

# DANÇA E INCLUSÃO NO CONTEXTO ESCOLAR, UM DIÁLOGO POSSÍVEL\*

ROSIRENE CAMPÊLO DOS SANTOS\*\*  
VALÉRIA MARIA CHAVES FIGUEIREDO\*\*\*

## RESUMO

Este estudo tem por objetivo analisar e refletir a dança no contexto escolar, bem como a forma de propiciar sua inclusão nesse contexto. Discutem-se algumas questões sobre os alunos portadores de necessidades especiais, como as possibilidades para que eles tenham acesso ao conhecimento e utilizem suas capacidades de expressar, verbalizar e atuar de maneira crítica e criativa, sem que nenhuma de suas potencialidades seja negligenciada. Sob essa perspectiva, reavaliam-se conceitos e preconceitos presentes nas aulas de Educação Física e na Dança.

**PALAVRAS-CHAVE:** Dança - Inclusão - Educação.

---

## INTRODUÇÃO

Considerada como um dos conteúdos da Educação Física, a dança é uma linguagem da arte que expressa diversas possibilidades de assimilação do mundo. Para Tarkoviski (1988), o papel indiscutível da arte encontra-se na idéia de conhecimento. A dança é uma das expressões significativas que integra o campo de possibilidades artísticas, contribuindo para a ampliação da aprendizagem e a formação humana. O que buscamos compreender é por que esse conteúdo ainda é considerado apenas como uma atividade extracurricular nas escolas, sendo desvinculado do projeto pedagógico e até mesmo negado. Verificamos hoje uma série de estudos que vem apontando novos caminhos onde a dança esteja presente

---

\* Este artigo é um recorte da monografia apresentada como trabalho final de curso na Faculdade de Educação Física/UFG, intitulada: *A dança no contexto escolar: uma perspectiva de inclusão*, 2002.

\*\* Licenciada em Educação Física pela Faculdade de Educação Física/UFG.

\*\*\* Mestre em Artes pelo Instituto de Artes da Unicamp e professora da Faculdade de Educação Física/UFG.

no currículo e na perspectiva das teorias críticas, comprometendo-se com a transformação da escola.

No que se refere à dança moderna educativa – que tem a perspectiva da inclusão e que foi chamada por Rudolf Laban de dança/educação –, procuramos brevemente analisar como ela foi constituindo-se dentro dos diversos contextos da história da humanidade. O artista sintetiza na obra algo a mais do que o mundo lhe oferece. Por isso, como linguagem e meio de comunicação, ela proporciona ao homem outros conhecimentos sobre o mundo, visões de realidades em movimento, suas diferenças, angústias, denúncias, enfim, um conflito permanente. Esse é o começo de uma reflexão para se pensar a importância da arte no contexto escolar.

Buscamos entender como a dança pode propiciar a inclusão de forma que todos aprendam e reaprendam e que haja um ato de mudança. Alguns princípios são necessários, entre eles, a busca pela capacidade de expressar, de verbalizar ou atuar de forma crítica e criativa, sem que nenhuma das potencialidades humanas seja negligenciada ou induzida à submissão. A expressão artística na escola tem de contribuir para a liberdade, para a construção da autonomia e do conhecimento.

No que se refere aos portadores de necessidades especiais, este estudo constituiu-se de elementos para reavaliar nossos preconceitos e pensar na “deficiência” como uma potencialidade a ser desenvolvida e não estigmatizada. Como ressalta Carmo (1991, p. 21), “os problemas sociais que envolvem os ‘deficientes’ acompanham os homens desde os tempos mais remotos da civilização”.

Primeiro, entendemos a deficiência como uma categoria historicamente construída, que traz relações diversas do homem com seu meio social/cultural. Portanto, a diversidade e as diferenças não são apenas obstáculos para o cumprimento da ação educativa, mas, ao contrário, constituem fator de enriquecimento e formação da sociedade.

