

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
ESCOLA DE BELAS ARTES

Robson da Rocha Reis

**O ENSINO-APRENDIZAGEM DE DANÇA NA EDUCAÇÃO BÁSICA E A  
ACESSIBILIDADE NA CONTEMPORANEIDADE:** levantamento de dados dos anais da  
Associação Nacional de Pesquisadores em Dança – ANDA (2017-2021)

Belo Horizonte  
2022

Robson da Rocha Reis

**O ENSINO-APRENDIZAGEM DE DANÇA NA EDUCAÇÃO BÁSICA E A  
ACESSIBILIDADE NA CONTEMPORANEIDADE:** levantamento de dados dos anais da  
Associação Nacional de Pesquisadores em Dança – ANDA (2017-2021)

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao  
Curso de Graduação em Dança da Escola de Belas  
Artes da Universidade Federal de Minas Gerais,  
como requisito parcial para a obtenção do título de  
Licenciado em Dança.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Gabriela Córdova  
Christófaru.

Belo Horizonte

2022



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
ESCOLA DE BELAS ARTES  
COLEGIADO DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM DANÇA

### FOLHA DE APROVAÇÃO

#### O ENSINO-APRENDIZAGEM DE DANÇA NA EDUCAÇÃO BÁSICA E A

**ACESSIBILIDADE NA CONTEMPORANEIDADE: levantamento de dados dos anais da Associação Nacional de Pesquisadores em Dança – ANDA (2017-2021)**

**ROBSON DA ROCHA REIS**

Trabalho de Conclusão de Curso submetido à Banca Examinadora designada pelo Colegiado de Dança, como requisito para obtenção do título de Licenciado em Dança.

Aprovado em 21 de julho de 2022, pela banca constituída pelos membros:

Gabriela Córdova Christófaru – Orientadora

Anamaria Fernandes Viana

Paulo José Baeta Pereira

Belo Horizonte, 21 de julho de 2022.



Documento assinado eletronicamente por **Paulo Jose Baeta Pereira, Professor do Magistério Superior**, em 31/08/2022, às 11:11, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Gabriela Cordova Christofaro, Professora do Magistério Superior**, em 31/08/2022, às 15:09, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Anamaria Fernandes Viana, Subcoordenador(a)**, em 31/08/2022, às 18:10, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

[https://sei.ufmg.br/sei/controlador.php?acao=documento\\_imprimir\\_web&acao\\_origem=arvore\\_visualizar&id\\_documento=1841069&infra\\_sistema...](https://sei.ufmg.br/sei/controlador.php?acao=documento_imprimir_web&acao_origem=arvore_visualizar&id_documento=1841069&infra_sistema...) 1/2



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.ufmg.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **1713304** e o código CRC **4B3D235F**.

Dedico essa pesquisa a todos os meus amigos e mestres da dança, que de alguma forma fizeram parte da minha trajetória e me fizeram enxergar a dança e o seu ensino-aprendizagem para além de suas técnicas.

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus, que com o seu amor e graça me fazem ser quem eu sou e a não desistir dos meus sonhos. Sem Ele, eu não teria chegado até aqui.

Aos meus amigos e familiares, que sempre acreditaram e apoiaram as minhas escolhas, independente dos desafios enfrentados ao longo do percurso. Em especial, agradeço à minha eterna rainha, Dona Tereza, minha avó, que sempre esteve comigo nessa jornada, até onde Deus a permitiu. Uma pessoa que sempre me ensinou sobre o significado do amor na prática, que não dormia enquanto eu não chegava da faculdade, e ficava sempre me esperando com minha janta pronta. Em especial, dedico esse trabalho a ela, minha eterna Dona Tereza/Dona Cila.

Aos meus colegas de trabalho e alunos do projeto Espaço ADAV, pessoas que foram fundamentais para a minha escolha pela Graduação em Dança, e que me levaram a olhar a Dança como caminho e instrumento de inclusão social ao longo da minha jornada de professor e arte-educador do projeto.

Aos meus professores e mestres da UFMG, que com tanto amor e apreço pela arte me inspiraram a prosseguir no caminho da Dança, com acolhimento e respeito pela arte de cada um, me oportunizando vivências significativas como artista, professor e pesquisador em Arte/Dança.

À colega de turma e hoje amiga, Sandi, que com tanto amor, carinho, paciência e respeito, me abriu os olhos para a sensibilização e apreciação da Dança, que me acolheu como sou, e que me deu os melhores conselhos que eu poderia ter recebido durante todo o percurso acadêmico.

À minha grande inspiração de amor pela arte, Maria Virginia Franco, amiga e conselheira, minha mãe da dança, que me deu a primeira oportunidade de contato com a dança, e que até hoje me incentiva, apoia e me dá novas oportunidades de continuar mostrando a minha arte.

Agradeço também, a minha orientadora, Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Gabriela Córdova Christófaró, que com tanto carinho me acolheu e abriu novos olhares para a minha pesquisa.

“A Dança é um registro de vida, de força e de expressão – do estar no mundo”<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> VIANNA, Klauss (2005 p.11).

## RESUMO

Essa pesquisa aborda o tema de ensino-aprendizagem de dança e as discussões nesse campo relativas às questões de acesso e inclusão de estudantes à educação no Brasil. O objetivo foi compreender se e como essa temática tem sido abordada por pesquisadores brasileiros. Para o estudo, adotamos a abordagem da pesquisa bibliográfica e de caráter qualitativo, conforme Gil (2002). A partir de autores das áreas da Dança e da Educação, de pesquisa documental na legislação da educação brasileira e de um levantamento de artigos publicados pela Associação Nacional de Pesquisadores em Dança (ANDA), no período de 2017 a 2021, foi realizada uma análise crítico-interpretativa. Observamos que a discussão sobre a temática foi ampliada, sob o ponto de vista da legislação da educação brasileira. No campo da Dança, os autores abordam a temática e apresentam reflexões sobre como as práticas pedagógicas e metodológicas em dança podem favorecer o acesso e a inclusão de diferentes pessoas e seus contextos.

**Palavras-chave:** Ensino-aprendizagem de dança. Acesso. Inclusão.

## **ABSTRACT**

This research addresses the theme of dance teaching-learning and discussions in this field related to issues of access and inclusion of students to education in Brazil. The objective was to understand if and how this theme has been approached by Brazilian researchers. For the study, we adopted the approach of bibliographic research and qualitative character, according to Gil (2002). From authors in the areas of Dance and Education, documentary research in the legislation of Brazilian education and a survey of articles published by the National Association of Researchers in Dance (ANDA), in the period from 2017 to 2021, a critical-interpretative analysis was carried out. We observed that the discussion on the theme was expanded, from the point of view of Brazilian education legislation. In the field of Dance, the authors approach the theme and present reflections on how pedagogical and methodological practices in dance can favor the access and inclusion of different people and their contexts.

**Key-words:** Dance teaching-learning. Access. Inclusion.



## **LISTA DE TABELAS**

Tabela 1 – Acesso e inclusão no âmbito do ensino-aprendizagem de dança em publicações da ANDA (2017 - 2021) 27

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Eixos Temáticos – ANDA 2017	28
Gráfico 2 – Eixos Temáticos – ANDA 2018	29
Gráfico 3 – Eixos Temáticos – ANDA 2019	30
Gráfico 4 – Eixos Temáticos – ANDA 2020	31
Gráfico 5 – Eixos Temáticos – ANDA 2021	32

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>12</b>
<b>1 EDUCAÇÃO, ACESSO E INCLUSÃO SOCIAL: UM DIÁLOGO QUE SE FAZ NECESSÁRIO</b>	<b>18</b>
<b>2 EDUCAÇÃO, ACESSO E INCLUSÃO SOCIAL: PERSPECTIVAS NO CAMPO DA DANÇA</b>	<b>22</b>
<b>3 ENSINO-APRENDIZAGEM DE DANÇA, ACESSO E INCLUSÃO: LEVANTAMENTO DE PUBLICAÇÕES DA ANDA (2017-2021)</b>	<b>26</b>
3.1 ANDA 2017	27
3.2 ANDA 2018	28
3.3 ANDA 2019	29
3.4 ANDA 2020	31
3.5 ANDA 2021	32
3.6 Ensino-aprendizagem de dança, acesso e inclusão: corpos e contextos	33
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>36</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>37</b>

## INTRODUÇÃO

A decisão de seguir a carreira acadêmica em um curso de licenciatura e optar pela docência no campo da Dança é fruto das minhas experiências enquanto estudante advindo da rede pública de ensino no Brasil.

Muitos foram os professores que me inspiraram a seguir essa profissão tão preciosa, embora tão pouco honrada em nosso país. Mas, para mim, um menino pobre, criado pelos meus avós e pertencente à uma família miscigenada, que teve pouco ou quase nenhum acesso, por questões financeiras e também raciais, vendo a força dessas pessoas em transformar suas lutas e dificuldades em algo melhor, que viabilizasse a nós, os mais jovens, a oportunidade de um futuro melhor e menos doloroso, vi-me atraído desde os primeiros anos estudantis pela docência.

Como muitos alunos das escolas públicas brasileiras, minhas oportunidades eram mínimas, mas inspirado e incentivado por minha família, eu escolhi transformar o mínimo no máximo que me fosse permitido, e aqui estou me graduando em Dança na Escola de Belas Artes, em uma das mais reconhecidas universidades públicas do Brasil, a UFMG. Chegar à UFMG não foi um processo fácil. Friso isso para que aqueles que veem a construção dessa nova vida que eu me proponho a viver, compreendam que há nesta nova história muitas lutas, muitas lágrimas, sorrisos e esforços que fizeram e fazem o Robson ser quem é.

Ser aluno do curso de Graduação em Dança – Licenciatura me fez refletir sobre o papel do docente na educação básica em relação às temáticas da inclusão e do acesso do estudante, mesmo diante dos desafios enfrentados por professores de Arte/Dança, entre eles a inclusão da própria disciplina na escola. Os desafios são grandes, mas considero que as oportunidades que a Dança pode trazer para a promoção da acessibilidade dos alunos pode ultrapassar os desafios, pois o campo da Dança possibilita oferecer ao estudante conhecimento, aceitação e valorização de suas particularidades.

