

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS**  
**CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL – PPGEES**

**PROGRAMAÇÃO DE ENSINO EM DANÇA EDUCATIVA VOLTADA A**  
**CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA FÍSICA**

Patrícia Rossi

**São Carlos**

**2014**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS**  
**CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL – PPGEES**

**PROGRAMAÇÃO DE ENSINO EM DANÇA EDUCATIVA**  
**VOLTADA A CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA FÍSICA**

Patrícia Rossi

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Especial do Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação Especial.

Área de concentração: Educação do Indivíduo Especial

**Orientadora:** Profa. Dra. Mey de Abreu van Munster

**São Carlos, SP**

**2014**

**Ficha catalográfica elaborada pelo DePT da  
Biblioteca Comunitária da UFSCar**

R833pe

Rossi, Patrícia.

Programação de ensino em dança educativa voltada a crianças com deficiência física / Patrícia Rossi. -- São Carlos : UFSCar, 2014.  
167 f.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal de São Carlos, 2014.

1. Educação especial. 2. Dança. 3. Educação física adaptada. 4. Criança. 5. Deficiência física. I. Título.

CDD: 371.9 (20ª)



Banca Examinadora de Dissertação de Mestrado de **Patricia Rossi**.

Profa. Dra. Mey de Abreu Van Munster  
(UFSCar)

Ass. Mey de Abreu

Profa. Dra. Maria Amelia Almeida(UFSCar)

Ass. Maria Amelia Almeida

Profa. Dra. Graciele Massoli Rodrigues  
(USJT)

Ass. Graciele Massoli Rodrigues

## **DEDICATÓRIA**

Dedico esse trabalho, com muito amor, respeito e admiração aos meus pais, Elaine e Eduardo, pelo carinho, atenção, incentivo e compreensão que sempre me proporcionaram. Amo vocês!

## AGRADECIMENTOS

À CAPES pelo auxílio financeiro durante o desenvolvimento da pesquisa de mestrado.

À Profa. Dra. Mey de Abreu van Munster pela amizade, atenção, carinho e dedicação, que me ensinou, orientou, incentivou e contribuiu para o meu crescimento científico, profissional e pessoal.

Aos professores do Programa de Pós-graduação em Educação Especial – PPGEs/UFSCar, que agregaram conhecimentos aos meus e que nos apoiam e nos incentivam na área da pesquisa acadêmica.

Aos funcionários do PPGEs, pelo respeito e atenção, sempre dispostos a nos auxiliar com questões políticas e burocráticas.

À UFSCar pelo incentivo ao ensino, pesquisa e extensão.

Ao Centro Universitário de Araraquara (UNIARA), que me cedeu o espaço para o desenvolvimento dessa pesquisa. Em especial às professoras Dra. Celi Vasques Crepaldi, Dra. Aline Cintra Viveiro, Esp. Fabiana Figo Garlipp Tedeschi e ao Prof. Ms. Mauricio Tadeu Frajácómo, que me auxiliaram no que foi necessário para a concretização desse estudo, desde a disponibilidade de materiais, recrutamento dos participantes até a finalização da coleta dos dados, demonstrando respeito, empenho e dedicação sempre.

Às professoras Dra. Graciele Massoli Rodrigues e Dra. Maria Amélia Almeida, primeiramente, pelo aceite em participar como banca para o exame de qualificação e de defesa, e pelas contribuições realizadas durante a qualificação, demonstrando interesse, respeito e me incentivando a buscar mais para melhorar o trabalho aqui presente.

Aos integrantes do PROAFA e NEAFA, pela amizade, carinho, companheirismo e solidariedade nos momentos de pesquisa, estudo e diversão.

Aos amigos Flávio Pedrosa de Melo e Leandro Ranieri, que, além da amizade e momentos de descontração, me auxiliaram durante a análise dos dados.

À amiga Elizângela Fernandes Ferreira, pela paciência, amizade, atenção, carinho e incentivo, tanto nos momentos de desesperos quando tudo parecia que iria dar errado quanto naqueles felizes, em que tudo caminhou como gostaríamos, com comemorações e vibrações positivas.

Às amigas e amigos do mestrado, pelos momentos maravilhosos que vivenciamos juntos durante cada aula, cada pesquisa, cada congresso, cada apresentação, cada comemoração... São pessoas que levarei sempre em minha memória como grandes profissionais.

À Maria Dorotéia Cardoso Andrion, que me disponibilizou materiais para o desenvolvimento da pesquisa.

À minha família e amigos mais próximos, por todos os momentos felizes e intensos que vivemos nesses últimos anos, que tornaram meus dias melhores.

À querida e meiga Branca, pela companhia e atenção dedicada a cada dia em que estive sentada à frente do computador elaborando, escrevendo, analisando e finalizando a dissertação.

Ao Bruno Cardoso Andrion, meu querido noivo, pelo amor, carinho, muita paciência e incentivo durante esses 8 anos e, principalmente, ao longo da elaboração dessa dissertação.

Aos meus pais, Eduardo e Elaine, sempre presentes, que me apoiam em todas as minhas decisões, me incentivam a buscar o melhor, me disponibilizam carinho e atenção em todos os momentos de minha vida (bons e ruins) e que acreditam no meu potencial.

*Muito obrigada!*

## RESUMO

É possível identificar, na literatura científica, vários estudos envolvendo dança e pessoas com deficiência física em diferentes contextos (educacional, de reabilitação, artístico e esportivo) e com finalidades distintas (pedagógica, terapêutica, performática e competitiva). Todavia, ainda são escassas as pesquisas envolvendo a mediação da dança voltada a crianças com deficiência física com propósito educacional. A fim de preencher tais lacunas, esse estudo traz como tema a elaboração e análise de um programa de dança educativa voltado a crianças com deficiência física, independentemente da etiologia, centrado na avaliação processual do ensino. O objetivo geral foi verificar as repercussões de um programa de ensino no processo de aprendizagem da dança educativa em crianças com deficiência física. Os objetivos específicos foram: 1) sistematizar, aplicar, avaliar e descrever um programa de dança educativa voltado a crianças com deficiência física; 2) estabelecer critérios de avaliação centrados no processo de ensino e aprendizagem da dança educativa a serem empregados como parâmetros de análise continuada; 3) analisar a evolução das crianças com deficiência física durante o programa de dança educativa; 4) verificar os níveis de apoio necessários aos participantes durante o programa; e 5) verificar em quais aspectos analisados pelo instrumento de acompanhamento em dança educativa o programa promoveu maior ou menor influência nas crianças participantes. Trata-se de um estudo com enfoque misto, caracterizado como uma pesquisa experimental com delineamento intrassujeito BAB. A amostra foi constituída por quatro crianças (três do gênero masculino e um do gênero feminino), com idade entre nove e 14 anos, cuja característica comum é a deficiência física. Como instrumentos de coleta de dados foram empregados: 1) Instrumento de Acompanhamento da Aprendizagem em Dança Educativa (IAADE), desenvolvido pela pesquisadora e preenchido ao final de cada sessão, com auxílio dos registros obtidos por filmagem; e 2) diário de campo, contendo registros realizados durante o programa. O programa de dança educativa foi elaborado com base empírica associada ao aporte teórico de Rudolph Laban, na perspectiva pedagógica. A intervenção teve duração de 12 semanas, com duas aulas semanais de 50 minutos cada, totalizando 24 sessões. A análise dos dados foi realizada de forma quantitativa e qualitativa, sendo esta embasada na análise de conteúdo. Os resultados obtidos pela IAADE demonstraram que os participantes obtiveram evolução na aprendizagem em dança durante a fase B e, durante a fase A, os resultados se mantiveram inalterados, demonstrando a continuidade/manutenção das aquisições da etapa anterior. Quanto aos resultados obtidos pelo diário de campo, os participantes intensificaram suas relações interpessoais, autonomia e aumento do repertório motor em dança educativa. Em relação ao Programa de Dança Educativa, observou-se que as habilidades que demonstraram ganhos expressivos foram: lateralidade, ritmo de movimentos, exploração de direções (frente, lado e trás) e dos níveis de espaço (baixo, médio e alto), compreensão e realização dos fatores de movimento “fluência”, “peso”, “tempo” e espaço. Considera-se que o programa de dança educativa, centrado no processo de ensino e com finalidade pedagógica, voltado a crianças com deficiência física, demonstrou ser eficiente, tendo em vista a evolução dos participantes com relação às habilidades envolvidas e durante a fase de intervenção do programa.

**Palavras-chave:** Dança. Educação Especial. Educação Física Adaptada. Criança. Deficiência física.

## ABSTRACT

It is possible to identify, in scientific literature, many studies involving physically disabled people and dance in different contexts (educational, rehabilitation, artistic and sports) and various purposes (pedagogical, therapeutic, performing and competitive). However, there is little research involving dance and physically disabled children in pedagogical purposes. In order to fill these gaps, this study has as its theme the development and analysis of an educational dance program with pedagogical purpose focused on physically disabled children, irrespective of etiology, and centered on the teaching process evaluation. The general objective was to investigate the effects of a teaching program in the process of learning educational dance on physically disabled children. The specific objectives were: 1) to systematize, apply, describe and evaluate an educational dance program for physically disabled children, 2) to establish evaluation criteria focused on the teaching and learning process of educational dance to be used as parameters for continued analysis, 3) to examine the physically disabled children's progress during educational dance program, 4) to verify the levels of support needed by the participants during the program; 5) to verify which aspects analyzed by the rating instrument in dance program had more or less influence on such children. The developed research had both quantitative and qualitative approaches, characterized as an experimental research of within-subject BAB design. The sample consisted of four children – three males and one female – with an age range between nine and fourteen, whose common characteristic is physical disability of different etiologies. The data collection instruments applied were: 1) Educational Dance Learning Follow Up Instrument (“Instrumento de Acompanhamento da Aprendizagem em Dança Educativa – IAADE”), developed by the researcher and completed at the end of each session, supported by filming; and 2) field diary, containing the record of observations made by the researcher during the educational dance program. The educational dance program was developed empirically based on the theoretical approach of Rudolph Laban, considering the pedagogical perspective. The program had duration of 12 weeks, including two weekly classes of 50 minutes each, adding up to 24 sessions. Data analysis was performed quantitatively and qualitatively, based on contents analysis. The results shown by “IAADE” demonstrated improvement in student's dance skills during period B, while during period A the results remained unaltered, confirming that the students were able to preserve/maintain their previous acquisitions. The data obtained from the field diary showed students had intensified their interpersonal relationships, demonstrating attitudes of friendship and companionship. Regarding the Educational Dance Program, it was observed that the skills which demonstrated significant improvement were: laterality, clapping rhythm and movement, directions exploration (forward, backward and sideways) and the space levels (low, medium and high). The educational dance program for physically disabled children, centered on teaching process and with pedagogical purpose, was considered efficient with regard to the improvement of the participants' related skills during the intervention phase of the program.

