monografia (Domínio Cognitivo-Motor) - Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.

GAIATO, Mayra. *S.O.S. Autismo: Guia completo para entender o transtorno do espectro autista*. 2 ed. São Paulo: nVersos, v. 3, f. 128, 2018. 256 p.

GIL, Antonio Carlos. *Como Elaborar Projetos de Pesquisa*. 5 ed. Atlas, 2010. 192 p.

GUERRA, Victor. O ritmo na vida psíquica: diálogos entre psicanálise e arte. *Ide* (São Paulo) [online]. 2017, vol.40, n.64, pp. 31-54. ISSN 0101-3106.

HAAS A. N.; GARCIA A.; *Expressão corporal: aspectos gerais*. EDIPUCRS. Porto Alegre, RS. 2008.

JABBOUR, Charbel J C; FREITAS, Wesley R S. UTILIZANDO ESTUDO DE CASO(S) COMO ESTRATÉGIA DE PESQUISA QUALITATIVA: boas práticas e sugestões. *Estudo & Debate*, v. 18, 2011.

KANNER, Leo. Autistic Disturbances of Affective Contact. *Nervous Child*, f. 17, 1943. 34 p.

LABAN, Rudolf. Domínio do movimento. 5ª edição, organizada por Lisa Ullmann. Tradução: Anna Maria Barros De Vecchi e Maria Sílvia Mourão Netto. São Paulo: Summus, 1978.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. Fundamentos de Metodologia Científica. 9 ed. Atlas, 2021. 368 p.

LANGENDONCK, Rosana ; RANGEL, Lenira. Pequena Viagem Pelo Mundo da Dança. 1 ed. São Paulo: Moderna, v. 1, 2006. 80 p.

MANZINI, E.J.; DELIBERATO, D. Portal de ajudas técnicas para educação: equipamento e material pedagógico especial para educação, capacitação e recreação da pessoa com deficiência física – recursos para comunicação alternativa. Brasília: Mec/Secretaria de Educação Especial, 2004. Fascículo 2, 54p. il.

MEIER, J. K. & KAUFMANN, L. H. (2015, outubro 16). Os benefícios da dança para o desenvolvimento do ser humano [Seminário de iniciação]. Seminário de Iniciação Científica do curso de Pedagogia, Itapiranga.

MERLEAU-PONTY, Maurice. Fenomenologia da Percepção. 5 ed. WMF Martins Fontes, 2018. 555 p.

MORIN, Edgar. Introdução ao pensamento complexo. Porto Alegre: Sulina, 2005

NOTBOHM, Ellen. Ten Things Every Child With Autism Wishes You Knew. 2 ed. Future Horizons Inc, 2005. 200 p.

OLIVEIRA, Mariana Trenche de. ECOLALIA: QUEM FALA NESSA VOZ?. São Paulo, 2001. 112 p Dissertação - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

PINTO, Amanda da Silva. Dança COMO ÁREA DE CONHECIMENTO: dos PCNs à sua implementação no sistema educacional municipal de Manaus . 22 ed. Manaus, Am: Travessia, 2015. 104 p.

PORTINARI, Maribel. História da dança, f. 152. 1989. 304 p.

POPPER, K. O balde e o holofote: duas teorias do conhecimento. In K. Popper, O conhecimento objetivo (pp. 313-332). São Paulo: Edusp, 1975.

RANGEL, Lenira. Corponectividade, comunicação por procedimento metafórico nas mídias e na educação. Tese de doutorado. PUC, 2007.

STRAZZACAPPA , Márcia. Dança na Educação: Discutindo Questões Básicas e Polêmicas. Pensar a Prática, Goiânia, v. 6, p. 73-86, 15 11 2006.

TETZCHNER, Stephen von; MARTINSEN, Harald. Introdução à comunicação aumentativa e alternativa. 2 ed. Porto, f. 144, 200. 288 p.

THIOLLENT, Michel. Metodologia da pesquisa-ação. 18 ed. Cortez Editora, f. 61, 2018. 136 p.

VYGOTSKY: Aprendizado e Desenvolvimento, um Processo Sócio-Histórico, Marta Kohl de Oliveira, 112 págs., Ed. Scipione.

World Health Organization. ICD-11: International Classification of Diseases, Eleventh Revision. Geneva, 2022.

ZIMERMAN, David E.. Fundamentos Psicanalíticos: Teoria, Técnica, Clínica – Uma Abordagem Didática. 1 ed. Artmed, f. 239, 2004. 484 p.

.