O Brasil está longe de ser um modelo de valorização da profissão do professor, o que ao meu ver diz muito sobre o caos que vivemos enquanto uma nação que desconhece sua própria identidade, mas, diante de um cenário de grandes desafios, creio que o conhecimento e engajamento no meio científico permitiram a valorização da educação e o reconhecimento do seu poder na sociedade brasileira, a partir de intervenções críticas, que possam transformar realidades que seguem estáticas por séculos, como a pobreza, as desigualdades sociais e culturais e a defasagem de acessibilidade às escolas.

Minha vida estudantil foi, em sua maioria, na escola pública, e uma das maiores influências na minha escolha pelo curso de licenciatura em Dança foi a experiência na Associação Milton Campos para Desenvolvimento e Assistência de Vocações de Bem-Dotados (ADAV), na cidade de Ibitaré, em Minas Gerais. Esse espaço foi um divisor na minha vida.

A ADAV faz parte de um centro educacional integrado da Fundação Helena Antipoff, que “foi constituída por meio de ações coletivas, de um conjunto de saberes e recursos que acompanharam a trajetória da psicóloga e educadora russa Helena Wladimirna Antipoff” (MEIRA; ALVES, 2021, p.96).

Dentre os muitos feitos e contribuições para a educação brasileira, Dona Helena, como era carinhosamente chamada pelos que viviam na região, construiu um grande legado na cidade de Ibitaré, que beneficiou e, ainda hoje, é referência de educação no Brasil (MEIRA; ALVES, 2021, p.96). Dona Helena era uma mulher empreendedora e movida pelo cientificismo humanista e solidário, e conforme Meira e Alves (2021), suas intervenções educativas estavam sempre amparadas pela valorização e intervenção da ação social.

Dentre as muitas obras de Helena Antipoff destacam-se a Sociedade Pestalozzi em Belo Horizonte, criada para ser apoio dos docentes que atuavam com estudantes classificados como pessoas com deficiência. As metodologias da educadora eram criadas a partir de pautas para a promoção da autonomia, em que havia uma especial atenção aos trabalhos manuais. Outra obra marcante da trajetória da mestra é a Fazenda do Rosário, localizada também na região metropolitana de Belo Horizonte, no município de Ibitaré, onde atualmente há um polo da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG).

A Fazenda do Rosário foi uma escola criada com o objetivo de educar e reeducar crianças que apresentam diferenças em relação ao que a sociedade compreende como padrão. A instituição, por estar inserida em um contexto rural, era um espaço rico para observações e a construção de experiências sociais e pedagógicas para professores e educadores. Sua construção se deu de modo paulatino, mas amparada em princípios educativos com o apoio de pessoas que tinham como prioridade a sua expansão estrutural e de suas modalidades educativas (ALMEIDA, 2017).

A ADAV, criada em 1973, destacou-se no cenário educacional do Brasil por ao longo de sua existência ter promovido oportunidades de aprendizagem e educação, inicialmente, destinadas aos alunos bem-dotados. Posteriormente, tornou-se um espaço para favorecer o acesso a diversas atividades artísticas, com preço social para a comunidade do seu entorno. O Espaço Cultural ADAV, como é conhecido hoje, busca desenvolver

atividades artísticas que beneficiam mais de 500 pessoas da comunidade. Em complemento às oficinas do projeto, o Grupo Jovem de Dança da ADAV (GDADAV) caracteriza-se como um grupo jovem de caráter profissionalizante. Sua proposta é aliar a formação e a profissionalização de jovens bailarinos através da criação artística, ampliando suas possibilidades de inserção no mercado de trabalho (BARCELLOS, 2016, p. 420).

De acordo com Barcellos (2016), a ADAV representa hoje o cumprimento do projeto concebido por Dona Helena, voltado ao acesso amplo e diverso à educação, e que possa abraçar e promover oportunidades de desenvolvimento para todos os cidadãos, independentemente de suas condições físicas, cognitivas, ou mesmo por suas características incompreendidas pela sociedade.

Todo engajamento de Helena Antipoff era estruturado em bases sólidas. Sendo ela uma mulher influente no círculo político, cultural, artístico e intelectual, tendo relações próximas com nomes como Carlos Drummond de Andrade, a ADAV recebeu grandes doações. O espaço era considerado destaque, pois promovia interações culturais e artísticas por meio da promoção de

encontros entre adultos já afirmados no plano das realizações em todas as áreas de cultura e civilização, e crianças e adolescentes que revelem pendores especiais, curiosidade científica, abertura para a arte, engenhosidade aplicada a mecanismos, iluminação para temas abstratos – tudo isso que a escola em vez de estimular, às vezes deteriora e eliminar pela necessidade de produzir educação de massa, e não de indivíduos (ANDRADE<sup>2</sup>, p. 114, 1984 *apud* BARCELLOS, 2016, p. 424).

O espaço ADAV foi uma das muitas contribuições que Helena Antipoff, pesquisadora e educadora russa, propiciou para a história da educação no Brasil. Seu olhar inclusivo e visionário trouxe melhorias significativas na vida de muitos meninos e meninas carentes, que jamais poderiam, por exemplo, pensar em viver da arte, como eu, que hoje vivo da e para a dança.

A Educação Rural que Antipoff defendeu se justificou pela extensão territorial do Brasil e pela presença do homem do campo, que tinha na terra seu sustento e sua vida centrada naquela realidade. Isso exigia que os conhecimentos educacionais utilizassem parâmetros adequados para essas pessoas e seus contextos. Conforme Lages (2011, p. 35):

[Numa] repercussão direta na educação rural e nas perspectivas que se abrem para o seu tratamento, quais sejam elas: estar na população agrícola entre os setores de menor renda da população; ter as famílias pobres e incorporar seus filhos à força de trabalho ainda em idade precoce; desenvolver esta população rural um trabalho eminentemente

---

<sup>2</sup> ANDRADE, C. D. Anúncio de Investimento. In: GUENTHER, Z. C. et al. *Dez anos em prol do bem-dotado*. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1984. p. 113-115.

manual ou diretamente ligado ao cultivo da terra, empregando técnicas geralmente rudimentares; possuem seus integrantes, geralmente, mínimas quantidades de terra e, em muitos casos, com escassa produtividade e, como último e quinto aspecto, a característica social de sua população, como a organização desta população e as possibilidades de seu acesso aos serviços públicos. Vale lembrar que, tradicionalmente a população agrícola se funda numa estrutura social rural que tem sido um reflexo do sistema de posse de terra, controlada pelos grandes latifundiários, sendo precisamente tão dependentes desta estrutura social e econômica que se organizam muito primitivamente, sobretudo, nas zonas mais marginalizadas.

Ao assumir tal realidade, a educadora buscou diminuir as desigualdades estruturais que perduram quando a educação não faz parte de uma determinada sociedade. Desse modo, o ideário pedagógico apoiado no campo ou no meio rural aponta para uma valorização do campo que historicamente era compreendido como inferior à população da cidade no conjunto de representações dessas realidades sociais. O investimento na educação nesse contexto social, econômico e cultural modificou as perspectivas do lugar. Além disso, a aposta em uma escola de formação destinada a novos professores justificou e atraiu o recebimento de investimentos do estado, bem como melhorias da estrutura e qualidade de vida da população atendida (PINHO, 2009).

Há que se ressaltar que a presente pesquisa apresenta afinidade com essa abordagem educacional pautada no acesso a diferentes pessoas, uma vez que compreendo que o contexto brasileiro atual apresenta similaridades com os sombrios tempos ditatoriais, em que Helena Antipoff e outros grandes educadores, como Paulo Freire, travaram lutas nada silenciosas contra a ignorância social por meio de suas práticas pedagógicas.

A organização de escolas caracterizadas como inclusivas consta na Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996), a Lei de Diretrizes e Bases, Art. 58, que define que pessoas com necessidades especiais devem receber igual respeito de tratamento quanto se trata do direito à educação pública e gratuita no Brasil (JESUS et al, 2018). Todavia, foi a partir dos anos 2000 que teóricos renomados têm se dedicado a discutir a questão e defender uma educação que cumpra seu papel formador e amparada em práticas pensadas a partir da ideia de acesso amplo e diverso.

Cabe compreender no discurso da inclusão, alguns aspectos que também favorecem a abordagem da dança em uma perspectiva pedagógica. De acordo com Boneti (2006), as instituições públicas, em sua maioria, não conseguem incorporar as discussões trazidas pelo termo inclusão, em que a ação educativa devolve aos educandos de baixa renda, por exemplo, a dignidade cidadã, oportunizando aos mais distintos grupos sociais uma nova proposta de cidadania inclusiva. Ainda, em Boneti (2006, p. 117), temos que “[...] a pessoa “incluída” seria a pessoa juridicamente cidadã, isto é, com direitos e deveres frente ao contrato social, com

direitos e deveres de votar e ser votado e usufruir dos direitos sociais básicos”. Em sua reflexão, para compreender a inclusão, Boneti (2006, p. 114) propõe abordar a exclusão:

A noção da exclusão social aparece mais tardiamente, com a crise da representação da questão social a partir da classe e da desigualdade social. Mas o aparecimento da noção de exclusão social não significou, necessariamente, a substituição da classe social e da desigualdade como representação da questão social. Isto é, a noção da exclusão social aparece quando, no contexto social, tornou-se impossível a formalização do vínculo com a produção pela maioria da população [...].

Nessa pesquisa, interessou o ponto de vista de Boneti (2006), em que o autor explica que os excluídos não são um grupo homogêneo, são vários grupos que acumulam um conjunto de desvantagens podendo estas serem físicas, motoras, intelectuais, sociais, de gênero, de etnia e econômicas. A exclusão gera múltiplas inquietações experienciadas pelo docente nas salas de aulas, principalmente, das escolas públicas e dos projetos sociais. Em continuidade, Boneti (2006, p. 117) diz: “A inclusão, portanto, não pode ser limitada a um grupo, ela por si só é desafiadora constituída de várias noções e conceitos a partir de bases sociológicas e políticas, bem mais amplas em nossas sociedades”.