**Keywords:** Special Education. Adapted Physical Education. Educational Dance. Physical Disability. Childhood.

## LISTA DE QUADROS

|                                                                                                                                                                                |     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Quadro 1. Aspectos Funcionais da Deficiência Física.....                                                                                                                       | 37  |
| Quadro 2. Legenda do quadro 1.....                                                                                                                                             | 42  |
| Quadro 3. Descrição dos fatores de movimento, suas qualidades e características.....                                                                                           | 55  |
| Quadro 4. Descrição dos momentos que foram seguidos pelo programa de dança educativa e suas respectivas habilidades envolvidas.....                                            | 63  |
| Quadro 5. Descrição dos aspectos avaliados pelo Instrumento de Acompanhamento da Aprendizagem em Dança Educativa (IAADE), das habilidades envolvidas e número de questões..... | 70  |
| Quadro 6. Característica dos participantes da pesquisa.....                                                                                                                    | 76  |
| Quadro 7. Resultado da média do índice de concordância dos dados disponibilizados pelos observadores referentes às 21 questões da IAADE e o valor do desvio padrão.....        | 84  |
| Quadro 8. Dificuldades e ganhos evidenciados por P1 durante o programa de dança educativa.....                                                                                 | 87  |
| Quadro 9. Dificuldades e ganhos evidenciados por P2 durante o programa de dança educativa.....                                                                                 | 92  |
| Quadro 10. Dificuldades e ganhos evidenciados por P3 durante o programa de dança educativa.....                                                                                | 97  |
| Quadro 11. Dificuldades e ganhos evidenciados por P4 durante o programa de dança educativa.....                                                                                | 103 |

|                                                                                                         |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Quadro 12. Aprendizagem dos fatores de movimento.....                                                   | 110 |
| Quadro 13. Repercussões da aprendizagem dos participantes.....                                          | 113 |
| Quadro 14. Habilidades desenvolvidas durante do programa de dança educativa.....                        | 115 |
| Quadro 15. Habilidades e atividades desenvolvidas durante o programa de dança educativa.....            | 116 |
| Quadro 16. Repercussões dos momentos do programa de dança educativa.....                                | 134 |
| Quadro 17. Relação entre os objetivos do estudo e quais procedimentos utilizados para descrevê-los..... | 138 |

## LISTA DE FIGURAS

|                                                                                                                                |     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Figura 1. Sequência dos momentos do programa de dança educativa.....                                                           | 62  |
| Figura 2. Simulação entre a possível evolução dos participantes durante as sessões do programa, em relação ao instrumento..... | 69  |
| Figura 3. Disposição dos materiais e equipamentos no ambiente de pesquisa.....                                                 | 75  |
| Figura 4. Índice de concordância entre os observadores.....                                                                    | 84  |
| Figura 5. Evolução de P1 com base na IAADE.....                                                                                | 88  |
| Figura 6. Habilidades de P1 em dança educativa.....                                                                            | 89  |
| Figura 7. Tipos de apoios necessários a P1.....                                                                                | 90  |
| Figura 8. Evolução de P2 com base na IAADE.....                                                                                | 93  |
| Figura 9. Habilidades de P2 em dança educativa.....                                                                            | 94  |
| Figura 10. Tipos de apoios necessários a P2.....                                                                               | 95  |
| Figura 11. Evolução de P3 com base na IAADE.....                                                                               | 98  |
| Figura 12. Habilidades de P3 em dança educativa.....                                                                           | 99  |
| Figura 13. Tipos de apoios necessários a P3.....                                                                               | 100 |
| Figura 14. Evolução de P4 com base na IAADE.....                                                                               | 103 |
| Figura 15. Habilidades de P4 em dança educativa.....                                                                           | 104 |

|                                                                                                                |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Figura 16. Tipos de apoios necessários a P4.....                                                               | 105 |
| Figura 17. Evolução geral dos participantes.....                                                               | 106 |
| Figura 18. Evolução do desempenho dos participantes por habilidades no início e ao término da intervenção..... | 108 |
| Figura 19. Média dos tipos de apoios necessários ao grupo.....                                                 | 112 |

# SUMÁRIO

|                                                                                                                            |    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| APRESENTAÇÃO .....                                                                                                         | 14 |
| INTRODUÇÃO .....                                                                                                           | 17 |
| 1. DEFICIÊNCIA FÍSICA .....                                                                                                | 21 |
| 1.1 Distúrbios neurológicos.....                                                                                           | 23 |
| 1.1.1 Paralisia cerebral .....                                                                                             | 23 |
| 1.1.2 Espinha bífida.....                                                                                                  | 28 |
| 1.1.3 Lesão medular .....                                                                                                  | 29 |
| 1.1.4 Acidente Vascular Encefálico (AVE) .....                                                                             | 30 |
| 1.1.5 Traumatismo Cranioencefálico (TCE) .....                                                                             | 31 |
| 1.2 Distúrbios ortopédicos.....                                                                                            | 32 |
| 1.2.1 Malformação congênita.....                                                                                           | 32 |
| 1.2.2 Amputações.....                                                                                                      | 33 |
| 1.2.3 Distrofias musculares .....                                                                                          | 34 |
| 1.3 Aspectos funcionais da deficiência física.....                                                                         | 35 |
| 1.4 Implicações da deficiência física na infância .....                                                                    | 42 |
| 2. INTERFACE DANÇA E DEFICIÊNCIA FÍSICA.....                                                                               | 46 |
| 2.1 A dança voltada a crianças com deficiência física .....                                                                | 49 |
| 3. A DANÇA EDUCATIVA E A FINALIDADE PEDAGÓGICA .....                                                                       | 52 |
| 3.1 A dança educativa e seus fundamentos .....                                                                             | 53 |
| 3.2 Programação de ensino em dança educativa .....                                                                         | 56 |
| 4. PROGRAMAÇÃO DE ENSINO EM DANÇA EDUCATIVA VOLTADA A CRIANÇAS<br>COM DEFICIÊNCIA FÍSICA: CARACTERIZAÇÃO DA PROPOSTA ..... | 58 |
| 4.1 Diagnóstico dos participantes.....                                                                                     | 58 |
| 4.2 Finalidade do programa.....                                                                                            | 59 |
| 4.3 Objetivos do programa .....                                                                                            | 60 |
| 4.4 Espaço físico .....                                                                                                    | 60 |

|                                                                                                                                       |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 4.5 Recursos materiais.....                                                                                                           | 60  |
| 4.6 Conteúdo programático: organização da programação de ensino em dança educativa ....                                               | 61  |
| 4.7 Estrutura da sessão .....                                                                                                         | 64  |
| 4.8 Estratégias de ensino .....                                                                                                       | 65  |
| 4.9 Cuidados especiais .....                                                                                                          | 67  |
| 4.10 Avaliação processual e continuada – construção do Instrumento de Acompanhamento da Aprendizagem em Dança Educativa (IAADE) ..... | 68  |
| 5. MÉTODO.....                                                                                                                        | 72  |
| 5.1 Caracterização da pesquisa.....                                                                                                   | 72  |
| 5.2 Local e participantes da pesquisa .....                                                                                           | 74  |
| 5.3 Recursos materiais e equipamentos.....                                                                                            | 76  |
| 5.4 Procedimentos éticos da pesquisa .....                                                                                            | 77  |
| 5.5 Instrumentos de coleta de dados.....                                                                                              | 77  |
| 5.5.1 Instrumento de Acompanhamento da Aprendizagem em Dança Educativa (IAADE) .....                                                  | 78  |
| 5.5.2 Observação .....                                                                                                                | 78  |
| 5.6 Procedimentos de coleta de dados.....                                                                                             | 80  |
| 5.6.1 Delineamento e Intervenção.....                                                                                                 | 80  |
| 5.7 Procedimentos para análise de dados .....                                                                                         | 82  |
| 5.8 Índice de concordância – índice de fidedignidade .....                                                                            | 83  |
| 6. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS .....                                                                                           | 85  |
| 6.1 Análises e discussões individuais dos participantes.....                                                                          | 85  |
| Participante 1 .....                                                                                                                  | 85  |
| Participante 2.....                                                                                                                   | 91  |
| Participante 3.....                                                                                                                   | 96  |
| Participante 4.....                                                                                                                   | 101 |
| O grupo: análise do conjunto dos participantes.....                                                                                   | 106 |
| 6.2. Análise e discussão do programa de dança educativa voltado a crianças com deficiência física .....                               | 114 |

|                               |     |
|-------------------------------|-----|
| O próprio corpo .....         | 123 |
| Contato com o outro .....     | 126 |
| O corpo no espaço .....       | 127 |
| O corpo em movimento .....    | 130 |
| 7. CONSIDERAÇÕES FINAIS ..... | 137 |
| 8. REFERÊNCIAS .....          | 142 |
| ANEXOS.....                   | 150 |
| .....                         | 151 |
| APÊNDICES .....               | 153 |

## APRESENTAÇÃO

Desde muito cedo me envolvi com a área da **dança**, sendo esta uma das minhas paixões até hoje. Confesso que, por alguns anos da graduação, estive afastada das aulas de dança e do palco, mas hoje, devido à pesquisa de mestrado, tive a oportunidade de resgatar algo que faz parte de mim e da minha vida, trazendo realizações pessoais e profissionais.

Comecei a fazer aulas de balé clássico aos cinco anos de idade. Aos doze anos, iniciei aulas de dança contemporânea com as professoras Aline Viveiro<sup>1</sup> e Gilsamara Moura<sup>2</sup>. Tal abordagem de dança me permitiu abrir os olhos para uma movimentação diferente daquela estigmatizada e sistematizada do balé clássico.

O balé clássico possui métodos específicos a serem seguidos (inglês, cubano, russo) com passos pré-estabelecidos, com ênfase na perfeição da realização dos movimentos, na estética, na beleza e na leveza das bailarinas etéreas. Uma bailarina não pode simplesmente equilibrar-se em um pé e realizar uma *pirouettè*. Deve mostrar a linha perfeita do passo, a leveza ao dançar, a sustentação do giro, se possível realizar duplas ou triplas *pirouettès* e finalizar o movimento impassível.

Já a dança contemporânea não tem uma preocupação tão focal com estética e padrões, buscando a movimentação particular de cada bailarino, possibilitando inúmeros movimentos com diferentes expressões, ritmos, quedas, torções, permitindo que cada um personalize seu movimento.

A partir desse olhar diferenciado da dança, passei a me aproximar com mais interesse da dança contemporânea. Inspirada pelas aulas da Professora Gilsamara, passei a conhecer mais sobre o estudioso Rudolf Laban, cujos fundamentos eram amplamente explorados em seu programa, demonstrando as possibilidades do corpo ao movimentar-se.

Os anos passaram e para me dedicar a essa área do corpo, decidi fazer faculdade de Educação Física. Junto com essa vontade, vinha a de seguir uma carreira acadêmica, realizando iniciação científica, mestrado, doutorado... pois na época, a Gilsa

---

<sup>1</sup> Professora titular A no curso de fisioterapia da Escuela Nacional de Estudios Superiores de la Universidad Nacional Autónoma de México – ENES-UNAM, León, México.

<sup>2</sup> Professora Adjunta II na Escola de Dança da Universidade Federal da Bahia (UFBA) e Vice-coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Dança (PPGDança/UFBA).

estava terminando seu Doutorado e sempre compartilhava conosco, suas alunas, pesquisas envolvendo vários temas da dança, o que me encantava muito e me motivava a buscar mais estudos e a um dia poder desenvolver a minha pesquisa.

Assim, decidida a cursar Educação Física e dar continuidade ao meu trabalho com o corpo que dança e motivada pela ansiedade de seguir carreira acadêmica, ingressei em uma faculdade particular localizada na cidade de minha residência, com o intuito de desenvolver iniciação científica já nos primeiros anos da graduação. Todavia, não foi possível percorrer esse caminho ali.

Foi então que, no primeiro ano desse curso, assisti a uma palestra da Profa. Dra. Mey de Abreu van Munster, que viria a ser minha orientadora durante cinco anos (três na graduação e dois no mestrado). Essa palestra discutia sobre atividades físicas adaptadas para pessoas com deficiência e apresentou como exemplo sua pesquisa de doutorado que envolvia esportes na natureza e pessoas com deficiência visual.

Ao final da palestra, conversei com a professora sobre pesquisas e onde ela trabalhava. Descobrindo que era na UFSCar, cidade próxima à minha, decidi abandonar a universidade que estava cursando, voltar aos estudos e prestar vestibular novamente, mas agora na UFSCar.

No ano seguinte estudei bastante e ingressei no curso de Licenciatura em Educação Física da UFSCar. Já no final do primeiro ano, entrei em contato com a professora Mey e comecei a frequentar o Projeto de Extensão em “Atividades Físicas, Esportivas e de Lazer Adaptadas às Pessoas com Deficiência” (PROAFA).

Nos primeiros contatos com o projeto, tive a certeza que era essa a minha outra paixão, **trabalhar com pessoas com deficiência** e poder atingir objetivos diferentes daqueles propostos da reabilitação com os profissionais da fisioterapia.

No segundo ano de graduação, tive a oportunidade de submeter um projeto ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica - PIBIC/CNPq/UFSCar, envolvendo a avaliação do autoconceito de crianças com deficiência física que participavam de um programa de natação, o qual foi aprovado com bolsa CNPq.