## **A DANÇA NO CONTEXTO ESCOLAR**

Historicamente, a dança assumiu várias formas e tem se transformado, assim como a sociedade. Ela vem favorecendo a nós, educadores, com um universo de possibilidades a serem trabalhadas, em especial

no contexto escolar. Não é mais considerada como um ato mecânico, ou apenas reproduzido pela mídia, mas como uma proposta educativa a ser desenvolvida com criatividade, expressão e comunicação, em virtude de uma intensa possibilidade de linguagem corporal. Como já afirmava há mais de vinte anos Maurice Béjart, um coreógrafo sensível ao significado da dança na educação das crianças,

dançar é tão importante para uma criança quanto falar, contar ou aprender geografia. É essencial para a criança, que nasce dançando, não desaprender essa linguagem pela influência de uma educação repressiva e frustrante. É preciso que cada um de nós, ao sair de um espetáculo de dança que o tenha entusiasmado, se debruce sobre esse problema e o encare em nível da existência e não apenas no do espetáculo, transpondo desse modo a satisfação interior para o plano da participação duradoura. O lugar da dança é nas casas, nas ruas, na vida. (Béjart, citado por Garaudy, 1980, p. 10)

Diante dessa afirmação, percebemos que o universo artístico-educativo presente na dança justifica sua presença na escola como agente transformador de práticas corporais a serem vivenciadas e refletidas no cotidiano. A tensão permanente entre a prática e a teoria, como explica Gamboa (1995), está na inter-relação dinâmica e complexa de ambas, as quais são expressões da ação social humana. Portanto, os conflitos reforçam um dos papéis instigantes da dança como linguagem. A relação da arte como conhecimento gera ligações possíveis entre a crítica, a política, a estética, o educativo, entre outros.

A dança presente nas aulas de Educação Física torna-se, para o aluno, um campo vivenciado de muitas experiências do movimento humano e, também, um campo de resgate cultural e social do ser humano na sociedade contemporânea. Mas vale lembrar que ensinar dança na escola vai muito além de reproduzir o que se vê na mídia, ou o que o professor traz de casa pronto para passar aos seus alunos. Ensinar e aprender a dança é vivenciar, criar, expressar, brincar com o próprio corpo; é deixar-se levar pela descoberta de inimagináveis movimentos, é descobrir no corpo que o que é certo pode estar errado e o que é errado pode estar certo. Com relação ao belo, não existe para ele uma regra, uma visão unilateral, e sim múltiplicidades, polissemias, diálogos e dialéticas.

Nesse contexto, caberá à escola abrir espaço para as experiências artísticas, em especial, para os vários elementos que a dança oferece. Ela nos permite conhecer o mundo brincando e inventando novas maneiras de conceber a realidade. Na arte não existe “a solução”; a arte leva o homem a conhecer a realidade a partir da mediação subjetiva e da experiência do sensível. Inserida na escola, poderá ser desenvolvida de maneira que cada gesto e movimento possuam significados e significantes, e que haja relações entre o sentir, o pensar e o agir, no tempo e espaço conquistados. Com isso, a dança deve privilegiar a expressividade dos alunos, estimulando-os a construir conhecimentos através da criatividade. Faya Ostrower (1983) fala do porquê de se criar e coloca o homem como potencialmente e não excepcionalmente criador. Não estamos impondo que todos sejam artistas, mas sim nos referindo à acessibilidade ao conhecimento, ao reconhecimento da arte como um dos meios de comunicação entre a escola e a sociedade, como um dos elementos de transformação e ação social e como um dos campos instigantes e motivantes para os alunos na escola.

Ao pensar na dança no contexto escolar, devemos ter como prioridade os processos pedagógicos, em que o processo e o produto são fundamentais para se compreender a importância de uma prática que respeite o corpo e a liberdade de expressão dos alunos. Não podemos perder de vista a humanização, a inclusão, a ludicidade, os princípios artísticos e as diversas estéticas.

Segundo Laban (1990), a dança na educação tem por objetivo ajudar o ser humano a achar uma relação corporal com a totalidade da existência. Por isso, na escola, não se deve procurar a perfeição ou a execução de danças sensacionais, mas a possibilidade de conhecimento que a atividade criativa da dança traz ao aluno.