Nessa perspectiva, o presente estudo aborda as ideias de inclusão e de acesso aos espaços escolares no âmbito da educação básica e pretendeu compreender como essa temática tem sido discutida no campo da Dança após decretos, como a Lei Nº 13.146, de 6 de julho de 2015 (BRASIL, 2015), relativa à inclusão de pessoa com deficiência, que completou sete anos, e a Lei Nº 11.645, de 10 de março de 2008 (BRASIL, 2008), que determina a obrigatoriedade do estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena na educação, e completou quatorze anos.

Com esse objetivo, foi realizada uma pesquisa bibliográfica, de caráter qualitativo, com vistas a uma análise crítico-interpretativa. Para tal, foi feito um levantamento em publicações da Associação Nacional de Pesquisadores em Dança (ANDA) dos últimos cinco anos (2017-2021), utilizando os seguintes descritores: Aprendizagem; Diferença; Educação; Ensino; Étnico-racial e Inclusão, além de leituras em títulos e resumos dos artigos. Outros autores, como Vianna (2005) e Marques (1999, 2001, 2005) também subsidiam a análise, bem como documentos da legislação da educação brasileira em vigência.

A presente monografia é composta por três capítulos, a partir da Introdução.

No Capítulo 1 – “Educação, acesso e inclusão social: um diálogo que se faz necessário” –, abordamos as ideias de acesso e inclusão social na educação, a partir de autores de referência e da legislação da educação no Brasil.



No Capítulo 2 – “Educação, acesso e inclusão social: perspectivas no campo da Dança” –, buscamos compreender as ideias de acesso e inclusão social no contexto do ensino-aprendizagem de dança, a partir de autores de referência.

No Capítulo 3 – “Ensino-aprendizagem de dança, acesso e inclusão: levantamento de publicações da ANDA (2017-2021)” –, apresentamos o levantamento realizado em publicações da Associação Nacional de Pesquisadores em Dança, no período de 2017 a 2021, e a análise crítico-interpretativa dos dados.

Após o capítulo 3, são apresentadas as Considerações finais.

## **1 EDUCAÇÃO, ACESSO E INCLUSÃO SOCIAL: UM DIÁLOGO QUE SE FAZ NECESSÁRIO**

Aprender e articular as variáveis envolvidas na interação dos indivíduos com suas sociedades locais por meio de ações educativas é um desafio, principalmente, quando pensamos que o acesso e a inclusão são, ainda hoje, conquistas a serem alcançadas dentro do espaço escolar. Desse modo, propomos que o ensino valorize as diferenças e permita uma convivência respeitosa e diversificada no contexto escolar, que ofereça o mesmo espaço para o processo de aprendizagem de todos os educandos, independentemente de suas características e particularidades. Essas características, então, precisam ser compreendidas e servir como motivadores, para que como docentes possamos construir ações favoráveis à criação de perspectivas para pessoas fadadas ao fracasso pela sociedade. Também é fundamental oportunizar aos estudantes o aprender, o interagir e a vida em comunidade, fazendo com que as diferenças não sejam encaradas como obstáculos, e sim, como diversidade.

Nesse sentido, não é possível naturalizar o fato de que o filho de um trabalhador industrial tenha menos oportunidades de se formar em um curso de graduação que o filho de um político influente. Não é possível naturalizar que mulheres sejam vítimas de assédios e violências diversas. Não é possível naturalizar a violência contra crianças, ou a pedofilia cometida dentro de muitos lares ser sufocada, ou a aceitação de agressões físicas e verbais da mulher, por falta de capacitação e preparo para o mercado de trabalho formal. Não é possível naturalizar a homofobia, ou o preconceito contra as classes menos favorecidas e os negros da nossa sociedade e não é possível naturalizar a violência contra as pessoas com deficiência.

Com vistas a contextualizar a inclusão e o acesso à educação no Brasil, sob o ponto das iniciativas públicas voltadas para essas pautas, temos nas duas últimas décadas algumas políticas, como a criação do Fundo de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior (FIES), em 1999, que promoveu a expansão das matrículas e do acesso de estudantes às redes privadas de ensino, por meio da oferta de financiamento educativo. Cabe ressaltar, no período de 2004 a 2014, avanços importantes feitos nesse sentido.

Nos anos de 2004 e 2005, com a criação do Programa Universidade para Todos (Prouni), por meio da Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005 (BRASIL, 2005): o governo federal concedeu a isenção de tributos federais às instituições privadas em troca de concessão de bolsas de estudos integrais ou parciais a estudantes de graduação e de cursos sequenciais de formação específica, aumentando assim, o número de vagas no ensino privado e a expansão acelerada do acesso ao ensino superior. Conforme Almeida (2020), no período de 2005, quando o Prouni foi

instaurado, até 2014, a proporção de bolsistas pretos e pardos, de 51%, superou a de bolsistas brancos, que totalizou 45,8%.

No ano de 2012, tivemos um marco na história das ações afirmativas com a Lei N° 12.711, de 29 de agosto de 2012 (BRASIL, 2012a) intitulada Lei de Cotas, e o Decreto N° 7.824, de 11 de outubro de 2012 (BRASIL, 2012b), que a regulamentam, que definiram a reserva de 50% das vagas para estudantes que tenham cursado o ensino fundamental ou médio integralmente em escolas públicas, para pessoas autodeclaradas pretas, pardas e indígenas e para pessoas com deficiência, em instituições de Ensino Superior vinculadas ao Ministério da Educação e em instituições federais de ensino técnico de nível médio. O sistema de cotas se mostrou fundamental para o processo de reparação histórica, social e econômica e para o rompimento com um histórico de acesso limitado à educação.

Vale lembrar que nos primeiros anos da década de 2000, também tiveram programas de reserva de vagas para egressos de escolas públicas, negros, indígenas e outros grupo sociais. Porém, até o ano de 2012, esses programas eram pautados em leis estaduais e deliberações internas das universidades, com uma preponderância de escolha com base em critérios socioeconômicos combinados com aspectos étnico-raciais (DAFLON; FERES JÚNIOR; CAMPOS, 2013). Como observam os autores, apesar de se tratar de atos normativos internos das instituições, o Poder Executivo induzia fortemente as iniciativas por dois mecanismos: incorporando os programas nos atos de criação de novas instituições e posicionando a ampliação de políticas de inclusão como diretriz do Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI).

Acrescentamos às políticas públicas voltadas ao acesso e à inclusão, a Lei N° 11.645, de 10 de março de 2008 (BRASIL, 2008), que tornou obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena na Educação Básica e no Ensino Superior, e a Lei N° 13.146, de 6 de julho de 2015 (BRASIL, 2015), que tratou da inclusão da pessoa com deficiência e instituiu o Estatuto da Pessoa com Deficiência. Nesse contexto, cabe mencionar a Lei N° 10.436, de 24 de abril de 2002 (BRASIL, 2002).

Cabe lembrar que a legislação brasileira assegura a inclusão como um comprometimento inegociável desde a promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988<sup>3</sup>. Em 1989, foi criada a Lei N° 7.853 (BRASILE, 1989), que assegurava à

---

<sup>3</sup> Nova Escola Gestão. Desenvolvido por Ferdinando Casagrande, 2009. Apresenta a íntegra das principais leis sobre a Educação para crianças com necessidades educacionais especiais. Disponível em: <<https://gestaoescolar.org.br/conteudo/192/como-a-legislacao-assegura-a-inclusao-dos-alunos-com-deficiencia>>. Acesso em: 10 mai. 2022.

pessoa com deficiência total apoio para sua integração social. Esta lei foi sendo aprimorada e ajudou a compor o Estatuto da Criança e do Adolescente, instaurado pela Lei Nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (BRASIL, 1990). Ainda na década de 1990, foi homologada a Lei N.º 10.098, de 23 de março de 1994 (BRASIL, 1994), que tratou da acessibilidade e integrou a Declaração de Salamanca, uma resolução das Nações Unidas, elaborada na Conferência Mundial sobre Educação Especial, em Salamanca, na Espanha, em 1994. Este documento pauta o acesso da criança à escola, de forma abrangente, como descrito:

[A Declaração de Salamanca] ampliou o conceito de necessidades educacionais especiais, incluindo todas as crianças que não estejam conseguindo se beneficiar com a escola, seja por que motivo for. Assim, a idéia de “necessidades educacionais especiais” passou a incluir, além das crianças portadoras de deficiências, aquelas que estejam experimentando dificuldades temporárias ou permanentes na escola, as que estejam repetindo continuamente os anos escolares, as que sejam forçadas a trabalhar, as que vivem nas ruas, as que moram distantes de quaisquer escolas, as que vivem em condições de extrema pobreza ou que sejam desnutridas, as que sejam vítimas de guerra ou conflitos armados, as que sofrem de abusos contínuos físicos, emocionais e sexuais, ou as que simplesmente estão fora da escola, por qualquer motivo que seja.<sup>4</sup>

Vale ressaltar que na Declaração de Salamanca a ideia de inclusão não deve se restringir a alunos com necessidades especiais ou com deficiências comprovadas por laudos médicos, como queiram classificar alguns, mas é muito mais ampla e diversa.

Partindo do princípio básico da Constituição de 1988, de que devemos garantir os direitos de todos os cidadãos, cabe, ainda, ressaltar a Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996), que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, conhecer a legislação se torna um ponto de partida refletir sobre a dança na educação. Lima (2016, p. 60) explica:

No cenário nacional existem diversas leis que regulamentam essas propostas. Dentre elas, destaca -se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 9.394/96 desenvolvida sob as normas da Lei Maior (Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988) e que destaca o direito à educação para todos. Há também organismos

---

<sup>4</sup> EDUCABRASIL. Declaração de Salamanca. Desenvolvido por Ebenezer Takuno de Menezes e Thais Helena dos Santos. Apresenta pesquisa e noticiário sobre a cultura digital e a eEducação. Disponível em: <https://www.educabrasil.com.br/declaracao-de-Salamanca/#:~:text=Declara%C3%A7%C3%A3o%20de%20Salamanca%20Documento%20elaborado%20na%20Confer%C3%A2ncia%20Mundial,de%20acordo%20com%20o%20movimento%20de%20inclus%C3%A3o%20social>. Acesso em: 05 mai. 2022.

internacionais, que por meio de Conferências Internacionais, onde se reúnem vários países, têm por objetivo reforçar a ideia de inclusão social e, portanto, educacional.