Essa possibilidade de desenvolver a Iniciação Científica (IC) me ajudou a identificar minha terceira paixão: **a pesquisa**. Com isso, no terceiro ano, decidi submeter um segundo projeto ao PIBIC/UFSCar, com tema semelhante, mas utilizando um instrumento de avaliação diferenciado, o qual também foi aprovado e contemplado com bolsa CNPq.

No último ano do curso, diante da obrigatoriedade de desenvolver um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) e com o intuito de experimentar diferentes abordagens e técnicas de pesquisas, decidi desenvolver um tema diversificado, envolvendo a formação profissional acerca da inclusão de crianças com deficiência nas aulas de Educação Física Escolar.

Como a temática inclusão estava cada vez mais presente na minha vida, decidi prestar o mestrado no Programa de Pós-graduação em Educação Especial (PPGEEs/UFSCar).

Nesses últimos anos, devido às viagens para São Carlos, estágios da graduação e o desenvolvimento de três pesquisas durante os quatro anos do curso de Licenciatura em Educação Física, me mantive afastada da dança “de corpo”, mas não de alma.

Como requisito no processo seletivo para ingressar no mestrado, era necessário propor um projeto. Assim, decidi juntar as minhas três paixões: dança, pessoas com deficiência e pesquisa. A dança, com ênfase na possibilidade de movimentar-se de forma diferente levando em conta os pressupostos do estudioso Laban. As pessoas com deficiência, mais especificamente crianças com deficiência física, devido ao meu envolvimento com o PROAFA. E a pesquisa que, a partir do meu envolvimento com a IC, me impulsionou a estudar a fim de construir uma carreira.

Mediante aprovação e ingresso no programa de mestrado, orientei minhas investigações para a dança educativa para crianças com deficiência física visando o processo de ensino de seus fundamentos.

## INTRODUÇÃO

No Brasil, estudos que envolvem a dança e pessoas com deficiência vêm se desenvolvendo desde a década de 80 e demonstram um crescente aumento, sobretudo nos últimos anos, muito provavelmente devido aos benefícios que esta prática pode proporcionar a essa população.

Tais benefícios envolvem aspectos motores, sociais, cognitivos e emocionais, como por exemplo, melhorias acerca da reabilitação, do desenvolvimento do gesto motor, da postura, da coordenação, do ritmo, da movimentação articular e do corpo como um todo, da autoconfiança, da comunicação e da relação interpessoal (MAUERBERG-DECASTRO, 2005).

Os estudos de Ferreira (2000) e Ferreira e Ferreira (2004) pontuam inúmeros benefícios da dança às pessoas com deficiência física, como a contribuição positiva em proporcionar diferentes possibilidades de movimentos, desenvolvendo, assim, o autoconhecimento e a comunicação, e a possibilidade de melhorias acerca das habilidades motoras específicas que auxiliam no cotidiano.

Muitos são os estudos que envolvem a prática da dança junto às pessoas com deficiência, principalmente, a deficiência física. Tais como o estudo de: Bernabé (2001), que elaborou e propôs um programa de dança para pessoas usuárias de cadeiras de rodas visando o processo do ensino da dança; Machado (2010), que desenvolveu a dançaterapia e demonstrou melhorias acerca da qualidade de vida, pois além da dança auxiliar na postura e na funcionalidade da pessoa com deficiência física, ainda influencia positivamente em aspectos sociais e emocionais; Lopes (2011), que avaliou o autoconceito e a identidade social de bailarinos cadeirantes profissionais que praticam a Dança em Cadeira de Rodas; e Paula (2010), que avaliou aspectos acerca do rendimento de bailarinos da Dança Esportiva em Cadeira de Rodas, verificando a frequência cardíaca e o lactato, afirmando esta ser uma atividade de alto rendimento.

Esses estudos, voltados à fase adulta do desenvolvimento de pessoas com deficiência física, envolvem propostas em diferentes contextos (educacional, de reabilitação, artístico e esportivo) nos quais a dança pode estar inserida, com finalidades diversas (pedagógica, terapêutica, performática e competitiva) ou o propósito com que a dança foi concebida.

Embora haja possíveis maneiras de se desenvolver a dança para pessoas com deficiência, a preocupação aqui presente envolve o processo de ensino e aprendizagem de habilidades e aspectos da dança, sendo evidenciada a finalidade pedagógica, podendo esta ser desenvolvida em contextos predominantemente educacionais.

Ao relacionar a dança com crianças que possuem deficiência física, verifica-se que são poucos os estudos existentes. Podem ser citados alguns, como por exemplo, o estudo de Santos e Braga (2010), em que a dança beneficiou o comportamento, a autoestima e a saúde mental; e o estudo de Silva, Carvalho e Millen Neto (2009), que verificou que a dança em cadeira de rodas promoveu melhoras nos aspectos motores, na autonomia e na autoestima. Ambos envolveram crianças com paralisia cerebral, tendo a finalidade terapêutica como escopo. Todavia, não foram encontrados estudos que envolvem crianças com deficiência física, independentemente de sua etiologia, e que apresentasse a finalidade pedagógica como propósito.

Tendo em vista o processo de ensino e aprendizagem de habilidades e aspectos da dança junto a crianças com deficiência física, será enfatizada a “dança educativa”. Laban (1990) descreve que a dança deve possuir uma proposta educativa, proporcionando movimentos naturais de expressão, espontâneos e criativos, promovendo o desenvolvimento e a capacidade de dançar e relacionar-se com o mundo. Pois, segundo o autor, o movimento é um elemento básico da vida e deve ser orientado e estruturado com a finalidade de proporcionar o desenvolvimento de cada um, justificando assim, a educação por meio da dança. Com isso, o autor emprega o termo “dança educativa” ao se referir à dança como um meio para educar, instruindo os que a praticam.

Evidenciando o desenvolvimento de cada um, ressalta-se esta ser uma dança importante de ser desenvolvida junto a crianças com deficiência física, pois, segundo Guerzoni et al. (2008), estas apresentam o desenvolvimento diferenciado de crianças sem limitações motoras, pois, provavelmente, possuem restrição da amplitude de movimento e alterações de tônus muscular, podendo interferir nos padrões básicos de movimentos e na sua funcionalidade.

Ao desenvolver um programa de “dança educativa”, além de educar por meio dança e proporcionar o desenvolvimento de cada um, é importante também atentar-se para o processo de ensino e aprendizagem do aluno, e não para o produto. Sendo assim, deve-se envolver uma avaliação somativa de tudo o que é desenvolvido durante o programa de dança, nesse caso, a dança educativa. Esse processo deve ser avaliado pelo

professor por meio da observação, para que sejam pontuadas as limitações e as habilidades dos alunos, buscando a análise e a adequação do ensino para que então, seja verificado se o aluno compreendeu determinado conhecimento (SOUZA, 1994).

Concomitantemente, a estrutura do programa também deve ser organizada e adequada à população em questão (crianças com deficiência física). Segundo Freire (2001), um programa de dança para pessoas com deficiência pode ser eficiente quando: desenvolve a consciência integral de um indivíduo; centraliza corpo, mente e emoção; amplia os repertórios de movimento; facilita o autoconhecimento do corpo por meio da interação social; observa e analisa o movimento humano; considera a singularidade de cada corpo; reproduz e divulga o conhecimento a partir da experiência.

O presente estudo traz como tema a elaboração e análise de um programa de dança educativa voltado a crianças com deficiência física, centrado na avaliação processual do ensino e aprendizagem de aspectos e habilidades relacionadas a este conteúdo.

A partir desses referenciais, surgiram as seguintes questões de pesquisa: Qual a influência de um programa de ensino no processo de aprendizagem da dança educativa em crianças com deficiência física? Quais elementos estruturantes tal programa deve conter? Quais critérios de avaliação centrados no processo de ensino e aprendizagem da dança educativa deverão ser utilizados como parâmetros de análise continuada? Quais adaptações deverão ser desenvolvidas para promover o ensino da dança educativa aos participantes? Em quais habilidades da dança educativa o programa promoveu maior ou menor influência nas crianças com deficiência física?

Esse estudo tem como objetivo geral:

Verificar a influência de um programa de ensino no processo de aprendizagem da dança educativa em crianças com deficiência física.

E, como objetivos específicos:

1) sistematizar, aplicar, avaliar e descrever um programa de dança educativa voltado a crianças com deficiência física;

2) estabelecer critérios de avaliação centrados no processo de ensino e aprendizagem da dança educativa a serem empregados como parâmetros de análise continuada;

3) analisar a evolução das crianças com deficiência física durante o programa de dança educativa;

4) verificar os níveis de apoio necessários aos participantes durante o programa;

5) verificar em quais aspectos analisados pelo instrumento de acompanhamento da aprendizagem em dança educativa o programa promoveu maior ou menor influência nas crianças participantes.

Para responder a tais objetivos, o quadro teórico desse estudo foi baseado em dois pontos principais: o estudo da população envolvida (crianças com deficiência física) e a análise do objeto de estudo (dança educativa).

O primeiro capítulo refere-se à deficiência física, conceituando-a e discorrendo sobre a implicação desta na infância. O segundo refere-se à interface dança e deficiência física. O terceiro aborda a dança educativa e a finalidade pedagógica, envolvendo os fundamentos de Laban. Já, o quarto capítulo apresenta a caracterização da proposta dessa pesquisa que culminou no desenvolvimento da programação em dança educativa voltada a crianças com deficiência física, do instrumento de observação para acompanhar a evolução dos participantes durante o processo de ensino e aprendizagem e das estratégias de ensino necessárias.

Esse estudo, com enfoque misto, baseia-se em uma pesquisa experimental, sendo desenvolvido o delineamento intrassujeito BAB com três crianças com paralisia cerebral e uma criança com artrogripose múltipla congênita, conforme procedimentos detalhados no item Método.

## 1. DEFICIÊNCIA FÍSICA

A Educação Especial é definida como modalidade de ensino transversal que atende a todos os níveis, etapas e modalidades disponibilizando recursos e serviços para que o atendimento educacional especializado seja efetivamente realizado junto ao público alvo da educação especial, a fim de promover o desenvolvimento de suas potencialidades. Os estudantes público alvo da Educação Especial são divididos em três grupos: os que possuem deficiência, os que apresentam transtornos globais do desenvolvimento e os que possuem altas habilidades/superdotação (BRASIL, 2001; BRASIL, 2013). Nesse estudo, foi dada ênfase ao grupo de pessoas com deficiência.

Os resultados do último Censo Demográfico de 2010, realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010), indica que há 45,6 milhões de pessoas com pelo menos uma das deficiências investigadas (visual, auditiva, física e intelectual) em diferentes fases do desenvolvimento, representando 23,9% da população brasileira.

O termo deficiência é definido por Greguol (2010) como uma condição que leva um indivíduo a certas restrições, que são impostas por limitações de ordem sensorial, motora, intelectual ou múltipla e pode ser classificada como congênita ou adquirida.

Essas limitações podem levar o indivíduo com deficiência a situações de desvantagem que podem ser relacionadas ao contexto social em que vivem, por isso, é importante que sejam enfatizadas a funcionalidade e a capacidade de viver a vida em sua potencialidade, proporcionando às pessoas com deficiência tornarem-se membros que participam da sociedade em todos os sentidos (GREGUOL, 2010; PEDRINELLI; VERENGUER, 2013).

Nesse estudo, será abordada, mais especificamente, a deficiência física, por esta ser a característica em comum entre os participantes do estudo. Esse tipo de deficiência é a segunda com maior incidência na população brasileira, representando 7% (IBGE, 2010).

A deficiência física<sup>3</sup> refere-se a uma condição de origem neurológica ou ortopédica, que pode ser óssea, muscular ou ligamentar e, que, de alguma maneira, afeta

---

<sup>3</sup> Embora GREGUOL (2010) empregue a terminologia “deficiência motora”, no presente estudo optou-se por utilizar o termo “deficiência física”.

a motricidade do indivíduo, podendo ser ou não acompanhada de outras condições, tais como restrições sensoriais ou cognitivas (GREGUOL, 2010).

Mattos (2013, p. 221) explica que a “deficiência física (ou motora) refere-se aos problemas osteomusculares ou neurológicos que afetam a estrutura ou função do corpo, interferindo na motricidade”.