APÊNDICE A — Entrevista (Mãe)

1. DADOS PESSOAIS:

Nome: _____ idade _____

Sexo: () M () F Naturalidade: _____ Estado civil: _____

Grau de parentesco com a criança: _____

Telefone: _____

Formação: _____

Profissão: _____

Possui deficiência? _____ Qual? _____

2. DINÂMICA DE COMUNICAÇÃO:**2.1.** Quantas pessoas vivem na residência? _____ Quantas são do sexo masculino (M)? _____ e do sexo feminino (F)? _____**2.2.** Qual é o método de comunicação utilizado com seu filho(a) (oral, escrito, gestual)?**2.3.** Como você descreveria a forma de comunicação da criança de ela começar a participar das aulas de dança?**2.4.** Quais eram os principais desafios que você percebeu que seu filho(a) enfrentava no desenvolvimento das habilidades expressivas antes de se envolver com a dança?**2.5.** Existem recursos facilitadores utilizados na comunicação? Se sim, quais são?**2.6.** Quando se comunica com os familiares, a criança consegue se expressar de maneira compreensível na maioria das vezes?**2.7.** A criança costuma repetir o que ouve?**2.8.** Você percebe alguma melhoria na comunicação da criança após a participação dela em aulas de dança?**2.9.** A forma de se expressar da criança mudou após as aulas?**2.10.** Como você descreveria a importância da arte da dança como promoção de expressão e comunicação no ambiente educacional**2.11.** Existe algum estímulo artístico dentro da escola?

APÊNDICE B — Entrevista (Professora)

1. DADOS PESSOAIS:

Nome: _____ idade: _____

Sexo: () M () F

Naturalidade: _____

Possui deficiência? Caso sim, qual? _____

Endereço: _____

Bairro: _____

Cidade: _____ Telefone: _____

2. DADOS PROFISSIONAIS:**2.1.** Qual é o seu nível de educação formal?**2.2.** Quanto tempo levou para concluir sua formação?**2.3.** Qual é a sua atual profissão?**2.4.** Você possui alguma formação adicional para lidar com alunos que têm necessidades educativas especiais (NEE)?**2.5.** Você recebeu treinamento adicional em Comunicação Aumentativa e/ou Alternativa (CAA)? Se sim, onde foi o local desse treinamento (escola, instituto, etc.)?**2.6.** Há quanto tempo você trabalha com alunos que têm NEE?**2.7.** Como você descreveria a comunicação da criança analisada neste estudo?**2.8.** Que tipo de comunicação (oral, escrita, gestual) é utilizado em sua abordagem com o aluno?**2.9.** Você utiliza algum recurso facilitador para a comunicação? Em caso afirmativo, qual é esse recurso?**2.10.** Desde que a criança começou a participar das aulas de dança, você percebeu alguma melhoria na sua capacidade de se comunicar ou expressar?**2.11.** Como você percebe a dança como uma prática comunicativa dentro desse contexto?**2.12.** Existe algum estímulo artístico dentro da escola?

ANEXO A – Termo de Anuência

TERMO DE ANUÊNCIA

Pedimos autorização a Sra. Adriane de Fellipe Rodrigues, enquanto Diretora da Escola Superior de Artes e Turismo, para realizarmos a pesquisa intitulada pesquisa “RESSIGNIFICANDO O SILÊNCIO: a Dança, a comunicação alternativa/aumentativa e o TEA não verbal.”, geral investigar as possíveis contribuições de aulas de dança ao desenvolvimento de habilidades expressivas de crianças com TEA (não-verbais), descrevendo o potencial dessa arte quando associada a comunicação alternativa/aumentativa, em prol da aprendizagem de alunos nessa condição, associada a um trabalho de conclusão de curso.

Deste modo, para acompanhamento de mais pormenores a pesquisadora Ewelyn Guedes de Souza, de matrícula 2014010005, poderá ser encontrada na Escola Superior de Artes e Turismo, localizada a avenida Leonardo Malcher, 1728, Praça 14 de Janeiro (CEP 69010-170), cidade de Manaus, ou pelo e-mail: eramos@uea.edu.br telefone (92) 99393-6013.

CONSENTIMENTO PÓS-INFORMAÇÃO

Eu, _____, diretora da Escola Superior de Artes e Turismo – ESAT/UEA, por considerar devidamente esclarecido sobre o projeto de pesquisa a ser desenvolvido e do documento em voga, livremente afirmo meu consentimento para realização das atividades e atesto que me foi entregue cópia dos documentos pertinentes.

Manaus, _____ de _____ de 2024

Assinatura da Diretora da Unidade

ANEXO B — Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) – professora

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS (UEA)
ESCOLA SUPERIOR DE ARTES E TURISMO (ESAT)**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

A Sra. está sendo convidada a participar desta pesquisa intitulada, “RESSIGNIFICANDO O SILÊNCIO: a Dança, a comunicação alternativa/aumentativa e o TEA não verbal.” como professora e/ou mediadora da escola e tem contato direto com a criança participante desse estudo científico. Esclarecemos que sujeito da pesquisa é a expressão dada a todo ser humano que, de livre e espontânea vontade e após ser devidamente esclarecido, concorda em participar de investigações científicas fornecendo informações.

Os (as) participantes serão entrevistados(as) e informados(as) através de contatos pessoais pela própria pesquisadora das datas e horários, assim como dos locais com comodidade e segurança e de comum acordo com o entrevistado para a coleta das informações.