Nessa discussão, interessa a noção ampliada de inclusão, como visto na Declaração de Salamanca, que também encontramos em Lima (2016, p. 61):

Esses e muitos outros documentos têm fundamentado as discussões e concepções que orientam as práticas educativas, alicerçando a ideia de que todos possuem o mesmo direito: o de frequentar a mesma escola, independente de raça cor, religião, sexo ou qualquer tipo de deficiência.

Mesmo com os inegáveis avanços das últimas décadas na redução de disparidades, é manifesto o abismo social que separa brancos de negros, pobres de ricos, pessoas com deficiência de pessoas consideradas “normais”, e ainda necessário o investimento para se chegar a uma sociedade que assegure a igualdade de direitos e o respeito às diferenças. Assim, embora na atualidade seja comum o uso de termos, como inclusão, diversidade, respeito, empatia, alteridade, sororidade, igualdade de direitos e oportunidades, equidade, entre outros, é necessário efetivá-los como modos de vida.

## **2 EDUCAÇÃO, ACESSO E INCLUSÃO SOCIAL: PERSPECTIVAS NO CAMPO DA DANÇA**

Ao considerar tais questões sob a perspectiva da Dança, como podemos propiciar o acesso e a inclusão, de forma a favorecer a participação de todos no processo de ensino-aprendizagem, e sem que nenhuma das potencialidades humanas seja negligenciada ou induzidas à submissão? Como a Dança pode contribuir para a formação humana e proporcionar outros conhecimentos sobre o mundo, suas diferenças e visões de realidades? Como podemos criar espaços nas aulas de dança para combater os preconceitos e abrir oportunidade para debates que promovam a valorização das diferenças, a autonomia e permita que os alunos reconstruam suas histórias, muitas vezes marcadas por abandono e falta de oportunidades? Como favorecer na aula de dança a valorização das experiências cotidianas dos estudantes e incentivar a aceitação de suas subjetividades, singularidades e diferenças?

Para Cuba (2018), tais questões permeiam a Dança, já que essa arte se constitui em uma expressão artística das mais antigas da história da humanidade e integra grandes marcos históricos das sociedades humanas, como ritos de passagem e festividades (CUBA, 2018). Conforme Cuba (2018), com o passar do tempo, a dança ganhou novas formas, mas sempre compreendida como importante contributo para distintas sociedades, desde as primitivas até a contemporaneidade, sendo importante pensá-la na educação em contextos diversos. Cuba (2018) permite compreender que a dança participa do desenvolvimento das sociedades humanas e dos seus indivíduos. Em consonância com essas ideias, Slattery (2012) também reconhece que os momentos históricos são fundamentais para construir um ensino de dança de qualidade.

Na prática educativa, o papel da dança pode ser relacionado, então, com o resgate da identidade nas distintas sociedades humanas, por meio das manifestações culturais, em que o corpo surge como experiência para diferentes. Nesse caminho, as pessoas ressignificam o processo de ensino-aprendizagem para além das limitações acadêmicas das escolas tradicionais, como discute Vianna (2005 p. 105):

Mais do que uma forma de exprimir-se por meio do movimento, a dança é um modo de existir... se a dança é um modo de existir, cada um de nós possui a sua dança e o seu movimento, original, singular e diferenciado, e é a partir daí que essa dança e esse movimento evoluem para uma forma de expressão em que a busca da individualidade possa ser entendida pela coletividade humana.

No sentido apontado por Vianna (2005), compreendemos o trabalho em dança para além do seu ensino específico da técnica. Nesse caso, a descoberta do corpo e o reconhecimento de

cada indivíduo de sua corporalidade e de sua maneira de se movimentar podem estimular a conscientização e o respeito às individualidades e diferenças. Em perspectiva similar, para Laban (1990), a dança na educação tem por objetivo ajudar o ser humano a encontrar uma relação corporal, de forma integral. Por isso, a dança na escola deve ter como um dos seus objetivos possibilitar conhecimento e aprendizagem através de atividades pautadas na criação e que desenvolvam relações entre o aluno e a sua existência.

Marques (2001) sugere que ao pensar na dança educativa, os educadores estejam preparados para partir da realidade e do contexto nos quais os alunos estão inseridos, para que os conteúdos a serem ensinados sejam transformados de forma consciente e problematizadora. Com isso, os alunos pensam a dança a partir de um processo individual, coletivo e social, em que todos são produtores de conhecimentos e saberes. Marques (2001) ainda argumenta que a dança possibilita a integração entre os indivíduos nos processos criativos e interpretativos em sala de aula, trabalhando com a pluralidade cultural, propiciando a aceitação, a valorização e a experiência de corpos diferentes que criam diversas danças, sem seguir padrões sociais para se expressarem e se comunicarem.

Tais ideias permitem compreender a importância e pertinência da dança no contexto educacional. Encontro identificação dessa perspectiva com minha experiência formativa no Projeto ADAV, que não negligenciou o conhecimento em dança. Esse Projeto me conduziu a uma compreensão socioeducativa, desde os primeiros anos, e fugiu do assistencialismo tão comum a projetos com esse caráter no Brasil. Havia na ADAV uma estrutura com base no diálogo com a educação e a oportunidade de transformar a vida daquela comunidade na qual eu estava inserido.

Nesse sentido, compreendo a relevância da dança e do corpo no processo de ensino-aprendizagem, ideia que encontra subsídio em Freire (1989, p. 113):

No que se refere ao aspecto cognitivo, em primeiro lugar deve-se levar em conta a organização do saber-fazer, o saber corporal, base de toda cognição é fundamental na ação humana por toda a vida. Quanto à estruturação do pensamento, é complexo o esquema de transformações que vai do ato corporal ao pensamento, mas, inevitavelmente, é esse o caminho. (FREIRE, 1989, pg.113)

Minha visão se articula também com Strazzacappa e Morandi (2013), que reiteram a valorização da dança como conteúdo curricular em escolas de “Terceiro mundo”. Para as autoras, por ser o Brasil um país de diversidades étnicas e culturais, a dança nas escolas é algo que também pode ser considerado pelo viés político e identitário, em que a inclusão dos múltiplos grupos étnicos se faça com maior facilidade. Desse modo, a compreensão e a

assimilação das diversidades em todos os segmentos educacionais poderão resistir à tentativa de padronizar e homogeneizar os alunos, algo limitador e violento.

Ao afirmar que esse movimento de uniformizar e homogeneizar os alunos é algo violento, o faço certo de que em um país multirracial é um absurdo querer que os alunos se moldem a padrões eurocêntricos, de desvalorização de quem são e suas origens. Restringir uma nação miscigenada a um estereótipo se mostra limitador e se inscreve como impedimento à expressão e valorização das identidades. Assim, assumir os distintos ritmos e movimentos podem oportunizar aos alunos uma liberdade de pertencimento e o reconhecimento de seus contextos. A dança pode acolher o diferente, o diverso e o valorizar.

Ao observar que o ensino-aprendizagem de dança pode atingir outras dimensões, pergunto: A abordagem pedagógica e metodológica do professor contribui para o desenvolvimento de experiências que ultrapassam a dimensão técnica e artística? Quais procedimentos utilizados pelo professor, metodologias de ensino estão relacionados com esses outros valores na aprendizagem?

A reflexão sobre essa questão encontra subsídio em Marques (2001), para quem a dança é uma forma de conhecimento e de experiência estética, em que a expressão humana é transformada pela consciência social dos indivíduos envolvidos na práxis pedagógica proposta. Para Marques (2005), os conteúdos que são trabalhados em sala de aula devem estar vinculados com a realidade e o contexto em que os alunos estão inseridos. Para a autora, a experiência em dança, de forma contextualizada, se constitui em perspectiva de relacionar a dança a questões sociais, políticas e culturais.

Diante de discussões que reiteram perspectivas de dança e seus processos de ensino-aprendizagem favoráveis ao acesso e à inclusão, concordamos com Sá (2000), para quem a construção dos saberes deve se dar de maneira ativa, com intervenções docentes politicamente voltadas à consciência social para promover a autonomia dos educandos. Nesse sentido, a dimensão pedagógica implícita no trabalho educativo traz consigo alguns elementos importantes, como o fato de que o trabalho realizado com os alunos é um princípio fundamental para o desenvolvimento humano em distintas áreas das sociedades. Desse modo, considera-se que o mundo histórico possa ser construído a partir da valorização das diferentes estruturas culturais, políticas e espirituais, e em consonância com as necessidades humanas e sociais. A partir de Sá (2000), também é possível compreender a importância de um trabalho educativo de dança vinculado à promoção da cidadania, do acesso e da inclusão, para favorecer o desenvolvimento de uma consciência cidadã tão necessária para que os estudantes busquem assegurar o cumprimento de seus direitos constituídos



Considerando o objetivo dessa pesquisa, de abordar as ideias de inclusão e de acesso aos espaços escolares no âmbito da educação básica, sob o viés da Dança, o próximo capítulo é dedicado a compreender se essa temática tem sido discutida nesse campo e os aspectos contemplados nessas reflexões, a partir de publicações da Associação Nacional de Pesquisadores em Dança (ANDA) dos últimos cinco anos (2017-2021).

### **3 ENSINO-APRENDIZAGEM DE DANÇA, ACESSO E INCLUSÃO: LEVANTAMENTO DE PUBLICAÇÕES DA ANDA (2017-2021)**

Como abordado no Capítulo 1 desta monografia, temos assistido nas últimas décadas a educação no Brasil passar por grandes debates e transformações, e em meio a esse movimento o discurso da inclusão e da acessibilidade tem ganhado espaço. Em continuidade, o Capítulo 2 também identifica que tais ideias são abordadas por autores do campo da Dança. Tais discursos se efetivam na prática ou ainda estão situados no campo das utopias pedagógicas? Essas questões são abordadas no campo da Dança? Se sim, como são abordadas?

Essas perguntas mobilizaram o levantamento de publicações da ANDA, no período de 2017 a 2021, e as reflexões trazidas neste capítulo que foram realizadas a partir da leitura de títulos, resumos e descritores, que mobilizaram as discussões no capítulo 3.