São descritas várias subdivisões relacionadas à natureza do sistema afetado e/ou ao tempo de aquisição da deficiência física. Quanto à natureza, podem-se dividir em: 1) distúrbios neurológicos e 2) distúrbios ortopédicos (MATTOS, 2013).

Os distúrbios neurológicos referem-se à deterioração ou lesão do sistema nervoso do indivíduo e está relacionada com a região que foi acometida, como por exemplo, a mielomeningocele, a lesão medular e a paralisia cerebral. Quanto aos distúrbios ortopédicos, estes se referem a problemas originados nos músculos, nos ossos e/ou nas articulações, como por exemplo, as amputações e as malformações congênitas (MATTOS, 2013).

Além da natureza, Mattos (2013) descreve sobre o tempo da lesão, sendo este observado também, dividido em:

- Congênita ou adquirida: a congênita é aquela que está presente desde o nascimento do indivíduo, como por exemplo, as malformações; e a adquirida refere-se a uma deficiência que se estabeleceu após o nascimento do indivíduo, como por exemplo, um acidente automobilístico que teve como consequência uma lesão medular;
- Aguda ou crônica: a aguda envolve manifestações intensas da deficiência, sendo que a crônica envolve manifestações sem um quadro intenso, mas que se caracterizam por uma longa duração;
- Progressiva ou não progressiva: a progressiva é aquela que evolui com o tempo, como por exemplo, a distrofia muscular; já a não progressiva, é aquela que não evolui, que se mantém com as mesmas características, como por exemplo, a amputação.

Existem diversas condições que levam à deficiência física, todas interferindo na movimentação e/ou locomoção do indivíduo. Essa condição, geralmente, faz com que essas pessoas recorram ao uso de órteses, próteses, muletas, cadeiras de rodas, entre outros dispositivos que auxiliam na locomoção.

Entre as causas de deficiência física mais comum na infância, podem ser citadas etiologias como a espinha bífida, a paralisia cerebral, as distrofias musculares e as malformações congênitas. Todavia, podem ser citadas outras situações menos comuns, mas também possíveis de ocorrer nessa fase do desenvolvimento, tais como: lesão medular, Acidente Vascular Encefálico e Traumatismo Crânio Encefálico.

A seguir, tais deficiências serão descritas e apresentadas em dois grupos: distúrbios neurológicos (paralisia cerebral, espinha bífida, lesão medular, Acidente Vascular Encefálico e Traumatismo Cranioencefálico) e distúrbios ortopédicos (malformação congênita, amputação e distrofia muscular).

### ***1.1 Distúrbios neurológicos***

Os distúrbios neurológicos envolvem lesões que afetam o Sistema Nervoso Central do indivíduo, podendo ser de origem congênita (paralisia cerebral e a espinha bífida) ou adquirida (lesão medular, Acidente Vascular Encefálico e traumatismo cranioencefálico).

#### **1.1.1 Paralisia cerebral**

A paralisia cerebral é uma expressão que envolve diversos distúrbios causados por uma lesão no sistema nervoso central ocorrendo antes, durante ou após os primeiros anos de vida. Essa condição afeta a capacidade de controlar os músculos responsáveis pela locomoção, pela postura e pelo equilíbrio e, de acordo com a gravidade e o local do cérebro que foi acometida, podem estar associados problemas que incluem convulsões, distúrbios de linguagem, dificuldades de aprendizagem, deficiência intelectual e problemas com a visão e a audição (GERSH, 2007).

Segundo Rotta (2002), que realizou uma revisão bibliográfica acerca do diagnóstico da paralisia cerebral, destacam-se possíveis fatores que influenciam na ocorrência da lesão no sistema nervoso central, envolvendo os períodos: pré-natal, perinatal e pós-natal, citados a seguir.

No período pré-natal são identificados fatores exógenos que afetam a gestante, destacando-se infecções e parasitoses, como a rubéola e toxoplasmose; intoxicações decorrentes do uso de drogas, álcool e tabaco; radiações terapêuticas; traumatismos na região abdominal ou quedas sentadas da gestante; e fatores endógenos que envolvem

doenças crônicas, desnutrição e a idade avançada da mãe. Com relação ao período perinatal, são identificados casos que envolvem o grau de asfixia do recém-nascido durante o parto, podendo ocasionar diminuição da concentração de oxigênio no sangue (hipóxia), interrupção desse oxigênio (anóxia) ou diminuição da perfusão do sangue no cérebro (isquemia). Quanto ao período pós-natal, a autora descreve a ocorrência de distúrbios metabólicos do recém-nascido ou da criança, como hipoglicemia; infecções, como meningite; encefalites pós-infecciosas e pós-vacinais; traumatismos crânio encefálicos; intoxicações por produtos químicos ou drogas; embolias e hemorragias; e desnutrição, interferindo no desenvolvimento do cérebro da criança.

A lesão no sistema nervoso central, que acomete a paralisia cerebral, pode ser causada antes, durante ou após o nascimento da criança. Em geral, a causa da paralisia cerebral, na maioria dos casos, é decorrente do processo de anóxia ou hipóxia gerado no início da gestação ou no momento do parto. Além de outras condições que podem ocasionar a deficiência até o terceiro ano de vida, como meningites, afogamentos e traumas decorrentes de acidentes (GREGUOL, 2010; MATTOS, 2013).

Entretanto, mesmo com a descrição desses vários fatores que podem influenciar na causa da paralisia cerebral, em um grande número dos casos não se sabe exatamente como e por que ocorreu a lesão, apenas sabe-se que ela é responsável pela deficiência resultante e que não há relação com eventual deficiência dos pais ou doença hereditária (GREGUOL, 2010; MATTOS, 2013).

De acordo com a Associação Brasileira de Paralisia Cerebral (2013), a incidência de crianças nascidas com paralisia cerebral é de 2 a 3 por 1000 nascidos em países desenvolvidos. O aumento dessa incidência está diretamente relacionado com a falta de acesso a serviços adequados de saúde, sendo 80% dos casos advindos de fatores pré e perinatais e 14%, fatores pós-natais. Com a baixa natalidade e cuidados pré-natais, além da melhoria do conhecimento e do desenvolvimento dos serviços de saúde, esse índice tende a diminuir a cada ano (GERSH, 2007; ABPC, 2013).

Os tipos de paralisia cerebral variam de acordo com o local e a magnitude da lesão no sistema nervoso central, que podem envolver consequências que variam de maiores a menores níveis de comprometimento, caracterizando complexas manifestações neuromotoras que acompanham o indivíduo durante seu desenvolvimento e crescimento (PORRETTA, 2004a; MAUERBERG-DECASTRO, 2005). É devido a esse fator que a paralisia cerebral é também conhecida como uma deficiência do desenvolvimento.

Antes de classificar os tipos de paralisia cerebral, é importante ressaltar sobre o tônus muscular, que é o aspecto mais afetado nesse distúrbio motor, pois, como explica Gersh (2007), todas as crianças com paralisia cerebral possuem uma lesão no sistema nervoso central que controla o tônus muscular. De acordo com o autor, o tônus muscular refere-se à quantidade de tensão ou resistência ao movimento de um músculo, sendo ele o responsável por manter uma postura ou relaxar diante de cada situação. Quanto aos indivíduos que apresentam paralisia cerebral, estes podem ter o tônus aumentado (hipertonicidade), reduzido (hipotonicidade) ou a combinação dos dois, dependendo de onde ocorreu a lesão.

Quando uma criança apresenta um tônus muscular aumentado, pode-se dizer que ela tem tônus alto, hipertonia ou espasticidade, que se caracteriza por movimentos rígidos e desajeitados, pois seus músculos são muito tensos e seu tônus não é equilibrado. Já as crianças que apresentam tônus reduzido, pode-se dizer que possuem baixo tônus, hipotonia ou frouxidão e são caracterizadas por apresentarem dificuldades para manter posições sem apoio, porque seus músculos não se contraem o bastante e são muito flácidos (GERSH, 2007).

Quanto à classificação da paralisia cerebral, verificam-se inúmeras divisões e denominações. No presente estudo, a paralisia cerebral será classificada de acordo com parâmetros neuroanatômicos, neuromotores (fisiológicos), topográficos, quanto ao grau de acometimento e quanto à funcionalidade, tendo como base Porretta (2004a), Gersh (2007), Mattos (2013) e Farias e Buchalla (2005).

Todavia, é importante ressaltar que não há padrões muito claros entre as paralisias cerebrais, não existindo dois casos semelhantes, visto que as sequelas motoras podem ser maiores ou menores e dependem da magnitude da área atingida e do tempo de hipóxia a que o indivíduo foi exposto (GREGUOL, 2010; MATTOS, 2013; GERSH, 2007).

A **classificação neuroanatômica** envolve a localização em que a lesão cerebral foi acometida, identificando três grupos:

- piramidal (ou espástica), que apresenta uma lesão das fibras eferentes que vão do córtex cerebral aos membros, responsáveis por controlar os movimentos voluntários, que envolvem a limitação do movimento de um ou mais grupos musculares, sendo essa a mais comum entre as crianças com paralisia cerebral;

- extrapiramidal (ou atetose), causada por uma lesão nos núcleos da base (lesão da outra área que não a das fibras eferentes), responsáveis por movimentos coordenados suaves, proporcionando movimentos involuntários da face, braços e tronco;
- cerebelar (ou atáxica), em que há uma lesão no cerebelo, responsável pela organização espacial e pela manutenção da postura e do equilíbrio, proporcionando dificuldades para coordenar os movimentos como sentar e caminhar (GERSH, 2007; MATTOS, 2013).

Já a **classificação neuromotora** (fisiológica), ou quanto ao tônus muscular, de acordo com Porretta (2004a) e Mattos (2013), indica a principal limitação motora e é descrita como:

- Rigidez, em que os músculos dos membros são tensos e se contraem fortemente impedindo o movimento;
- Espasticidade, caracterizada por aumento do tônus muscular (hipertonicidade) promovendo tensão (contração) do músculo e reflexo de estiramento, podendo afetar diferentes segmentos corporais;
- Atetose, caracterizada por movimentos involuntários, lentos, contorcidos e descoordenados e variações do tônus muscular (da hipertonicidade à hipotonicidade), afetando principalmente músculos que controlam a cabeça, pescoço, membros e tronco;
- Ataxia, caracterizada pela diminuição do tônus muscular (hipotonicidade), incorporação dos movimentos e dificuldade no equilíbrio;
- Tremor, relacionado a uma movimentação involuntária;
- Mista, que possui variação do tônus de acordo com o grupo muscular envolvido.

Segundo esses autores, as paralisias cerebrais que envolvem a espasticidade, atetose e ataxia são as mais evidenciadas, todavia, pode ocorrer a sobreposição desses itens citados, sendo distinta uma paralisia cerebral da outra.

Quanto à **classificação topográfica**, são verificados os membros envolvidos que são acometidos, como (MATTOS, 2013):

- monoplegia/monoparesia, em que um único membro é afetado;
- hemiplegia/hemiparesia, em que é acometido apenas um lado do corpo;
- paraplegia/paraparesia, em que há acometimento do tronco e dos membros inferiores;
- diplegia/diparesia, em que os membros inferiores são mais afetados que os superiores;
- quadriplegia/quadruparesia, em que os quatro membros são afetados;
- dupla hemiplegia/hemiparesia, em que os quatro membros são afetados, sendo que um dos lados é mais afetado.

Há que se ressaltar que os sufixos “plegia” e “paresia” geralmente indicam o nível de funcionalidade do membro acometido, sendo que “plegia” é a não funcionalidade dos movimentos e a “paresia”, é a possibilidade de ser realizar movimentos funcionais (MATTOS, 2013).

Com relação à classificação quanto ao grau de acometimento, é verificado se o comprometimento é leve, moderado ou grave, sendo geralmente usada em combinação com a classificação neuromotora e topográfica, como por exemplo, hemiparesia espástica grave (MATTOS, 2013).

Já a classificação acerca da funcionalidade, envolve como o indivíduo pode se movimentar a partir das funções orgânicas e das estruturas corpóreas, envolvendo tanto sua capacidade como suas limitações no ambiente em que vive. Nesse caso, o foco está na funcionalidade e não na incapacidade. Essa classificação é aceita, pois duas pessoas com a mesma deficiência podem possuir diferentes níveis de funcionalidade, e duas pessoas com o mesmo nível de funcionalidade podem ter diferentes etiologias (FARIAS; BUCHALLA, 2005).