A arte do movimento, além de desenvolver as formas individuais e coletivas de expressão, de criatividade, de espontaneidade, concentração, autodisciplina, promove uma completa interação do indivíduo e um melhor relacionamento entre os homens. (Arruda, 1988, p.15)

Desta maneira, verifica-se que o ensino da dança possui uma diversidade de elementos a serem desenvolvidos dentro e fora da escola. Como sugere Arruda (1988), “é importante introduzir a arte

do movimento no currículo escolar, nas creches, fábricas, ruas e bibliotecas”, ou seja, nos diversos espaços educativos, formais e informais, para os diferentes grupos, de forma que todos possam vivenciar e experienciar a dança, sentir e conhecer a sua própria história e expressar sua emoção. Laban, citado por Marques (1999), diz que a dança na educação permite uma integração entre o conhecimento intelectual do aluno e suas habilidades criativas, favorecendo a percepção com maior clareza das sensações contidas na expressão dramática do indivíduo. Ou seja, ao mesmo tempo em que enfatiza a expressão, a espontaneidade e a criatividade, afirma:

[...] poderíamos dizer que o valor educativo da dança desdobra-se em dois: primeiro, um domínio do movimento saudável e, segundo, através do realce da harmonia pessoal e social promovido pela observação exata de esforço [...]. (Laban, citado por Marques, 1999, p. 73)

Vale ressaltar que Rudolf Laban apresentou suas primeiras bases teóricas no início do século XX. Mesmo que tenhamos superado as perspectivas dicotômicas, como por exemplo, a separação do aprendizado intelectual das habilidades criativas, ele continua como um visionário e importante teórico para a dança, em especial para o campo da educação.

Marques (1999) sugere que, ao pensar na dança educativa, estejamos preparados para partir da realidade e do contexto nos quais o aluno está inserido para então transformarmos de forma consciente e problematizadora o conteúdo a ser ensinado. Assim levaremos o aluno a pensar na dança sempre como um processo individual, coletivo e social em que todos são produtores de saberes e conhecimentos.

No que se refere às pessoas portadoras de necessidades especiais, Marques argumenta que a dança possibilita a integração entre os indivíduos nos processos criativos e interpretativos de dança em sala de aula, trabalhando com a pluralidade cultural. Além disso, ela pode propiciar a aceitação, a valorização e a experiência de que diferentes corpos criam diferentes danças e de que não necessitamos de um corpo perfeito, segundo os padrões sociais, para nos expressar e comunicar.

Na dança, conhece-se o corpo a partir da estética. O significado do que é belo é relativo, e, pensando nessa perspectiva, percebemos que a identidade, a igualdade e a noção do “outro” não interessam. As diferenças é que trazem a riqueza dos inúmeros sabores e dos saberes.

## **OS PORTADORES DE NECESSIDADES ESPECIAIS E O PROCESSO DE INCLUSÃO**

Percorrendo a história da humanidade, verificamos que as pessoas portadoras de necessidades especiais têm sido discriminadas pela sociedade, que as julgava improdutivas e incapazes para desempenhar funções na vida social, o que contribuía para excluí-las da sociedade. Porém, na última década, verificamos que no Brasil essa área tem sido demarcada por uma série de iniciativas governamentais relacionadas à educação. Em síntese, tais iniciativas explicitam a necessidade de se consolidar e ampliar o dever do poder público para com a educação, o acesso a ela e a recuperação da escola fundamental no país. Podemos constatar isso no Plano Decenal de Educação para Todos (1993-2003), na nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (nº 9.394, de 20/12/1996) e no Plano Nacional de Educação (1997).

Para melhor compreendermos o processo histórico das pessoas portadoras de necessidades especiais, torna-se necessário resgatarmos quatro fases apontadas por Sassaki (1997): fases da exclusão, segregação, integração e inclusão.

Na fase da exclusão, período anterior ao século XX, a sociedade como um todo discriminava as pessoas portadoras de necessidades especiais. Elas eram repudiadas e perseguidas em razão da crença de que possuíam maus espíritos e faziam parte de feitiçarias. Portanto, eram consideradas indignas de participar da sociedade.

Na fase da segregação, ainda excluídas da sociedade e da família, essas pessoas eram acolhidas em instituições religiosas e filantrópicas, de cunho assistencialista, as quais não tinham controle criterioso da qualidade de seu próprio atendimento. Conforme Jonsson, citado por Sassaki (1997), foi nesse período que surgiram em vários países as instituições de “educação especial”. Alguns desses deficientes permaneciam dentro dessas instituições durante toda a sua vida.