A Associação Nacional de Pesquisadores em Dança foi fundada no ano de 2018, com o intuito de promover, incentivar, desenvolver e divulgar pesquisas no campo da Dança. A ANDA é uma associação civil, de natureza científica, sem fins lucrativos. Sua proposta está pautada em reconhecer e representar a dança em universidades e junto à sociedade. Na construção da ANDA, vários pesquisadores de distintas universidades se uniram para a proposição de eixos orientados por temas, como a dança em suas diversas manifestações estéticas, discursos e espaços de atuação, suas mediações educacionais, abordagens epistêmicas diversas, peculiaridades do diálogo entre o corpo e a construção dos saberes.

No período de 2017 a 2021, os congressos científicos da ANDA trataram temáticas urgentes e relevantes no mundo contemporâneo e de mudanças.

Assim, nos anos de 2017 e 2018, houve um olhar para o corpo que dança e aprende, estando a corporeidade muito presente nos estudos e artigos publicados. Já nos anos de 2019, 2020 e 2021, foi possível identificar nos anais da ANDA um interesse maior em discutir assuntos relativos ao acesso e à inclusão no ensino-aprendizagem de dança nos espaços escolares do Brasil. Vale ressaltar que a relação entre inclusão e tecnologia também se mostrou importante nas discussões da ANDA nos anos de 2020 e 2021. Esse interesse pode ser justificado pelo período de enfrentamento à pandemia da Covid-19, em que os professores precisaram ressignificar seus espaços e modos de ensino-aprendizagem. Nesses dois anos, questões, como a inclusão de corpos negros na dança, pessoas com deficiência e inclusão social se mostraram mais evidentes. O período de 2017 a 2021, discussões acerca do acesso e inclusão no âmbito do ensino-aprendizagem de dança foram tratados por alguns eixos temáticos, por ano, como mostra a Tabela 1.

Tabela 1 – Acesso e inclusão no âmbito do ensino-aprendizagem de dança em publicações da ANDA (2017 à 2021)

<b>Eixos Temáticos</b>	<b>Ano</b>	<b>Trabalhos sobre a temática</b>	<b>Total de trabalhos do ano</b>
- Comitê Interfaces da Dança e Estados do Corpo (1)	2017	3	96
- Comitê Dança em Configurações Estéticas (1)			
- Comitê Dança em Mediações Educacionais (1)			
- Relatos de Experiências com ou sem demonstração Artística (1)	2018	2	88
- Comitê Críticas, Políticas e Economias da Dança (1)			
- Dança em Múltiplos Contextos Educacionais (5)	2019	10	239
- Dança e Diáspora Negra (5)			
- Dança em Múltiplos Contextos Educacionais (4)	2020	14	365
- Processos Criativos, Formativos e Pedagógicos em Dança (4)			
- Dança e Diáspora Negra (4)			
- Dança em Relatos de Experiência (2)			
- Dança e Diáspora Negra (4)	2021	9	319
- Dança em Múltiplos Contextos Educacionais (3)			
- Dança como Área de Conhecimento (2)			

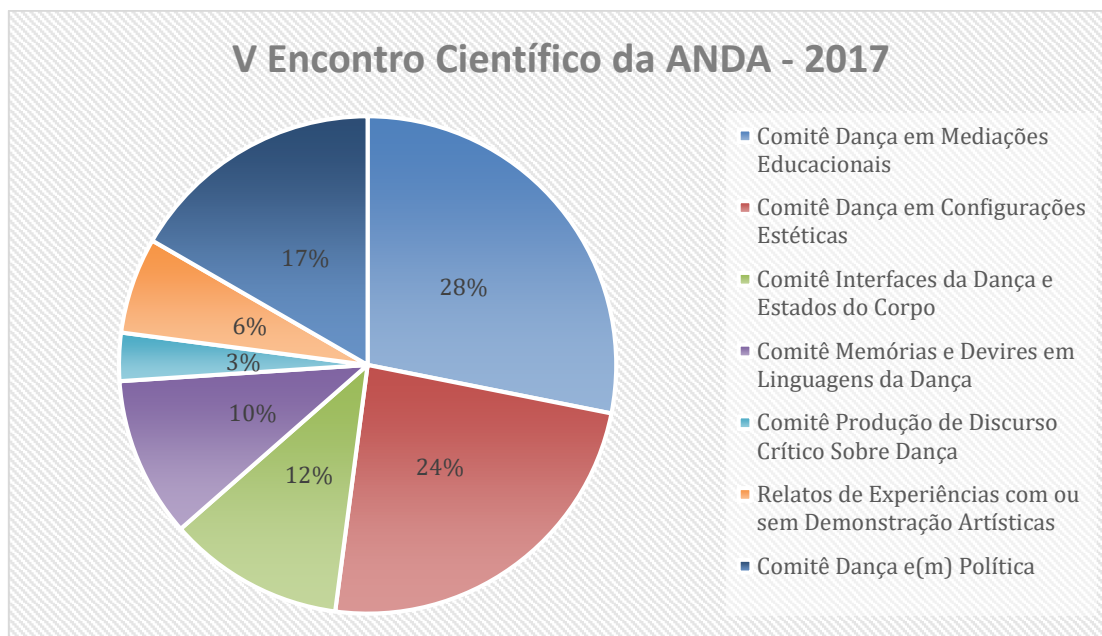
Fonte: Elaborado pelo autor, 2022.

### 3.1 ANDA 2017

No ano de 2017, aconteceu o V Encontro Científico da ANDA, em torno do tema “Do homos politicus ao homo oeconomicus: a Dança no Brasil de hoje”. Os anais desse evento reuniram 96 publicações, sendo os textos divididos em sete eixos temáticos, como consta no

Gráfico 1. Dos trabalhos publicados no ano de 2017, a maioria focou o corpo e a corporeidade e poucos discutiram a inclusão ou o acesso de estudantes na educação básica.

Gráfico 1 – Eixos Temáticos – ANDA 2017

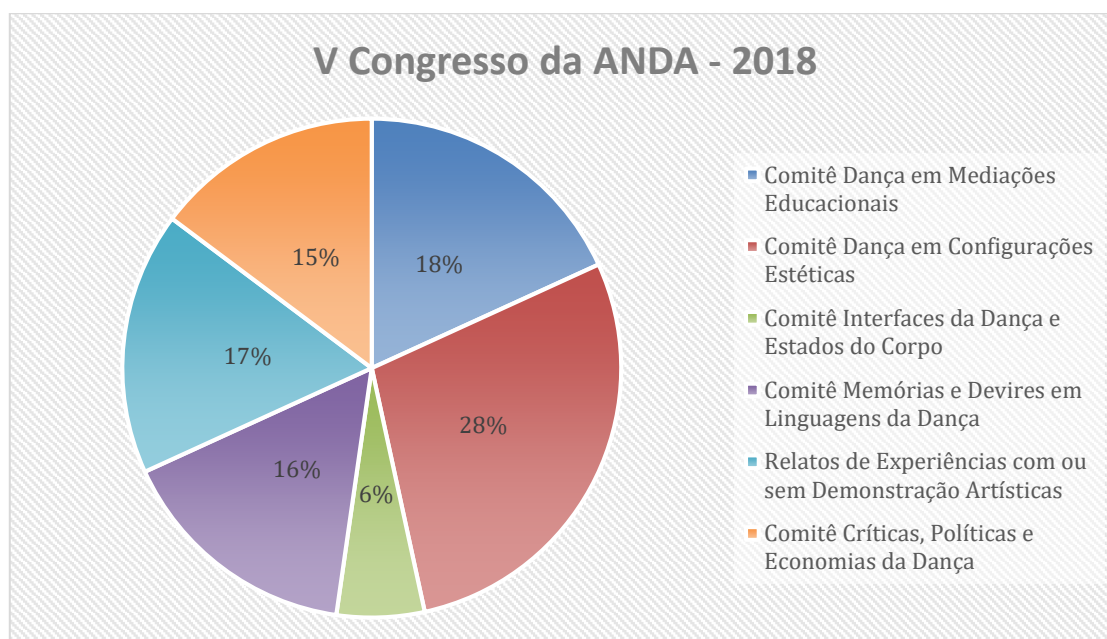


Fonte: Elaborado pelo autor, 2022.

### 3.2 ANDA 2018

No ano de 2018, foi realizado o V Congresso da ANDA, cujo tema foi “A Dança e a crescente ‘automização’ das formas de vida”. Neste ano, foram publicados 88 trabalhos. Ressalta-se que neste ano foram retirados dois eixos temáticos presentes no ano anterior, sendo os seguintes: o Comitê Produção de Discurso Crítico Sobre Dança, que em 2017 contou com 3 publicações; o Comitê Dança e(m) Política, que reuniu 16 trabalhos em 2017. Desse modo, o evento de 2018 foi organizado em torno de seis eixos, conforme o Gráfico 2.