Existem vários métodos que avaliam a funcionalidade de um indivíduo, como por exemplo, a Escala de Mobilidade Funcional (EMF), baseada na Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF) da Organização Mundial de Saúde (OMS); e a Classificação de Função Motora Ampla (*Gross Motor Function Classification System* – GMFCS), sendo esta última a mais usada. Ressalta-se que existem outros inúmeros métodos para avaliar a funcionalidade de um indivíduo, todavia o foco aqui presente está em apresentar a classificação funcional, e não todos os métodos e as pontuações de cada escala.

Ao tratar-se dos estímulos que permitem a melhoria do quadro do indivíduo acometido, podem ser descritas diversas possibilidades, como por exemplo, com a atuação de diversos profissionais da área da saúde e da educação. Isso acontece porque o cérebro da criança se desenvolve de acordo com o seu potencial e os estímulos que ela recebe, desenvolvendo mais facilmente várias funções (GREGUOL, 2010; MATTOS, 2013).

As experiências motoras são fundamentais para as crianças com paralisia cerebral desde o nascimento, e devem ser facilitadas e ensinadas para elas por meio de profissionais qualificados, com a finalidade de proporcionar o desenvolvimento das capacidades e habilidades motoras, dos padrões básicos de movimento e de coordenação (MATTOS, 2013).

### **1.1.2 Espinha bífida**

A espinha bífida é uma condição de origem congênita e é definida pelo não fechamento (malformação) de dois ou mais arcos vertebrais durante a gestação na formação da coluna vertebral, ocasionando a possibilidade de extravasamento do material interno e danos neurológicos (CAVICCHIA, 2005; GREGUOL; BOHME, 2013).

São três classificações para a espinha bífida (LUCARELLI, 2002):

- Espinha bífida oculta: embora parte posterior do tubo neural não se feche completamente, essa situação não implica em maiores comprometimentos para o indivíduo, pois a medula espinhal e as membranas que a envolvem permanecem íntegras, sendo observada uma depressão ou mesmo o crescimento anormal de pelos na superfície na região afetada;
- Meningocele: quando não ocorre o fechamento dos arcos vertebrais da coluna e observa-se a presença de um cisto contendo as meninges e líquido cefalorraquidiano em seu interior. Este pode ser corrigido cirurgicamente e o indivíduo pode apresentar desenvolvimento normal, sendo recomendados alguns exames para verificar a presença de hidrocefalia e problemas de bexiga (neurogênica) associados.

- Mielomeningocele: ocasionada por uma falha de fusão dos arcos vertebrais posteriores e displasia (crescimento anormal) da medula espinhal e das membranas que a envolvem, sendo esta uma das formas mais graves de disrafismo espinhal. As meninges formam um saco dorsal, no interior do qual encontra-se líquido e tecido nervoso, provocando uma deficiência neurológica (sensitiva e motora) abaixo do nível da lesão, que pode gerar paralisias (principalmente flácidas) e hipoestésias dos membros inferiores

A Hidrocefalia é uma condição que pode se manifestar isoladamente ou estar associada a outros quadros patológicos. Todavia, possui alta incidência em pessoas com mielomeningocele. Em 25% dos casos de mielomeningocele a hidrocefalia é constatada desde o nascimento; sua manifestação tardia, entretanto, chega a acometer 85% dos casos (MUNSTER, 2012)

Para compreender o que vem a ser a hidrocefalia, é necessário saber que o líquido cefalorraquidiano (LCR) origina-se no cérebro, circula através das cavidades cerebrais e por vias circulatórias; deixa o cérebro e a medula espinhal, sendo absorvido pela circulação sanguínea. Quando a espinha bífida causa um bloqueio parcial ou total do fluxo liquórico, pode haver acréscimo de volume do LCR em decorrência ao excesso de produção ou dificuldade na reabsorção do mesmo. Nestes casos há elevação da pressão do líquido no cérebro, causando um conseqüente aumento do perímetro cefálico, que varia conforme a gravidade da situação (MUNSTER, 2012)

Ao desenvolver atividades com crianças com mielomeningocele, visto esse ser o tipo de espinha bífida mais frequente, o profissional de Educação Física deve atentar-se para todas as características e proporcionar atividades com mais ênfase nos membros superiores, adaptando as atividades na cadeira de rodas (GREGUOL; BOHME, 2013).

### **1.1.3 Lesão medular**

Lesão medular, também definida como Traumatismo Raquimedular, caracteriza-se pelo comprometimento parcial ou total da medula espinhal, acarretando, além de disfunções viscerais, tróficas e sexuais, o déficit neuromotor e sensitivo nas regiões correspondentes ao nível e abaixo do segmento medular afetado. (MUNSTER, 2012).

Em casos traumáticos, ocorrem lesões ósseas da coluna (fratura do corpo vertebral), não acarretando sequelas graves para o indivíduo caso a medula não seja

afetada. Quando a medula é afetada (lesão neurológica), as funções do sistema motor, sensorial e autônomo são atingidas, apresentando um grau de paralisia de acordo com a extensão da lesão e do local afetado (GREGUOL; BOHME, 2013).

A sequela decorrente da lesão varia de acordo com a causa e severidade do trauma, sendo influenciada tanto pela morte das células da região afetada como pela interrupção das fibras nervosas responsáveis pelas informações aferentes e eferentes (GREGUOL; BOHME, 2013).

Essa etiologia pode ser classificada como completa ou incompleta. Quando ocorre a secção completa da medula, verifica-se que não há função sensitiva ou motora abaixo do nível dessa lesão, proporcionando perdas totais da contração muscular voluntária (paralisias ou plegias). Já a incompleta está relacionada com a secção parcial da medula, possibilitando funções residuais da motricidade ou da sensibilidade, do indivíduo (GREGUOL; BOHME, 2013).

As causas envolvem acidentes automobilísticos, acidentes com arma de fogo, mergulhos em águas rasas, quedas, lesões em esportes e alguns tipos de doenças, tais como tumores, infecções e distúrbios vasculares. Embora índices apontem que a lesão da medula espinhal ocorre com maior proporção em homens com idade entre 18 e 25 anos (CAVICCHIA, 2005; GREGUOL; BOHME, 2013), não se pode excluir a possibilidade dessa etiologia envolver crianças e adolescentes.

Ao desenvolver atividades com crianças, ou qualquer indivíduo que possua essa característica, é importante que o profissional da Educação Física preste atenção às sequelas mais comuns: espasticidade, redução da ventilação pulmonar, termorregulação, úlceras de decúbito, incontinência urinária, distúrbios de esfíncteres, distúrbios de retorno venoso, prejuízos da sensibilidade e aspectos psicossociais. Tais atividades são importantes como meio de estimular a reconstrução da musculatura paralisada, reeducação neuromuscular, melhoria dos aspectos psicológicos, sociais e emocionais (CAVICCHIA, 2005; GREGUOL; BOHME, 2013).

#### **1.1.4 Acidente Vascular Encefálico (AVE)**

O acidente vascular encefálico (AVE) caracteriza-se como interrupção da circulação do sangue em qualquer área do, podendo afetar a capacidade e o controle motor, a sensação, a percepção, a comunicação, as emoções e o estado de consciência do indivíduo (PORRETTA, 2004a; MATTOS, 2013).

O AVE pode ocorrer em qualquer faixa etária devido a falta de oxigenação do sistema nervoso central ocasionado por uma interrupção sanguínea, podendo ser por trombose cerebral, hemorragia ou embolia, classificando-se em **isquêmica**, a qual envolve tumor, trauma, trombo, etc ou **hemorrágica**, sendo esta a mais grave, a qual envolve hipertensão, aneurisma e má-formação (MATTOS, 2013).

O grau e severidade do AVE está relacionado com a extensão e região do cérebro acometida. Tais quadros motores envolvem a classificação topográfica que se assemelha a Paralisia Cerebral (descrita no item 1.1.1), sendo os quadros mais comuns a monoplegia e a hemiplegia. Todavia, características secundárias podem ocorrer, tais como a depressão, a perda de memória, a perda do campo visual, a instabilidade emocional e problemas psicológicos (PORRETTA, 2004a; MATTOS, 2013).

A hipertensão, fumo, diabetes melitus, dietas, uso de drogas, obesidade e abuso do álcool são fatores que contribuem para a ocorrência do AVE, podendo estes fatores serem controlados com mudanças adequadas no estilo de vida (PORRETTA, 2004a).

O AVE deve ser tratado o mais cedo possível com uma equipe multidisciplinar (médicos, fisioterapeutas, terapeutas ocupacionais, fonoaudiólogos, etc). Com o caminhar do tratamento, torna-se importante para esses indivíduos acometidos que iniciem atividades físicas com a finalidade de minimizar os sintomas secundários e estimular a recuperação e manutenção do aspecto motor (MATTOS, 2013).

### **1.1.5 Traumatismo Cranioencefálico (TCE)**

O traumatismo cranioencefálico é consequência de uma lesão traumática na região do crânio decorrente de acidentes, tais como os automotivos, os esportivos, as quedas e violência, ocasionando uma lesão em qualquer área do cérebro que pode reduzir ou alterar o estado de consciência do indivíduo, além de envolver comprometimento das funções físicas, cognitivas, sociais, comportamentais e emocionais (PORRETTA, 2004a; MATTOS, 2013).

O grau do comprometimento varia de leve a severo e está relacionado com a extensão e local do SNC em que ocorreu a lesão, além de envolver o êxito do processo de reabilitação (PORRETTA, 2004a).

Ao referir-se o comprometimento motor, caracteriza-se a falta de coordenação, dificuldade de planejar e estabelecer sequência de movimentos, distúrbios na fala, espasticidade, paralisia, crises convulsivas e comprometimentos envolvendo aspectos

sensoriais que geralmente, causam problemas ortopédicos com intensidades variadas, sendo necessário o uso de muletas ou cadeiras de rodas (PORRETTA, 2004a; MATTOS, 2013).

O quadro motor e a classificação topográfica podem ser descritas como a Paralisia Cerebral (apresentada no item 1.1.1), sendo indicados os mesmos procedimentos terapêuticos e as mesmas atividades físicas daquelas indicadas para os indivíduos com AVE e PC (MATTOS, 2013).

## ***1.2 Distúrbios ortopédicos***

Os distúrbios ortopédicos envolvem problemas de origem ósteo-muscular ou articular, podendo ser de origem congênita como a malformação e a distrofia muscular, ou de origem adquirida, como as amputações.

### **1.2.1 Malformação congênita**

As malformações congênicas podem ser denominadas também como anomalias congênicas, e são caracterizadas como falhas da formação embrionária e fetal, que afetam um ou mais membros logo ao nascimento, podendo estar associadas a fatores genéticos, ambientais ou ambos (CAVICCHIA, 2005).

Geralmente, as malformações são vistas somente do ponto de vista ortopédico, todavia, por associarem aspectos genéticos, ambientais ou ambos, elas devem ser vistas também, como uma síndrome (PEDRINELLI; TEIXEIRA; SPOSETO, 2013).

As deformidades congênicas podem ser divididas em: 1) ausência parcial ou total de um membro; 2) presença de membros com desenvolvimento incompleto; 3) duplicação de estruturas causada por erro de segmentação; 4) hipertrofia segmentar; 5) hipotrofia segmentar; 6) bandas de constrição; e 7) síndromes complexas (PEDRINELLI; TEIXEIRA; SPOSETO, 2013).

Dentre as síndromes complexas, pode ser citada a artrogripose múltipla congênita, etiologia definida como uma síndrome complexa rara, com incidência de 3 para 10.000 nascimentos, constituindo o grupo das malformações congênicas (SACCANI; UMPIERRES; BASEGIO, 2008).

Artrogripose vem do grego *artrogriposis*, que significa articulação encurvada, fletida, torta ou em gancho. Essa síndrome, herdada de forma autossômica recessiva pelos pais, é caracterizada principalmente, por contraturas de várias articulações e rigidez de tecidos moles desde o nascimento. Outras características identificadas são: alterações de pele, tecido subcutâneo inelástico e aderido, ausência de pregas cutâneas, hipotrofia muscular, deformidades articulares, escoliose e baixa estatura (SMITH, 1989; SACCANI; UMPIERRES; BASEGIO, 2008).