A Sra. será submetida a uma entrevista com o objetivo de fornecer informações para o melhor entendimento do assunto em questão, e terá toda autonomia para participar ou não na pesquisa, também, terá liberdade integral para se retirar do estudo a qualquer momento, sem prejuízo de qualquer natureza. Tanto sua pessoa quanto os dados fornecidos serão mantidos sob absoluta confidencialidade e, portanto, ninguém mais terá conhecimento sobre sua participação.

Esclarece-se que embora a natureza desta pesquisa exponha baixo risco ao indivíduo, podem ocorrer alguns desconfortos de aspectos diversos, portanto para sanar possíveis danos cada caso será analisado e estudado para possível ressarcimento/retratação. Informamos também que sua decisão de participar do estudo não está de maneira alguma associada a qualquer tipo de recompensa financeira ou em outra espécie.

Esclarecemos que a Sra. receberá uma cópia deste documento e de outros que se fizerem necessários para que as informações estejam sempre à mão, outrossim deixo aqui meu endereço e meus contatos para que a qualquer momento que necessitem de orientação ou informação sobre o preenchimento deste.

Para quaisquer informações, fica disponibilizado também o endereço da Escola Superior de Artes e Turismo, da Universidade do Estado do Amazonas, na Av. Leonardo Malcher nº 1728, Praça 14 de janeiro, Cep 69010-170, Manaus-Am, que funciona de 2ª a 6ª Feira, das 14h às 21hs

CONSENTIMENTO PÓS-INFORMAÇÃO

Eu, _____, li, tomei conhecimento, entendi os aspectos da pesquisa e, voluntariamente, concordo em participar do estudo, fui informado sobre o que o pesquisador quer fazer e porque precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar do projeto, fornecendo as informações disponibilizadas na entrevista sem que nada haja de ser reclamado a título de direitos a minha imagem e som de minha voz. Estou ciente de que não vou haverá remuneração, e que posso a qualquer momento que achar pertinente. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pelo pesquisador, ficando uma via com cada um de nós.

_____ **Data:** ___/___/___

Assinatura do(a) participante

Assinatura da Pesquisadora Responsável

ANEXO C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) – mãe

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS (UEA)
ESCOLA SUPERIOR DE ARTES E TURISMO (ESAT)**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

A Sra. está sendo convidada a permitir que seu filho participe da pesquisa intitulada “RESSIGNIFICANDO O SILÊNCIO: a Dança, a comunicação alternativa/aumentativa e o TEA não verbal.” porque tem perfil e preenche os critérios para participar desse estudo.

Destaca-se que o objetivo deste estudo é investigar as possíveis contribuições da dança ao desenvolvimento de habilidades expressivas de crianças com TEA (não-verbais) ou verbais de baixa frequência, em aulas de dança, descrevendo o potencial dessa arte quando associada a comunicação alternativa/aumentativa, em prol da aprendizagem de alunos nessa condição.

Os (as) participantes serão entrevistados(as) e informados(as) através de contatos pessoais pela própria pesquisadora das datas e horários, assim como dos locais com comodidade e segurança e de comum acordo com o entrevistado para a coleta das informações.

A Sra. terá toda liberdade para retirar seu filho do estudo a qualquer momento, sem prejuízo de qualquer natureza, tanto ele, quanto sua pessoa e os dados fornecidos serão mantidos sob absoluta confidencialidade.

Esclarece-se que embora a natureza desta pesquisa exponha baixo risco ao indivíduo, podem ocorrer em acidentes nas aulas de dança (lesões corporais) ou desconfortos emocionais pelos participantes terem de exercitar a função comunicativa nas práticas corporais propostas. Portanto para sanar possíveis danos cada caso será analisado e estudado para possível ressarcimento/retratação. Informamos também que sua decisão de participar do estudo não está de maneira alguma associada a qualquer tipo de recompensa financeira ou em outra espécie.

Deixa-se claro que a(o) Sr.(a) receberá uma cópia deste documento e de outros que se fizerem necessários para que as informações estejam sempre à mão, e também sobre o local de vínculo da pesquisadora, para que a qualquer momento que necessitem de orientação sobre. Sendo: Escola Superior de Artes e Turismo, da Universidade do Estado do Amazonas, na Av. Leonardo Malcher nº 1728, Praça 14 de janeiro, Cep 69010-170, Manaus-Am, que funciona de 2ª a 6ª Feira, das 14h às 21hs.

CONSENTIMENTO PÓS-INFORMAÇÃO

Eu, _____, responsável legal pelo (Iniciais do nome apenas) _____, por considerar devidamente esclarecida sobre o conteúdo deste documento e do projeto de pesquisa a ser desenvolvido, livremente dou minha autorização para nossa participação das atividades e atesto que me foi entregue uma cópia desse documento.

_____ **Data:** ___/___/___

Assinatura do(a) participante

Assinatura da Pesquisadora Responsável