Gráfico 2 – Eixos Temáticos – ANDA 2018

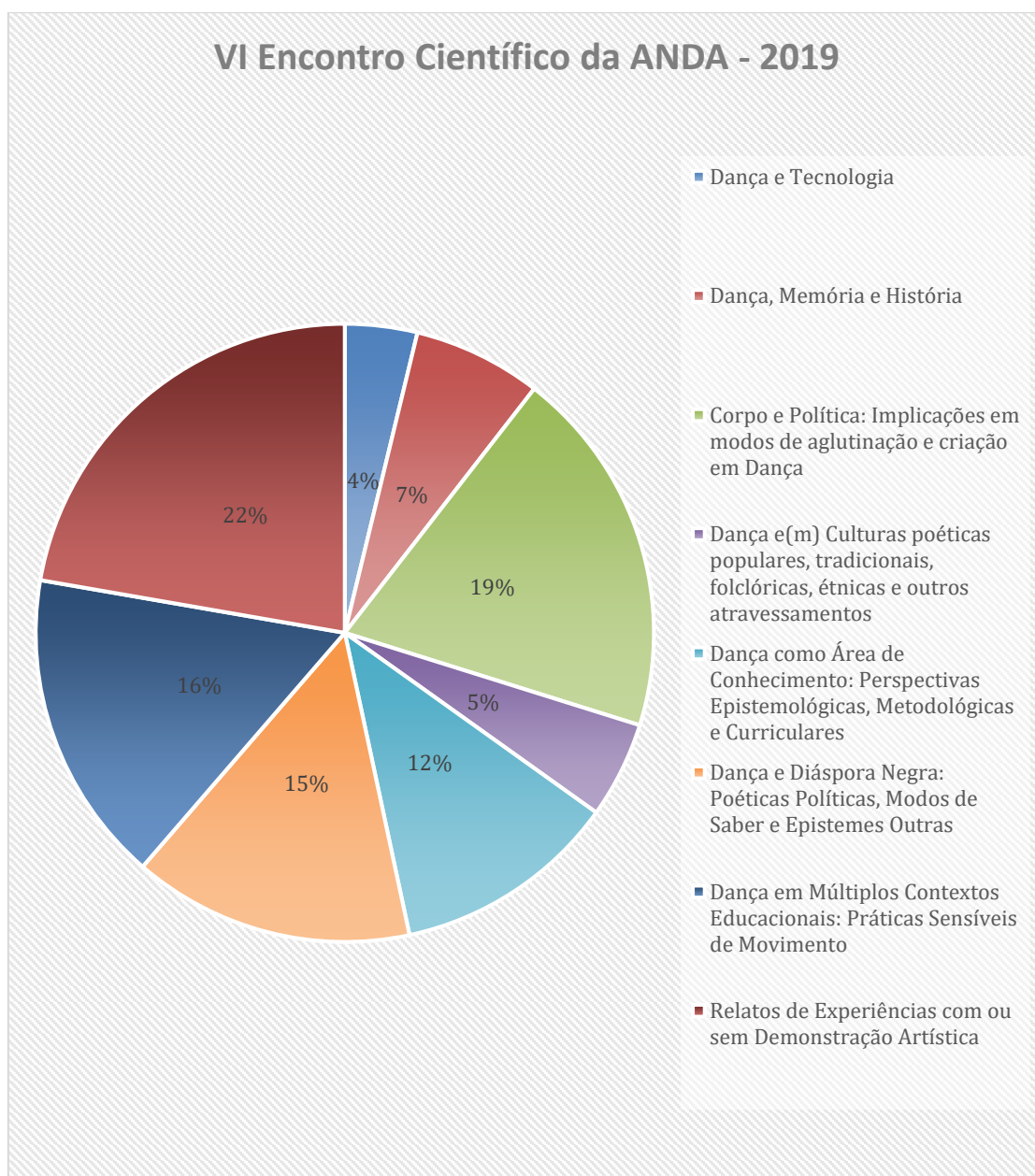


Fonte: Elaborado pelo autor, 2022.

### 3.3 ANDA 2019

Em 2019, foi realizado o VI Encontro Científico da ANDA. Nesse ano, o número total de trabalhos publicados subiu de 88, do ano anterior, para 239. A partir desse encontro, identificamos um número maior de trabalhos que abordaram o temas abordado nessa pesquisa. A temática proposta no encontro foi “Que Danças estão por-vir? Trânsitos, poéticas e políticas do corpo”, em torno de nove eixos temáticos, como consta no Gráfico 3.

Gráfico 3 – Eixos Temáticos – ANDA 2019



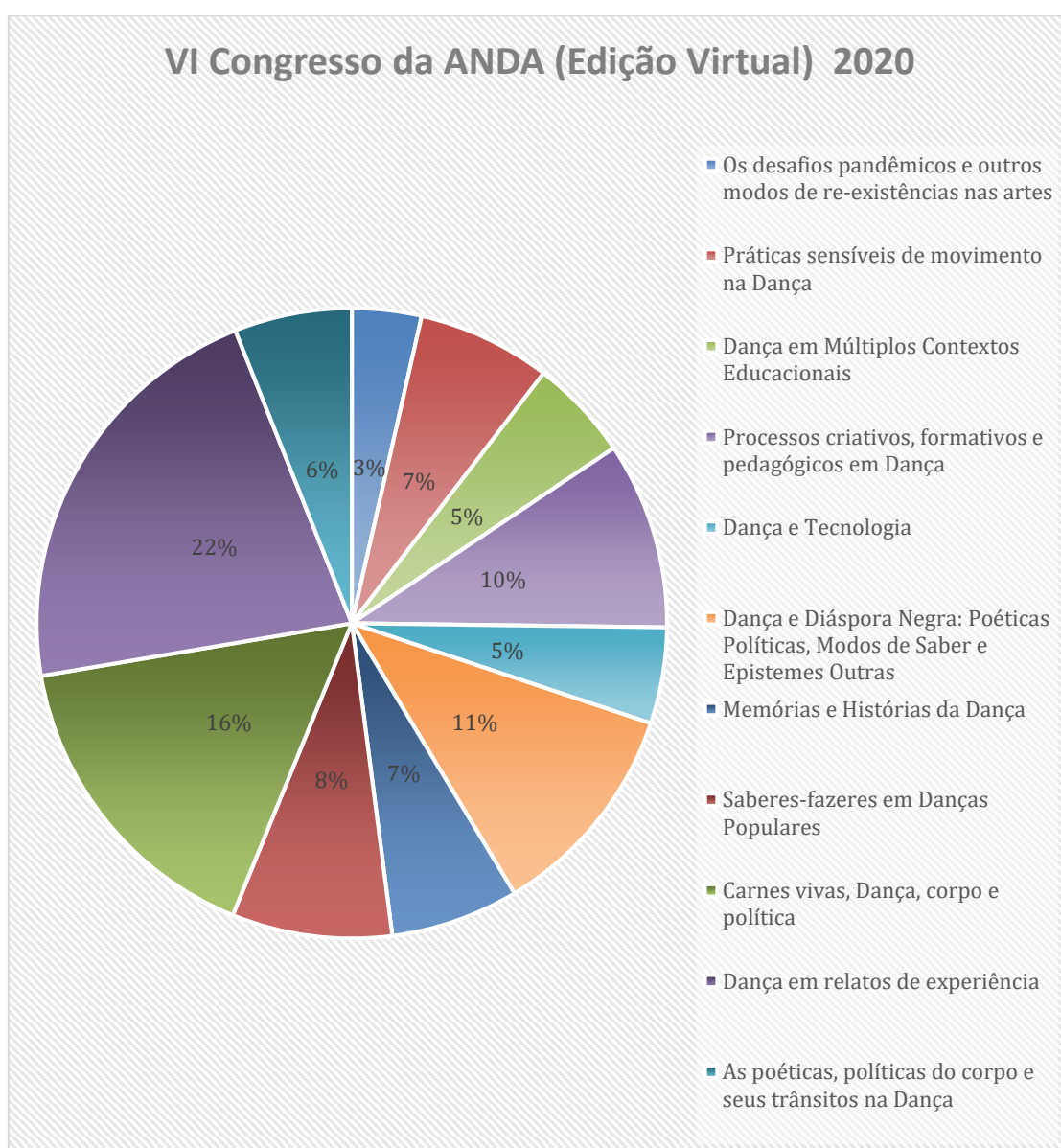
Fonte: Elaborado pelo autor, 2022.

Dentre todos os trabalhos publicados nessa edição do encontro, pude selecionar diversos trabalhos que serviram de inspiração para a pesquisa em questão, sobre a inclusão e a dança em contextos sociais, étnico raciais e pessoas com necessidades especiais uma vez que, o encontro reuniu diversas formas de pensar a dança nos contextos contemporâneos e nas urgências do mundo moderno.

### 3.4 ANDA 2020

No ano de 2020, o tema do VI Congresso da ANDA foi o mesmo do Encontro do ano de 2019. Essa sexta edição do Congresso foi realizada de forma virtual, levando em conta o momento de pandemia da Covid-19. Foram publicados 11 *e-books* com diversas abordagens relacionadas às formas de resignificação do ensino-aprendizagem de dança e também sobre temas discutidos no ano anterior. Os 11 *e-books* publicados, tiveram temas relacionados aos desafios pandêmicos e formas de re-existências nas artes, dança e tecnologia, além de temas debatidos no ano anterior, como mostra o Gráfico 4.