A artrogripose múltipla congênita é uma síndrome pouco comum, porém, é facilmente reconhecida após o nascimento, devido à rigidez e às deformidades das articulações, variando de casos mais leves, que envolvem duas ou três articulações, acometendo, frequentemente, as articulações do cotovelo e joelho; e casos mais graves, envolvendo todos os membros e a coluna (SACCANI; UMPIERRES; BASEGIO, 2008).

A prática de atividade física por pessoas que possuem malformações proporciona inúmeros benefícios, como por exemplo, o fortalecimento muscular, equilibrando a assimetria no corpo. Além disso, a atividade física tem um papel imprescindível na reabilitação. Há que se ressaltar, que não há apenas benefícios no que diz respeito às adaptações físicas, na atividade circulatória e na função muscular remanescente, mas também acerca dos benefícios psicossociais advindos de tal prática (PEDRINELLI; TEIXEIRA; SPOSETO, 2008).

### **1.2.2 Amputações**

Amputação refere-se à perda total de um membro ou de um segmento, podendo ser adquirida, quando resulta de doença, tumor ou trauma, e congênita, quando ocorre uma má-formação no feto (PORRETTA, 2004b; CAVICCHIA, 2005).

A maioria das pessoas com amputação faz uso de prótese para compensar a perda funcional do membro, sendo escolhida de acordo como tamanho do indivíduo e com a área e extensão acometida (PORRETTA, 2004b).

Quando há a amputação, o membro restante é designado de coto, tornando-se este um novo membro, o qual é o responsável pelo controle da prótese durante os movimentos (CAVICCHIA, 2005).

Quanto ao um programa de atividade física para pessoas amputadas, o profissional deve seguir as mesmas diretrizes que um programa para pessoas sem

deficiência, modificando algumas atividades quando necessário, devido ao local e extensão do membro acometido, podendo a prótese ser removida ou não de acordo com a atividade a ser desenvolvida. Além disso, o profissional deve atentar-se para o desenvolvimento da força muscular, flexibilidade e resistência de todas as partes do corpo, inclusive do coto, tentando manter um equilíbrio muscular nas duas partes do corpo (PORRETTA, 2004b).

### **1.2.3 Distrofias musculares**

A distrofia muscular envolve um grupo de doenças hereditárias que afetam vários grupos musculares proporcionando uma fraqueza progressiva, podendo ser do tipo miotônica, facioescapuloumeral, distrofia das cinturas dos membros e Duchenne. De modo geral, elas atuam na musculatura estriada, degenerando as células do ventre muscular e as substituindo por tecido adiposo ou conjuntivo (PORRETTA, 2004b).

As distrofias não são fatais, todavia, em estado avançado da doença, as complicações secundárias da fraqueza muscular predisõem o indivíduo a distúrbios respiratórios e cardíacos devido à fraqueza muscular (PORRETTA, 2004b; MATTOS, 2013).

A Distrofia Muscular de Duchenne é uma das mais comuns, ocorre ainda na infância e de origem congênita, sendo herdada pelo gene anormal no cromossomo X e se caracterizando pela degeneração e substituição das células musculares por tecido conjuntivo e adiposo (MATTOS, 2013).

A manifestação dos sintomas pode surgir em qualquer momento entre o nascimento e a meia idade, embora a maioria dos se inicie entre os 2 e 5 anos de idade quando são percebidas quedas frequentes, dificuldades em subir escadas, marcha alargada, dificuldades para levantar com as pernas flexionadas, necessitando de apoio. De modo geral, essas manifestações envolvem atrofia e fraqueza progressiva dos músculos da coxa, dos quadris, das costas, da cintura escapular e dos músculos responsáveis pelo sistema respiratório (PORRETTA, 2004b; MATTOS, 2013).

Ao longo dos anos, são desenvolvidas hiperlordose e obesidade, devido a fraqueza e ao acúmulo de tecido adiposo e contraturas nas articulações dos joelhos, tornozelos e quadris (MATTOS, 2013).

Programas de atividades físicas com ênfase nos exercícios que desenvolvem força e resistência muscular e cardiorrespiratória podem exercer um efeito positivo acerca do desenvolvimento muscular do indivíduo e combater a distrofia muscular, principalmente quando são realizadas no estágio inicial da doença (PORRETTA, 2004b).

### ***1.3 Aspectos funcionais da deficiência física***

Com base no apresentado, considera-se que diferentes etiologias apresentam funcionalidades semelhantes, o que as possibilita estarem inseridas em uma mesma classificação, por exemplo, a classificação topográfica.

Ao desenvolver um programa, seja de dança, natação ou qualquer outra atividade, é importante que a atenção do profissional seja redobrada com relação à funcionalidade, visando o desenvolvimento da potencialidade dos participantes, independentemente da etiologia apresentada. E não enfatizar a limitação e a deficiência.

O profissional da área da Educação Física deve fazer uma leitura do quadro do participante, considerando as características do/s membro/s acometido/s, a funcionalidade e o suporte e cuidados necessários ao desenvolver qualquer atividade.

A partir dessa preocupação, foi desenvolvido o quadro 1 (página 37), tendo como aporte teórico Porretta (2004a), Porretta (2004b), Cavicchia (2005) e Mattos (2013), que apresenta: a) a classificação topográfica, b) a caracterização da classificação topográfica, descrevendo a parte do corpo acometida, podendo ser de origem congênita ou adquirida, c) a funcionalidade, representada por imagens que demonstram as partes do corpo do indivíduo que são capazes de realizar movimentos funcionais, independentemente das etiologias, d) imagens que demonstram o suporte necessário com relação aos dispositivos auxiliares e com relação ao profissional, podendo este apoio ser total, parcial ou apenas verbal e e) os cuidados especiais ao desenvolver atividades físicas com essa população.

Para facilitar a compreensão das partes funcionais do corpo, foram utilizadas figuras que representam o corpo humano. As partes preenchidas referem-se aos membros ou partes do corpo que são capazes de se movimentar, evidenciando a funcionalidade em detrimento da limitação.

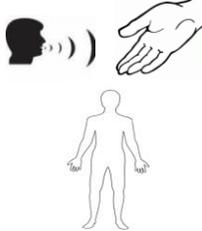
É importante relembrar, quando são referidos os membros acometidos, sobre os conceitos de “plegia”, quando não há funcionalidade dos movimentos e “paresia”, quando existe a possibilidade de realizar movimentos funcionais (MATTOS, 2013). Tendo em vista essa descrição, verifica-se nas figuras que: a cor cinza escura refere-se à funcionalidade total dos membros ou partes do corpo sem acometimento, a cor cinza clara refere-se ao membro acometido com possibilidade de realizar movimentos funcionais e a cor branca refere-se ao membro acometido que não possui funcionalidade.

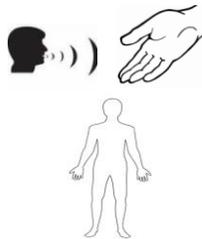
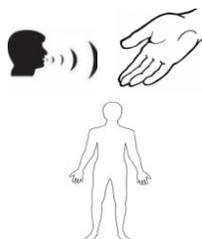
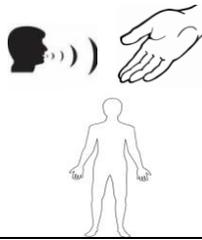
Quanto ao suporte necessário, estes foram divididos em: dispositivos auxiliares e suporte humano. Quanto ao primeiro, refere-se o uso de órtese, prótese, muletas, andadores e cadeira de rodas. Quanto ao segundo, refere-se a necessidade do profissional disponibilizar um auxílio total para o indivíduo participar das atividades, auxílio parcial ou sem auxílio, com apenas orientações verbais e/ou demonstração da atividade.

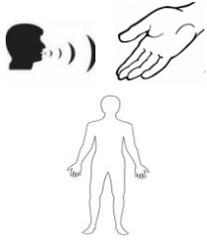
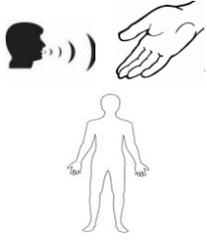
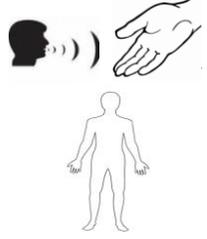
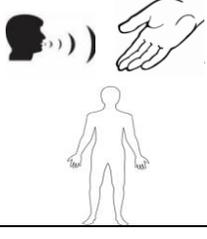
O quadro 1 apresenta a síntese da funcionalidade de pessoas com deficiência física e o quadro 2 refere-se a legenda do quadro 1.

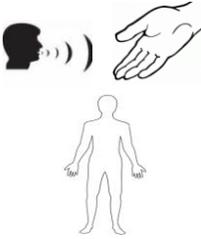
**Quadro 1.** Aspectos funcionais da deficiência física.

| Classificação topográfica | Funcionalidade (partes do corpo que são capazes de realizar movimentos)                                                                     | Ilustração                                                                          | Suporte necessário                                                                   |                                                                                       | Cuidados especiais                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
|---------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                           |                                                                                                                                             |                                                                                     | Dispositivos auxiliares (podem ou não fazer uso)                                     | Suporte humano                                                                        |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| Monoparesia               | Funcionalidade de tronco e em três segmentos corporais. Um dos membros superiores ou inferiores apresenta movimentação proximal ou parcial. |    |    |    | Identificar formas de locomoção/deslocamento preferido;<br>Verificar necessidade de apoio/sustentação para compensar possível déficit de equilíbrio em posturas estáticas;<br>Explorar movimentos que envolvam o equilíbrio estático;                                                                                          |
| Monoplegia                | Funcionalidade de tronco e em três segmentos corporais.                                                                                     |    |    |    | Identificar formas de locomoção/deslocamento preferido;<br>Verificar necessidade de apoio/sustentação para compensar possível déficit de equilíbrio em posturas estáticas;<br>Explorar movimentos que envolvam o equilíbrio estático;                                                                                          |
| Hemiparesia               | Funcionalidade completa em um dos hemisférios corporais e parcial no hemicorpo contrário.                                                   |  |  |  | Identificar formas de locomoção/deslocamento preferido;<br>Verificar necessidade de apoio/sustentação para compensar possível déficit de equilíbrio em posturas estáticas e dinâmicas;<br>Explorar movimentos que envolvam o equilíbrio estático e dinâmico;<br>Enfatizar atividades que desenvolvam a amplitude de movimento; |

|             |                                                                                                                  |                                                                                    |                                                                                       |                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|-------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Hemiplegia  | Funcionalidade completa em um dos hemisférios corporais (direito ou esquerdo).                                   |   |     |   | <p>Identificar formas de locomoção/deslocamento preferido;<br/>         Verificar necessidade de apoio/sustentação para compensar possível déficit de equilíbrio em posturas estáticas e dinâmicas;<br/>         Explorar movimentos que envolvam o equilíbrio estático e dinâmico;<br/>         Enfatizar atividades que desenvolvam a amplitude de movimento;</p>                                                                                                                                                 |
| Paraparesia | Funcionalidade completa de tronco e membros superiores; movimentação proximal ou parcial dos membros inferiores. |   |     |   | <p>Identificar formas de locomoção/deslocamento preferido (em solo ou com dispositivo auxiliar);<br/>         Verificar necessidade de apoio/sustentação para compensar possível déficit de equilíbrio em posturas estáticas e dinâmicas;<br/>         Explorar movimentos que envolvam o equilíbrio estático e dinâmico;<br/>         Enfatizar atividades que desenvolvam a amplitude de movimento;</p>                                                                                                           |
| Paraplegia  | Funcionalidade parcial ou total de tronco e completa de membros superiores.                                      |  |  |  | <p>Analisar possibilidade de transferência para o solo;<br/>         Identificar formas de locomoção/deslocamento preferido (em solo ou com dispositivo auxiliar);<br/>         Verificar necessidade de apoio/sustentação do tronco;<br/>         Explorar movimentação independente no solo (rolar, rastejar, manter-se em quatro apoios etc.);<br/>         Observar fixação do corpo à cadeira de rodas quando em deslocamento;<br/>         Enfatizar atividades que desenvolvam a amplitude de movimento;</p> |