Portanto, passavam por um processo de segregação que confirmava a sua inadaptação social. O trabalho das entidades aproximava-se mais da readaptação que do educativo propriamente dito.

A partir do final dos anos 50 e início dos anos 60, surge a fase da integração, que pretende desenvolver

[...] condições que possibilitem aos excepcionais tornarem-se parte integrante da sociedade como um todo. Na ideologia integracionista eventualmente ignora-se ou idealiza-se a realidade do ensino regular, o que pode levar à supervalorização da integração física ou à compreensão da escola como agência última da reforma social. Sustente-se que é importante sensibilizar e conscientizar a comunidade sobre a exclusão que antecede a boa vontade dos “não-conscientizados”. (Ferreira, 1994, p. 81)

Diante dessa afirmação, nota-se que o modelo de educação pressupunha a adaptação das crianças portadoras de deficiência ao sistema escolar, embora aquelas que não se adaptassem fossem excluídas. Havia, portanto, necessidade de conscientizar não só o sistema escolar, mas também a sociedade como um todo.

No final da década de 1980, surgiu a fase da inclusão, que passou a ser objeto de preocupação ainda na década de 1990. A partir desses últimos anos, essa fase vem ganhando espaço e forma em nossa sociedade e intensificando os debates e as reflexões sobre a inclusão.

Esse modelo foi implantado em países avançados, como o Canadá, os Estados Unidos, a Espanha e a Itália. A idéia básica dele é adaptar a educação escolar às necessidades das crianças, com ou sem deficiência, entendendo que todo o ser humano é capaz de desenvolver-se de acordo com as suas potencialidades.

Conforme Sasaki (1997), trata-se de uma mudança de perspectiva do trabalho escolar, na medida em que procura atender a todos os alunos, buscando criar condições para que construam sua autonomia a partir do domínio do ambiente físico e social. Isso impõe respeito e cria espaço para todos. Implica ainda traduzir as obrigações que garantam a igualdade de oportunidades para assegurar que as pessoas portadoras de necessidades especiais tenham os mesmos direitos e obrigações das demais.

Como verificamos, o debate a respeito da inclusão, embora tenha se intensificado nos últimos anos no país, não parece ter sido suficiente para que se estabelecessem diretrizes políticas capazes de promover uma coerência mínima nas ações educacionais.

Em síntese, podemos nos arriscar a dizer que a inclusão é um processo emergente e cabe à escola, ao estado e à sociedade buscar novas formas de encarar a realidade e transformá-la de maneira consciente. Segundo Mazzota (1998), para que a educação inclusiva de fato aconteça, o fundamental é que ela se firme como espaço privilegiado das relações sociais para todos, não ignorando, portanto, aqueles que apresentem necessidades educacionais especiais. Em outros termos, acolhendo crianças com deficiências e crianças bem-dotadas, crianças que vivem nas ruas e crianças que trabalham. No entanto, a efetivação da educação escolar para todos, mediante recursos como a educação especial, para os que a requeiram, preferencialmente na rede regular de ensino, e como a educação inclusiva, em que a diversidade de condições dos alunos possa ser competentemente contemplada e atendida, demandará ações governamentais e não-governamentais marcadas pela sinergia, que algumas vezes parece ser até enunciada. Além disso, a verdadeira inclusão escolar e social implica, essencialmente, a vivência de sentimentos e atitudes de respeito ao outro como cidadão.

## **REPENSANDO NOSSA PRÁTICA**

Diante do estudo realizado, fica clara e urgente a necessidade de nós, professores de Educação Física, repensarmos nossa prática em relação aos conteúdos tratados em nossas aulas. No que diz respeito ao processo de inclusão das crianças portadoras de necessidades especiais no ensino regular, ainda temos um caminho a percorrer, pois o preconceito ainda está muito presente em nossa sociedade. Acreditamos, contudo, que a escola é uma das grandes responsáveis pelo trabalho a favor da indiscriminação que se apresenta em diversos textos e contextos.