Gráfico 4 – Eixos Temáticos – ANDA 2020

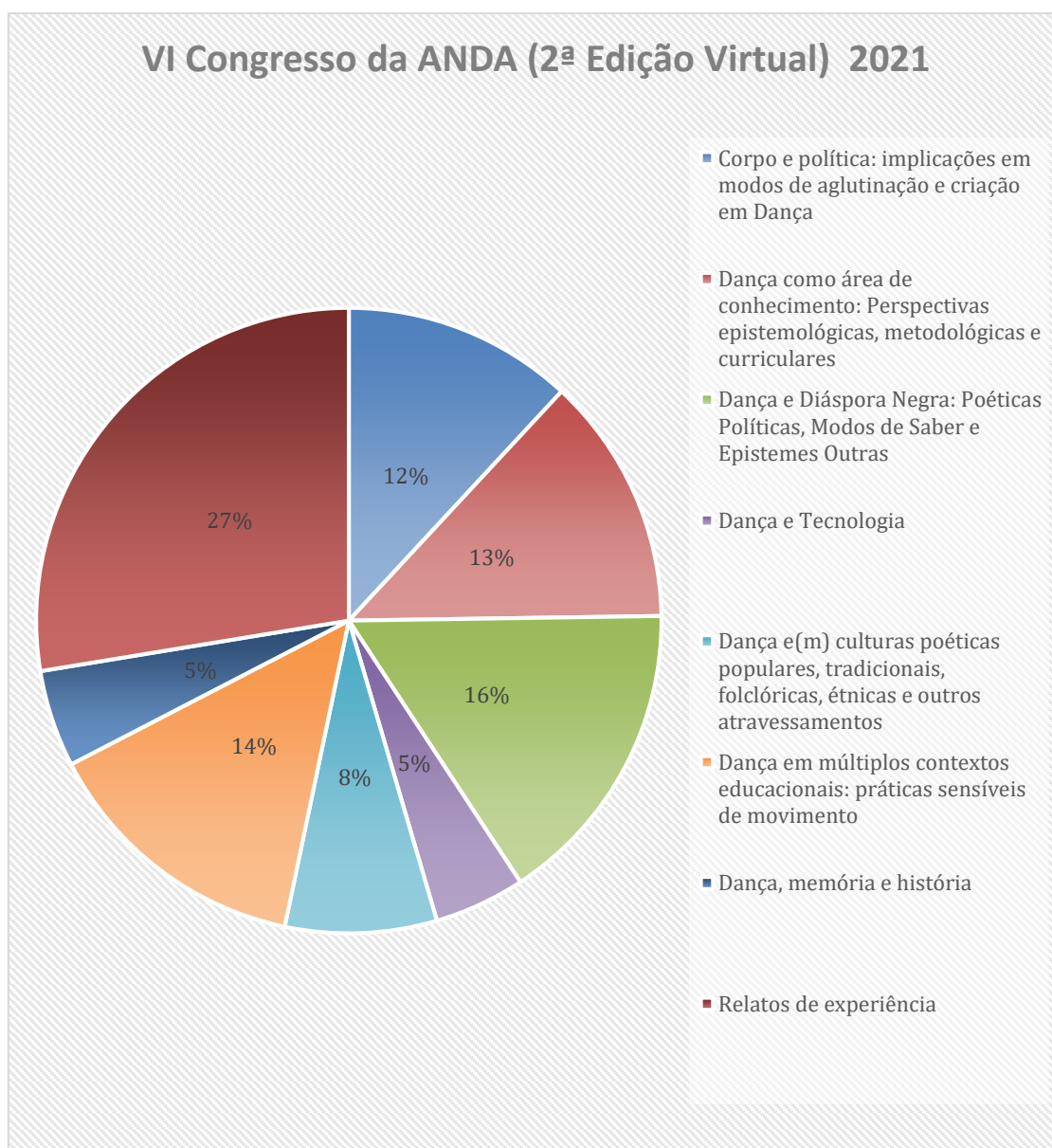


Fonte: Elaborado pelo autor, 2022.

### 3.5 ANDA 2021

Em 2021, aconteceu a segunda edição virtual do VI Congresso ANDA, que contou com 319 trabalhos publicados, divididos em oito eixos temáticos, como mostra o Gráfico 4. Nessa segunda edição virtual, o tema foi novamente “Que Danças estão por-vir? Trânsitos, poéticas e políticas do corpo”, como nos dois eventos anteriores. Quanto aos trabalhos publicados, destaca-se o debate sobre novas perspectivas de aprendizagem em dança, além de diversos contextos educacionais e acessibilidade.

Gráfico 5 – Eixos Temáticos – ANDA 2021



Fonte: Elaborado pelo autor, 2022.



### 3.6 Ensino-aprendizagem de dança, acesso e inclusão: corpos e contextos

No escopo de publicações da ANDA, no período de 2017 a 2021, ressaltamos algumas discussões relativas ao acesso e à inclusão relacionados ao ensino-aprendizagem de dança.

Em Pinto (2017), relacionamos inclusão à perspectiva da diversidade que, segundo o autor, caracteriza a escola. O contexto escolar, então, deve ser considerado como espaço de construção de saberes e de diálogos entre os distintos sujeitos e suas culturas. No entanto, esse ambiente encontra impedimentos, conforme abordagens educacionais, conforme questiona Pinto (2017, p. 54):

A Escola é um lugar de encontro. Encontro de pessoas, encontro dos saberes, encontro consigo mesmo, encontro com o mundo. É neste ambiente que passamos a maior parte do tempo dos nossos dias, durante a infância e adolescência, fase da vida primordial para construção de conhecimentos e valores. Mas é neste ambiente também que, mesmo querendo agregar, segregamos. “Agora é hora de brincar. Agora é hora de estudar”, “Se aquiete, sente e se concentre”. “Seja mais cerebral, atividade corporal será outro dia”. Mesmo que a aprendizagem necessite de várias etapas de ação, é de consenso que a leitura, a escrita e a oralidade são as atividades mais valorizadas nos processos educacionais.

Em sua reflexão, Pinto (2017) defende que as atividades corporais precisam deixar o lugar de coadjuvante e o corpo, em uma visão integral mente-corpo precisa se estabelecer como perspectiva de conhecimento, para que possa contribuir para transpor os preconceitos sociais estabelecidos. A partir do autor, é possível compreender a necessidade de construir uma escola a partir de outros conceitos e práticas, de modo a valorizar o desenvolvimento integral dos diferentes alunos e oportunizar processos de aprendizagem em que os aspectos cognitivos, físicos, sociais e emocionais sejam considerados. A ideia de corpo integral se torna mais relevante ainda por favorecer aos indivíduos, de forma geral, mas especialmente àqueles que se sentem excluídos em algum nível, seja físico, social, ou econômico, o desenvolvimento de “interesses e potencialidades "sufocadas" por algum tipo de necessidade especial ou não” (PINTO, 2017, p. 57).

Também são aspectos importantes no contexto da inclusão as relações pedagógicas, de forma colaborativa, em que não se separa ensinar de aprender e as implicações da relação entre o professor e o aluno na vida desses sujeitos, oportunizando construções e a transposição de limites antes impensados, como discutido por Santos (2017). Segundo o autor, pela dança desenvolvida de modo cooperativo é possível compreender a sinergia da vida. Nesse tipo de relação, conforme Santos (2017), o ensino de dança não se mostra excludente, já que vista como uma possibilidade dada a todos. Nesse sentido, os saberes dos diversos corpos ultrapassam os

sistemas rígidos e excludentes que apontam para um corpo padronizado. Para Santos (2017), sob o ponto de vista pedagógico, pensar em dança exige de nós pensarmos um diálogo com o contexto social e cultural dos estudantes. Vale destacar, como afirma Biriba (2019) que negar a existência de pessoas e seus contextos caracteriza o ensino tradicional, sendo necessário criar modos e abordagens que garantam o acesso a todos. A partir dos autores, compreendemos que a dança exige a busca por pedagogias investigativas e um envolvimento para conhecer o mundo do outro e compreender suas razões e suas maneiras de existir.

Fernandes (2018) agrega a essa discussão quando afirma que a formação do indivíduo por meio de uma proposta de desenvolvimento integral encontra na dança possibilidades de desenvolvimento humano, visto que o fenômeno da corporeidade envolve os movimentos em experiências cognitivas. Assim, a interação do aluno com o mundo em que está conectado possibilita conhecer e reconhecer-se em seu contexto. Em consonância com Fernandes (2018), Dantas (2019) compreende que a aprendizagem de dança deve relacionar o corpo aos conhecimentos históricos e culturais para aproximar realidades e experiências diversas.

Cabe destacar em Alves (2019), a ideia de que a educação não acontece de forma homogênea, uma vez que há múltiplos sujeitos e, desse modo, torna-se necessário criar e experimentar novas possibilidades de aprendizagem. Nesse contexto, o corpo se estabelece como perspectiva para o conhecimento, como afirma Alves (2019, p. 354):

No campo de conhecimento da Dança a pesquisa corporal ganha intenso destaque, a partir da premissa do corpo como primeiro lugar do sujeito no mundo. O corpo é o ponto de partida, e o olhar para suas potencialidades se torna possível a partir do estudo e da investigação que criam espaços para que os corpos-pensantes tenham autonomia e consciência do seu estar no mundo e repertório no seu processo de criação.

Nesse sentido, pensar em inclusão significa pautar as corporalidades e propor alternativas para que cada pessoa possa se desenvolver de forma particular e também contextualizada. De acordo com Silva (2020, p. 25), temos o corpo como espaço de vida e conhecimento:

A arte sempre foi um caminho potente para reverter processos de opressão, bem como propor ao corpo autoconhecimento e o exercício do senso crítico. Mais especificamente, saudamos o corpo e a dança, por defendermos a ideia de que o ato de sentir/refletir sobre o mundo acontece no corpo.

O caminho desta escrita move-se pelas questões concernentes à aprendizagem de dança como oportunidade de acolher e transformar. Como em uma dança, num movimento rítmico,

em que um parceiro acolhe o outro, e onde aprender se constrói também oportunizando ao outro se expressar. Assim, a partir nas discussões encontradas em publicações da ANDA, é possível reiterar a importância de um ensino-aprendizagem de dança que compreende os sujeitos, acolhe suas inquietações e cria oportunidades para a construção de existências.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do objetivo de abordar o ensino-aprendizagem de dança e sua relação com o acesso e à inclusão, buscamos tais questões em autores que tratam o tema e na legislação da educação brasileira e outras leis vigentes no âmbito internacional. Foi possível compreender vários avanços no Brasil, principalmente, no período de 2004 a 2014. No entanto, também ficou evidente o abismo social, a necessidade de resistir aos retrocessos e também a importância de dar continuidade às discussões sobre a temática. Desse modo, pensar a inclusão como uma ação educativa dentro da sociedade brasileira, cheia de desigualdades sociais e econômicas, é algo que pode representar uma oportunidade de transformar a história de muitos brasileiros. Nesse sentido, cabe ressaltar a ação educativa comprometida como possibilidade de promover a consciência cidadã e ampliar as oportunidades de transformação social. Compreendemos que a educação ainda tem muito o que avançar quando falamos sobre acesso e inclusão, e que a luta precisa continuar para que os espaços sejam mais inclusivos, e não, segregativos.

Falar sobre inclusão na dança também se mostrou importante. Nossas práticas pedagógicas não podem apenas cumprir um papel tradicional, precisam apontar para a construção das identidades e da diversidade cultural que compõem nossa nação. Para isso, é preciso considerar o que a dança considera: a ação, a emoção, a intuição, a energia, a expressão, a comunicação, a cultura, a sensibilidade e a criatividade, de forma contextualizada. Foi possível compreender a escola como um lugar de referência para reconhecer as subjetividades de cada sujeito e para acolher e respeitar as diferenças.

Quanto às publicações da ANDA, de 2017 a 2021, consideramos que, de modo geral, a presença da temática foi pouco contemplada diante do número de pesquisas publicadas no período. Nos artigos encontrados, ressaltam-se alguns aspectos: a importância dada às diferentes corporalidades na aprendizagem em dança; a relação entre acesso, inclusão e diversidade cultural; e, principalmente, o corpo como ponto de partida para a aprendizagem de dança em diferentes contextos sociais e culturais.

Finalmente, foi possível compreender que a dança, a educação e os espaços escolares, além da formação educacional, devem pautar a formação humana, com ações afirmativas e inclusivas, objetivando que estudantes aprendam juntos na diferença.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Marilene Oliveira. As primeiras décadas do complexo educacional Fazenda do Rosário: unidade entre arte, artesanato, trabalhos manuais e recreação. In: *As vozes de Helena Antipoff e Augusto Rodrigues no Ensino de Artes*. Belo Horizonte: SC Literário, 2017.