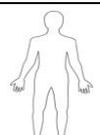
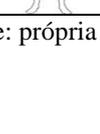
|            |                                                                                                                                   |                                                                                     |                                                                                      |                                                                                       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Diparesia  | Funcionalidade parcial de tronco e membros, apresentando maior controle de movimento nos membros superiores.                      |    |    |    | Identificar formas de locomoção/deslocamento preferido (em solo ou com dispositivo auxiliar);<br>Verificar necessidade de apoio/sustentação para compensar possível déficit de equilíbrio em posturas estáticas e dinâmicas;<br>Explorar movimentos que envolvam o equilíbrio estático e dinâmico;<br>Explorar movimentação independente no solo (rolar, rastejar, manter-se em quatro apoios etc.);<br>Enfatizar atividades que desenvolvam a amplitude de movimento; |
| Diplegia   | Funcionalidade parcial de tronco e membros superiores.                                                                            |    |   |    | Observar fixação do corpo à cadeira de rodas quando em deslocamento;<br>Analisar possibilidade de transferência para o solo ;<br>Identificar formas de locomoção/deslocamento preferido (em solo ou com dispositivo auxiliar);<br>Verificar a necessidade de apoio/sustentação do tronco;<br>Explorar movimentação independente no solo (rolar, rastejar, manter-se em quatro apoios etc.);<br>Enfatizar atividades que desenvolvam a amplitude de movimento;          |
| Triparesia | Funcionalidade completa em um segmento corporal (superior ou inferior) e proximal ou parcial nos outros três segmentos corporais. |  |  |  | Observar fixação do corpo à cadeira de rodas quando em deslocamento;<br>Identificar formas de locomoção/deslocamento preferido (em solo ou com dispositivo auxiliar);<br>Incentivar movimentação e deslocamento de várias formas possíveis;<br>Enfatizar atividades que desenvolvam a amplitude de movimento;                                                                                                                                                          |

|               |                                                                                                                                 |                                                                                     |                                                                                      |                                                                                       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|---------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Triplegia     | Funcionalidade completa em um segmento corporal (superior ou inferior).                                                         |    |   |    | Observar fixação do corpo à cadeira de rodas quando em deslocamento;<br>Identificar formas de locomoção/deslocamento preferido (em solo ou com dispositivo auxiliar);<br>Observar fixação do corpo à cadeira de rodas quando em deslocamento;<br>Incentivar movimentação e deslocamento de várias formas possíveis;<br>Enfatizar atividades que desenvolvam a amplitude de movimento; |
| Tetraparesia  | Funcionalidade proximal ou parcial de tronco e dos segmentos corporais.                                                         |    |    |    | Identificar formas de locomoção/deslocamento preferido (em solo ou com dispositivo auxiliar);<br>Observar fixação do corpo à cadeira de rodas quando em deslocamento;<br>Incentivar movimentação e deslocamento de várias formas possíveis;<br>Enfatizar atividades que desenvolvam a amplitude de movimento;                                                                         |
| Tetraplegia   | Movimentação da musculatura facial, de sustentação da cabeça e possível movimentação proximal ou parcial de membros superiores. |   |  |   | Identificar formas de locomoção/deslocamento preferido (em solo ou com dispositivo auxiliar);<br>Observar fixação do corpo à cadeira de rodas quando em deslocamento;<br>Realizar estimulação e movimentação passiva;<br>Incentivar movimentação e deslocamento de várias formas possíveis;<br>Enfatizar atividades que desenvolvam a amplitude de movimento;                         |
| Quadriparesia | Movimentação parcial de cabeça, tronco e extremidades proximais dos segmentos corporais.                                        |  |  |  | Identificar formas de locomoção/deslocamento preferido (em solo ou com dispositivo auxiliar);<br>Observar fixação do corpo à cadeira de rodas quando em deslocamento;<br>Realizar estimulação e movimentação passiva;<br>Incentivar movimentação e deslocamento de várias formas possíveis;                                                                                           |

|                     |                                                                                     |                                                                                   |                                                                                     |                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|---------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                     |                                                                                     |                                                                                   |                                                                                     |                                                                                     | <p>Enfatizar atividades que desenvolvam a amplitude de movimento;<br/>Recorrer ao uso de acionadores.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| <p>Quadriplegia</p> | <p>Possível movimentação da musculatura facial e sustentação parcial da cabeça.</p> |  |  |  | <p>Identificar formas de locomoção/deslocamento preferido (em solo ou com dispositivo auxiliar);<br/>Observar fixação do corpo à cadeira de rodas quando em deslocamento;<br/>Realizar estimulação e movimentação passiva;<br/>Incentivar movimentação e deslocamento de várias formas possíveis;<br/>Enfatizar atividades que desenvolvam a amplitude de movimento;<br/>Recorrer ao uso de acionadores.</p> |

Fonte: própria autora.

**Quadro 2.** Legenda do quadro 1.

| <b>Imagem</b>                                                                       | <b>Significado</b>                     |
|-------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------|
|    | Não faz uso de dispositivos auxiliares |
|    | Órtese                                 |
|    | Andador                                |
|    | Muletas                                |
|    | Cadeira de rodas                       |
|   | Orientação verbal                      |
|  | Assistência Física Parcial             |
|  | Assistência Física Total               |

Fonte: própria autora.

Com a finalidade de proporcionar a compreensão das necessidades especiais de crianças com deficiência física, a seguir serão abordadas as implicações desta condição na infância.

### ***1.4 Implicações da deficiência física na infância***

Ao tratar-se sobre deficiência física na infância, muito provavelmente, são designadas deficiências que são adquiridas ao nascer ou nos primeiros anos de vida, como por exemplo, a paralisia cerebral ou deficiências de origem congênita, como por exemplo, as malformações.

Independentemente da etiologia, é certo que ela acompanhará todo o crescimento e desenvolvimento do indivíduo, podendo influenciar na aprendizagem, nas

relações interpessoais e na realização de atividades diárias e físicas ao longo de sua vida, principalmente, durante a infância, fase em destaque nesse estudo.

Desde o nascimento, o bebê toca e explora seu corpo, alcançando primeiro as mãos no nariz e na boca e, mais tarde, nos pés. Essa ação desenvolve a percepção do seu corpo, baseado em sensações visuais, táteis e proprioceptivas. Após essa fase, a criança passa a se relacionar com o mundo a sua volta, desenvolvendo a orientação espacial. Todavia, um bebê que possui limitações acerca de sua mobilidade ou movimentos descoordenados, possuirá dificuldades em explorar seu corpo, influenciando no desenvolvimento de sua percepção corporal, que poderá ser desenvolvida com muita dificuldade ou depois de muito tempo (BOBATH, 1984).

Crianças que possuem alguma limitação motora, decorrente da paralisia cerebral ou de malformações congênitas, provavelmente, segundo Guerzoni et al. (2008), possuirão restrição da amplitude de movimento, alterações de tônus muscular e de sensibilidade. Essas restrições poderão interferir em atividades acerca da funcionalidade, envolvendo a limitação da participação em atividades domiciliares e escolares, como por exemplo, a alimentação, o banho, o vestuário, a higiene pessoal, a comunicação, a marcha, o brincar, a escrita, entre outras.

Essa limitação motora, associada ou não a alterações do tônus muscular ou de sensibilidade, influencia nos padrões básicos de movimentos acerca da forma e do tempo em que este demora a ser realizado, sendo esta uma movimentação diferente das crianças que possuem desenvolvimento típico. Assim, esses padrões de movimentos básicos devem ser ensinados e estimulados para que as crianças que possuem alguma limitação possam experimentar e vivenciar diversas situações motoras (GUERZONI et al., 2008; MATTOS, 2013).

Ao referir-se sobre crianças com deficiência física, a realização de atividades lúdicas dependerá do desenvolvimento cognitivo da cada uma, da maturidade socioemocional e, principalmente, das habilidades motoras, sendo um caminho, a adaptação de materiais e brinquedos de acordo com as necessidades de cada criança. Além disso, são necessários estímulos para que essas crianças brinquem com o próprio corpo e com seus pares com a finalidade de desenvolver as relações interpessoais, podendo estes estímulos ser realizados pelos pais e por profissionais da área da saúde e/ou da educação (ANDERSON, 2007).

Com relação a esses estímulos que permitem a melhoria do quadro da criança com deficiência física, podem ser descritas diversas possibilidades, como por exemplo,

as que envolvem a atuação de profissionais como fisioterapeutas, terapeutas ocupacionais, professores da escola regular, profissionais da área da Educação Física, entre outros. Ressalta-se que, independentemente do profissional, este deve compreender e entender a situação que se encontra a criança, pois quase sempre, essas possuem menos oportunidade de se movimentar; além disso, deve atentar-se acerca de suas características físicas, emocionais e sociais, para que seja realizado um trabalho adequado e qualificado.

Segundo Greguol (2010) e Mattos (2013), a atuação interdisciplinar desses profissionais é importante, pois a criança se desenvolve de acordo com o seu potencial e os estímulos recebidos, desenvolvendo mais facilmente várias funções e as experiências motoras fundamentais. Estas últimas, segundo as autoras, são importantes serem desenvolvidas junto às crianças com deficiência física desde o nascimento, devendo ser ensinadas por meio de profissionais qualificados, com a finalidade de proporcionar o desenvolvimento das capacidades e das habilidades motoras, dos padrões básicos de movimento e de coordenação.

Dentre as diversas possibilidades de estímulos realizadas pelos profissionais da área da saúde citadas anteriormente, verifica-se o desenvolvimento e melhoria acerca dos aspectos motores, sociais e emocionais das crianças com deficiência física.

Outros estudos e demonstram benefícios da intervenção de atividades em meio aquático para crianças com deficiência física. O estudo de Rosa et al. (2008), apontou melhorias acerca do desenvolvimento motor, principalmente, a habilidade envolvendo o equilíbrio; o estudo de Rossi e Munster (2012), apontou melhorias acerca da autonomia, segurança, relações sociais e autovalor, sendo estes, aspectos valorativos do autoconceito; já Teixeira-Arroyo e Oliveira (2007) apontaram melhorias acerca da funcionalidade das crianças, envolvendo progressos com: a marcha, o equilíbrio, a postura, o passar da posição deitada para sentada e o mudar de posição na cama.

Brianezere et al. (2009) e Freire, Paula e Nabeiro (2010) realizaram estudos envolvendo programas de equoterapia para crianças com deficiência física. O primeiro estudo citado avaliou as habilidades funcionais das crianças, verificando melhorias acerca do desempenho funcional. Já o segundo estudo citado, avaliou o desempenho de habilidades motoras e dos aspectos afetivos, verificando melhoria na postura e nos comportamentos interativos e emocionais da criança.

Além das atividades citadas, a dança também pode proporcionar benefícios às crianças com deficiência física. De acordo com Mauerberg-deCastro (2005), esses

benefícios envolvem aspectos motores, intelectuais, psicológicos e sociais, pois: facilitam o desenvolvimento, a reabilitação e/ou a reeducação do gesto motor; relacionam e desenvolvem os aspectos motores, melhorando na postura, na coordenação, no ritmo, na movimentação articular e no corpo como um todo; proporcionam melhora na autoconfiança e na imagem corporal; aprimoram a comunicação, a cooperação, a inter-relação pessoal.

Ferreira (2000) apresentou em seu estudo contribuições da dança para as pessoas com deficiência física, justificando por meio das possibilidades de movimentos diferentes, do desenvolvimento do autoconhecimento e da exploração de várias formas de comunicação, que influenciam na ampliação do conhecimento do movimento e na descoberta de habilidades motoras que auxiliam nas atividades diárias.

Em suma, a dança pode contribuir para a melhoria do quadro das crianças que possuem deficiência física, pois esta pode proporcionar estímulos que poderão facilitar e auxiliar no crescimento e no desenvolvimento, envolvendo aspectos motores, emocionais e sociais. Além disso, poderá proporcionar melhorias na amplitude de movimento, nas capacidades e habilidades motoras e na aquisição de movimentos que auxiliam em atividades diárias (domiciliares e escolares), influenciando positivamente na funcionalidade dessas crianças.