Mais do que mudança física e arquitetônica, é preciso haver mudança nas atitudes, nos sentimentos, nas famílias, nas escolas e nos governos. A sociedade como um todo precisa estar consciente de



que uma verdade absoluta não existe, de que não queremos um símbolo universal, nem nos interessam bandeiras panfletárias. A inclusão não se dá de forma isolada. Ela precisa das parcerias para ser e acontecer. O sentido da transformação deverá ser o elo, bem como um eixo crítico e a arte, que poderão favorecer o significado de autonomia, do mesmo modo que o significado de uma obra instiga confronto com o público. A escola se estabelece nas contradições e nos relacionamentos, e, como diz Tarkovski (1998), ao se emocionar com uma obra-prima, uma pessoa começa por ouvir em si própria aquele mesmo chamado de verdade que levou o artista a criá-la.

---

### **Dance and Affirmative Action in the School Context: a Possible Dialogue**

#### **ABSTRACT**

This study aims at analyzing and reflecting upon dance in the school context, and how dance can assist and encourage affirmative action, especially discussing the insertion of special needs students in regular schools and the possibilities for them to have access to learning, to use their capacities in expressing and verbalizing themselves, as well as acting in a more creative and analytical way, with not one of his/her potential skills being neglected, and re-evaluating concepts and prejudice that are present in Physical Education and Dance classes.

**KEY WORDS:** Dance - Insertion - Education.

---

### **Danza e Inclusión en el Contexto Escolar, un Diálogo Posible**

#### **RESUMEN**

Este estudio tiene por objetivo analizar y reflexionar la danza en el contexto escolar, y de qué forma se puede favorecer y propiciar la inclusión, discutiendo algunas cuestiones sobre los alumnos portadores de necesidades especiales y las posibilidades para que ellos tengan acceso al conocimiento, utilicen sus capacidades de expresarse, con palabras y actuar de manera crítica y creativa, sin que ninguna de sus potencialidades sea tratada con negligencia reevaluando conceptos y prejuicios presentes en las clases de Educación Física y en la Danza.

**PALABRAS CLAVES:** Danza - Inclusión - Educación.

---

### **REFERÊNCIAS**

ARRUDA, Solange. *Arte do movimento: as descobertas de Rudolf Laban na dança e ação humana*. São Paulo: PW Gráficos; Editores Associados, 1988.

BRASIL. *Declaração de Salamanca e linhas de ação sobre necessidades educativas especiais*. Brasília: CORDE, 1994.

- CARMO, Apolônio A. do. *Deficiência física: a sociedade brasileira cria, “recupera” e discrimina*. Brasília: Secretaria de Desportos PR, 1991.
- FERREIRA, Júlio Romero. *A exclusão da diferença: a educação do portador de deficiência*. Piracicaba: Unimep, 1994.
- GAMBOA, S. Teoria e prática, uma relação dinâmica e contraditória. *Motrivivência*, dez. 1995.
- GARAUDY, Roger. *Dançar a vida*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.
- LABAN, Rudolf. *Dança educativa moderna*. São Paulo: Ícone, 1990.
- MARQUES, Isabel A. *Ensino de dança hoje: textos e contextos*. São Paulo: Cortez, 1999.
- MAZZOTA, Marcos J. da Silveira. Inclusão e integração ou chaves da vida humana. *Anais do Congresso Ibero-Americano de Educação Especial*. Diversidade na educação: desafio para o novo milênio, Paraná, v. 1, p. 49-53, 1998.
- OSTROWER, F. *Por que criar? fazendo artes*. Nº zero. Rio de Janeiro: Funarte, 1983.
- SASSAKI, Romeu K. *Inclusão/construindo uma sociedade para todos*. Rio de Janeiro: WVA, 1997.
- TARKOVISKI. *Esculpir o tempo*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

Recebido: maio de 2003

Aprovado: junho de 2003

Endereço para correspondência  
Rosirene Campêlo dos Santos  
Rua Maracanã, Qd. 3, Lt 8  
Jd. Vitória-I, Cep.: 74865-190  
Goiânia, GO.  
E-mail: rosicsj@bol.com.br  
caronfig@terra.com.br