ALMEIDA, Wilson Mesquita de. Prouni e o acesso de estudantes negros ao ensino superior. *Revista Contemporânea de Educação*, Rio de Janeiro, v. 12, n. 23, p. 89-105, jan./abr. 2017. Disponível em: <<https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/viewFile/3224/7585>>. Acesso em: 19 nov. 2020.

ALVES, Adriana Andrade. Processos de pesquisa corporal: saber construído na experiência. In: ANAIS DO VI ENCONTRO CIENTÍFICO DA ANDA, 2019, Salvador. [*Anais eletrônicos...*] Campinas: Galoá, 2019. Disponível em: <<https://proceedings.science/anda/anda-2019/papers/processos-de-pesquisa-corporal--saber-construido-na-experiencia>> Acesso em: 20 de mai. 2022.

BARCELLOS, Fernando Borges. Caminhos alternativos de formação em dança: relato da experiência do grupo de dança da Adav de Ibirité – MG entre 2013 e 2016. In: IX CONGRESSO DA ABRACE, v. 17., n. 1., 2016, Natal. [*Anais eletrônicos...*]. Natal, UFRN, 2016. Disponível em: <<https://www.publionline.iar.unicamp.br/index.php/abrace/article/view/4765>>. Acesso em: 12 mar. 2022

BIRIBA, Raíssa Conrado. Dança, identidade e representação em territórios étnico- raciais: epistemes contemporâneas e a formação de hegemonias na cena cultural soteropolitana. In: ANAIS DO VI ENCONTRO CIENTÍFICO DA ANDA, 2019, Salvador. [*Anais eletrônicos...*]. Campinas, Galoá, 2019. Disponível em: <<https://proceedings.science/anda/anda-2019/papers/danca--identidade-e-representacao-em-territorios-etnico-raciais--epistemes-contemporaneas-e-a-formacao-de-hegemonias-na->>> Acesso em: 20 de mai. 2022.

BONETI, Lindomar Wessler. Análise crítica dos fundamentos teóricos da educação inclusiva. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 6, n. 17, p. 113-124, 2006. Disponível em: <<https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/6746/6644>>. Acesso em: 22 de mai. 2022.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei N° 11.096, de 13 de janeiro de 2005. Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei n° 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2005/Lei/L11096.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11096.htm)>. Acesso em: 05 mai. 2022.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei N° 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/Lei/L12711.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/Lei/L12711.htm)>. Acesso em: 05 mai. 2022.

BRASIL. Congresso Nacional. Decreto N° 7.824, de 11 de outubro de 2012. Regulamenta a Lei n° 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. Disponível em:

<[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/decreto/d7824.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/decreto/d7824.htm)>. Acesso em: 05 mai. 2022.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei N° 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm)>. Acesso em: 05 mai. 2022.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei N° 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm)>. Acesso em: 05 mai. 2022.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei N° 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/110436.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm)>. Acesso em: 05 mai. 2022.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei N° 7.853, de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L7853.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L7853.htm)>. Acesso em: 05 mai. 2022.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei N° 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L8069.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm)> Acesso em: 05 mai. 2022.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei N.º 10.098, de 23 de março de 1994. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei10098.pdf>>. Acesso em: 05 mai. 2022.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei N° 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em: 05 mai. 2022.

CUBA, Marcos Vinício. *Dança: uma alternativa à inclusão com arte nos anos iniciais do ensino fundamental*. 2018. Monografia (Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino) – Campus Medianeira, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2018. Disponível em: <<http://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/handle/1/20884>>. Acesso em 07 mai. 2022.

DAFLON, Verônica Toste; FERES JÚNIOR, João; CAMPOS, Luiz Augusto. Ações afirmativas raciais no ensino superior público brasileiro: um panorama analítico. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 43, n. 148, p. 302-327, jan./abr. 2013. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/cp/v43n148/15.pdf>>. Acesso em: 07 mai. 2022.

DANTAS, Viviane dos Santos. A Técnica Klauss Vianna como proposta metodológica na escola. In: ANAIS DO VI ENCONTRO CIENTÍFICO DA ANDA, 2019, Salvador. [Anais eletrônicos...] Campinas, Galoá, 2019. Disponível em: <<https://proceedings.science/anda/anda-2019/papers/a-tecnica-klauss-vianna-como-proposta-metodologica-na-escola>> Acesso em: 20 de mai. 2022.

FERNANDES, Danielle Márcia. O corpo e a dança na formação do indivíduo: uma proposta de desenvolvimento integral. In: ANAIS DO V CONGRESSO DA ANDA, 2018, Manaus. [Anais eletrônicos...] Campinas, Galoá, 2018. Disponível em: <<https://proceedings.science/anda/anda-2018/papers/o-corpo-e-a-danca-na-formacao-do-individuo-uma-proposta-de-desenvolvimento-integral>> Acesso em: 20 de mai. 2022.

FREIRE, Paulo. *A importância do Ato de Ler*: três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 1989.

GIL, Antônio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2002.

MEIRA, Camila Jardim de; ALVES, Cleide Aparecida. Circuito Histórico, Cultural, Artístico e Ambiental: Proposta de Extensão Universitária para Valorização das Referências e Memórias Local. *Revista Interdisciplinar Sulear*, [S. l.], n. 10, p. 94–105, 2021. Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/sulear/article/view/5954>. Acesso em: 12 mar. 2022.

JESUS, Denise Meyrelles; VIEIRA, Alexandro Braga; DOS ANJOS, Christiano Felix. Educação especial e educação do campo: narrativa que revela possibilidades e interfaces. *Interfaces da Educação*, v. 9, n. 27, p. 376-398, 2018. Disponível em: <file:///C:/Users/Gabriela/Downloads/judoprado,+17.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2022.

LABAN, Rudolf. *Dança educativa moderna*. São Paulo: Ícone, 1990.

LAGES, Elizabeth Dias Munaier. *A construção do diálogo com a educação rural no Brasil a partir dos textos e das propostas pedagógicas de Helena Antipoff e Paulo Freire*. 2011. Tese (Doutorado em Políticas Públicas Educacionais) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011. Disponível em: <[https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUOS-AVCNHN/1/tese\\_doutorado.pdf](https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUOS-AVCNHN/1/tese_doutorado.pdf)>. Acesso em: 10 mar. 2022.

LIMA, Francisco Renato. A educação especial no contexto da sociedade inclusiva: construindo e constituindo sentidos sobre a aprendizagem de crianças com necessidades educativas especiais. *Cadernos Cajuína*, v. 1, n. 2, p. 59-70, 2016. Disponível em: <<https://cadernoscajuina.pro.br/revistas/index.php/cadcajuina/article/view/16>>. Acesso em: 12 mar. 2022.

MARQUES, Isabel A. *Ensino de dança hoje*: textos e contextos. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

MARQUES, Isabel A. *Dançando na escola*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005

PINHO, Larissa Assis. *Civilizar o Campo*: Educação e saúde nos cursos de aperfeiçoamento para professores rurais - Fazenda do Rosário. Faculdade de Educação, 2009. Dissertação. (Mestrado em História da Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009. Disponível em:

<[https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/FAEC-84JQLJ/1/disserta\\_\\_o\\_larissa\\_assis.pdf](https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/FAEC-84JQLJ/1/disserta__o_larissa_assis.pdf)>. Acesso em: 10 mar. 2022.

PINTO, Amanda da Silva. Corpo e aprendizagem: movimentos possíveis. In: ANAIS DO V ENCONTRO CIENTÍFICO DA ANDA, 2017, Natal. [Anais eletrônicos...] Campinas, Galoá, 2017. Disponível em: <<https://proceedings.science/anda/anda-2017/papers/corpo-e-aprendizagem--movimentos-possiveis->> Acesso em: 20 de mai. 2022.

SÁ, Ricardo Antunes de. Pedagogia: identidade e formação no trabalho pedagógico nos processos educativos não-escolares. *Educar em Revista Online*, Curitiba, n. 16, 2000. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0104-4060.213>>. Acesso em: 30 out. 2021.

SANTOS, Maiara de Almeida. Redes colaborativas de criação: uma perspectiva biopotente da educação em dança. In: ANAIS DO V ENCONTRO CIENTÍFICO DA ANDA, 2017, Natal. [Anais eletrônicos...] Campinas, Galoá, 2017. Disponível em: <<https://proceedings.science/anda/anda-2017/papers/redes-colaborativas-de-criacao--uma-perspectiva-biopotente-da-educacao-em-danca->>. Acesso em: 25 de mai. 2022.

SILVA, Tulani Pereira da. Senhoras das encruzilhadas: poéticas do corpo em performances de pombagiras. In: *Dança e diáspora negra: poéticas políticas, modos de saber e epistemes outras*. Amélia Vitória de Souza Conrado; Celina Nunes de Alcântara; Fernando Marques Camargo Ferraz; Maria de Lurdes Barros da Paixão (Org.). Salvador: ANDA, 2020. 674 p. (Coleção Quais danças estão por vir? Trânsitos, poéticas e políticas do corpo, 6). Disponível em: <[file:///C:/Users/Gabriela/Downloads/ANDA-2020-EBOOK-6-DAN%C3%87A-E-DI%C3%81SPORA%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Gabriela/Downloads/ANDA-2020-EBOOK-6-DAN%C3%87A-E-DI%C3%81SPORA%20(2).pdf)>. Acesso em: 25 de mai. 2022.

SLATTERY, P. (2012). *Curriculum Development in the Postmodern Era: Teaching and Learning in an Age of Accountability*. 3ª ed. Nova Iorque: Routledge, 2012. 376 p. Disponível em: <<https://doi.org/10.4324/9780203139554>>. Acesso em 30 out. 2021. eBook ISBN 9780203139554

STRAZZACAPPA, Márcia; MORANDI, Carla. *Entre a arte e a docência: a formação do artista de dança*. Papirus Editora, 2013.

VIANNA, Klauss. *A dança*. 3ª ed. São Paulo: Summus, 2005. 154 p.