## 2. INTERFACE DANÇA E DEFICIÊNCIA FÍSICA

Estudos envolvendo a interface “dança e deficiência” tiveram início, no Brasil, na década de 80 e têm demonstrado um crescente aumento, sobretudo nos últimos anos. A origem e o interesse por estudos nessa área podem estar relacionados com a influência de políticas e leis direcionadas à educação e à inclusão de pessoas com deficiência na sociedade, o que pode ter despertado o interesse acadêmico de profissionais de diversas áreas em desenvolver pesquisas envolvendo essa população. Tais apontamentos corroboram com os estudos de Freire (2001), que indicam que novas propostas de trabalho vêm sendo desenvolvidas às pessoas com deficiência com a finalidade de explorar e respeitar cada corpo.

Além das políticas que foram orientadas para a inclusão de pessoas com deficiência física, visual, intelectual e auditiva, o crescente aumento desses estudos pode estar relacionado aos benefícios decorrentes da dança a essa população.

De acordo com Mauerberg-deCastro (2005), os benefícios que a dança pode proporcionar às pessoas com deficiência envolvem aspectos motores, intelectuais, psicológicos e sociais, pois: facilita o desenvolvimento, a reabilitação e/ou a reeducação do gesto motor; relaciona e desenvolve os aspectos motores, melhorando na postura, na coordenação, no ritmo, na movimentação articular e no corpo como um todo; proporciona melhora na autoconfiança e na imagem corporal; aprimora a comunicação, a cooperação, a inter-relação pessoal; promovendo assim, a qualidade de vida.

Segundo os dados do Censo de 2010 (IBGE, 2010), as pessoas com deficiência representam 23,9% da população brasileira, sendo 10,4% para a deficiência visual, 7% para a deficiência física, 5,1 % para a auditiva e 1,4% para a intelectual. Ressalta-se que será enfatizada a deficiência física, população estudada na presente pesquisa, e a segunda em maior evidência no Brasil.

Em seu estudo sobre dança para pessoas com deficiência física, mais especificamente a fase adulta, Ferreira (2000) demonstra que há contribuições significativas e positivas da dança para essas pessoas, pois: proporciona diferentes possibilidades de movimentos, indicando vias de solução de problemas; desenvolve o autoconhecimento, podendo influenciar nas transformações sociais; e explora várias formas de expressão e de comunicação. Assim, a dança pode proporcionar às pessoas com deficiência física a ampliação do conhecimento acerca do movimento e da

descoberta de habilidades motoras específicas que auxiliam no cotidiano, além da sua relação emocional com o movimento (FERREIRA; FERREIRA, 2004).

Muitos são os estudos que desenvolvem a dança para pessoas com deficiência física. Rossi e Munster (2013) realizaram um estudo acerca da produção do conhecimento envolvendo as palavras-chave Dança e Deficiência. Foram analisadas dissertações e teses disponíveis no Banco de Teses da Capes *on line* e no portal da *Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD)* do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia – IBICT. As autoras verificaram que grande parte das produções nessa área (cerca de 60%) envolve população com deficiência física em detrimento a outros tipos de necessidades especiais, sobretudo na fase adulta.

Segundo Rossi e Munster (2013), tais estudos envolvem propostas em diferentes contextos (educacional, de reabilitação, artístico e esportivo), com finalidades distintas (pedagógica, terapêutica, performática e competitiva).

Por *contexto* entende-se o ambiente onde a dança está inserida: na escola (contexto educacional); em clínicas/institutos de fisioterapia ou de reabilitação (contexto de reabilitação); em grupos profissionais, amadores, academias de dança, espetáculos ou festivais de dança (contexto artístico); ou em locais que proporcionam as competições de dança e que enfatizam o alto rendimento do bailarino/atleta (contexto esportivo). Por *finalidade* entende-se o escopo ou a intenção com que a dança está sendo desenvolvida. Foram identificadas as seguintes finalidades ou propósitos: pedagógica, envolvendo os aspectos de ensino e aprendizagem da dança junto aos alunos; terapêutica, abarcando a reabilitação de gestos motores; performática, concernente ao desempenho do bailarino com deficiência ao dançar (expressão, movimento); e competitiva, que está relacionada ao alto rendimento do bailarino/atleta em competições (ROSSI; MUNSTER, 2013).

No contexto educacional observa-se o predomínio de finalidades pedagógicas, sendo identificados estudos envolvendo a dança e pessoas com deficiência física, como os de Bernabé (2001) e Silveira (2009). Esses estudos, de modo geral, demonstram a preocupação em envolver a ação do professor no sentido de despertar e orientar o aluno para o movimento livre e para técnicas de diversas danças, desde que haja uma ação consciente, reflexiva e que respeite a individualidade de cada aluno, visando o processo de ensino e aprendizagem.

No âmbito da reabilitação sobrepõe-se a finalidade terapêutica. Em seu estudo, Machado (2010) disserta que a dança pode ser um agente importante para a melhoria da

qualidade de vida das pessoas com deficiência física, pois esta atua como integradora corporal viabilizando o ajuste postural e funcional. Com isso, a dança pode influenciar de forma positiva na regulação e na orientação dos mecanismos essenciais para o movimento, além de melhorar aspectos sociais e emocionais.

No contexto artístico sobressaem os aspectos performáticos, relacionados ao desempenho que o bailarino com deficiência apresenta ao dançar. O estudo de Correa (2007), com base em uma análise do espetáculo *Judite quer chorar, mas não consegue!*, desenvolvida pelo bailarino Edu Oliveira (usuário de cadeiras de rodas), disserta sobre a maneira como a dança em cadeira de rodas pode proporcionar discussões acerca do corpo com deficiência e a construção de sua imagem na sociedade, visando o processo de inclusão. Além de romper com os modelos hegemônicos de corpos perfeitos, demonstra a complexidade entre o corpo do bailarino cadeirante e suas potencialidades em dança.

A dança envolvendo pessoas com deficiência também se estabelece no contexto esportivo. A Dança Esportiva Cadeira de Rodas (DECR) teve início no Brasil a partir de 1990, sendo uma modalidade voltada, especificamente, às pessoas com deficiência física, usuárias de cadeira de rodas, tendo como finalidade a competição e o alto rendimento dos bailarinos (FERREIRA; FERREIRA, 2004). Estudos como os de Paula (2010), tornam-se importantes, pois evidenciam elementos que devem ser trabalhados para aumentar o rendimento dos bailarinos/atletas e demonstram a necessidade do aprimoramento da programação e do planejamento do treinamento físico específico para cada um deles, visando as necessidades acerca de cada etiologia.

Embora haja uma relação maior entre o contexto educacional e a finalidade pedagógica, o contexto de reabilitação e a finalidade terapêutica, o contexto artístico e a finalidade performática e o contexto esportivo e a finalidade competitiva e de alto rendimento, pode haver uma sobreposição entre esses contextos e finalidades. Assim, um contexto pode envolver diversas finalidades, como as múltiplas finalidades serem desenvolvidas em vários contextos (ROSSI; MUNSTER, 2013).

Essa versatilidade da dança, capaz de envolver diferentes contextos e diferentes finalidades, a caracteriza como agente interdisciplinar, pois pode abranger duas ou mais áreas do conhecimento, como por exemplo, as áreas da educação, do esporte e da saúde, que, segundo Schmitt et. al. (2006), são áreas em que podem ser estabelecidas relações entre cada uma delas, buscando métodos e estruturas teóricas com a finalidade de proporcionar um enriquecimento mútuo.

Independentemente do contexto e da finalidade em que/como a dança será desenvolvida, é importante atentar-se para a organização adequada do programa, respeitando sempre a individualidade de cada um. Assim, Pedrinelli e Verenguer (2013) expõem a importância de proporcionar um ambiente favorável à aprendizagem e ao encorajamento da autossuperação.

No caso desse estudo, a finalidade pedagógica será destacada, podendo esta ser desenvolvida em qualquer contexto, pois a preocupação aqui presente está relacionada com o processo de ensino e aprendizagem de habilidades e aspectos da dança junto às crianças com deficiência física, fase do desenvolvimento que apresenta poucos estudos.

## ***2.1 A dança voltada a crianças com deficiência física***

Pesquisas desenvolvidas sobre dança e pessoas com deficiência abarcam, em sua maioria, a população de pessoas com deficiência física (60% do total de achados), sendo evidenciada a fase adulta (ROSSI; MUNSTER, 2013). Tal resultado pode estar diretamente relacionado com os dados do Censo 2010 (IBGE, 2010), que indicam a deficiência física como a segunda com maior incidência na população brasileira (7%), sendo que o maior contingente ocorre na população de 40 a 59 anos.

Por outro lado, apenas uma pequena parcela dos estudos foi desenvolvida com crianças com deficiência, sendo representada por 10% dos achados, todavia, os estudos que envolvem crianças com deficiência física especificamente, representam apenas 3% das dissertações e teses encontradas (ROSSI; MUNSTER, 2013). Esses apontamentos corroboram com os dados do Censo 2010 (IBGE, 2010), em que apenas 7,4% da população brasileira possui alguma deficiência com faixa etária entre 0 e 14 anos. Segundo as autoras, embora os dados apontem alta incidência para adultos com deficiência física na população brasileira, infere-se que mais estudos deveriam ser desenvolvidos envolvendo as crianças, devido aos benefícios que a dança pode proporcionar ao longo do seu crescimento e desenvolvimento.

As crianças que possuem alguma limitação motora apresentam o desenvolvimento diferenciado de crianças sem tais limitações, pois, provavelmente, possuem restrição da amplitude de movimento, alterações de tônus muscular e de sensibilidade. Tais fatores podem interferir nos padrões básicos de movimentos e em

sua funcionalidade, envolvendo então, a limitação da participação em atividades físicas, domiciliares e escolares (GUERZONI et al., 2008; MATTOS, 2013).

O desenvolvimento da criança com deficiência física ocorre de acordo com o seu potencial e com os estímulos recebidos, portanto, os padrões de movimentos básicos devem ser ensinados e estimulados, para que essas crianças possam experimentar e vivenciar diversas situações, dentre elas as situações motoras, para que assim, possam conhecer seu próprio corpo e, também, desenvolver as relações interpessoais (GUERZONI et al., 2008; MATTOS, 2013).

Esses estímulos podem ser realizados pelos pais e por profissionais da área da saúde e/ou da educação, permitindo a melhoria do quadro da criança acometida. É importante que estes sejam realizados desde seu nascimento, pois a atuação desses profissionais propicia o desenvolvimento de várias funções e das experiências motoras fundamentais, proporcionando o desenvolvimento das capacidades e das habilidades motoras e, também, dos padrões básicos de movimento e de coordenação (GREGUOL, 2010; MATTOS, 2013).

Tendo em vista tais apontamentos, a dança pode se tornar um agente que propicia várias funções e experiências motoras de crianças com deficiência física, estimulando o seu potencial e sua funcionalidade. Afinal, segundo Mauerberg-deCastro (2005), a dança beneficia os aspectos motores, intelectuais, psicológicos e sociais das pessoas com deficiência.

Isso corrobora com os estudos de Santos e Braga (2010), em que a dança interfere positivamente no comportamento, na autoestima e na saúde mental de crianças com paralisia cerebral; o estudo de Silva, Carvalho e Millen Neto (2009), que verificou que a dança em cadeira de rodas promoveu melhorias em uma criança com paralisia cerebral acerca dos aspectos motores, como subir na cadeira de rodas e realizar movimentos da dança com autonomia, implicando assim, na melhoria de sua autoestima; e o estudo de Maia (2012), que desenvolveu a dança terapia para crianças com paralisia cerebral, verificando melhorias acerca dos aspectos motores (equilíbrio e organização postural), cognitivos e interativos.

Ressalta-se que todos os três estudos citados envolveram a finalidade terapêutica e crianças que apresentavam paralisia cerebral, não sendo encontrados até o momento, estudos que envolvem a dança para crianças com deficiência física, independentemente da etiologia, tendo como finalidade a pedagógica. No capítulo

seguinte, será apresentada a dança educativa com base em Laban (1990), orientada à finalidade pedagógica.

### 3. A DANÇA EDUCATIVA E A FINALIDADE PEDAGÓGICA

Esse estudo evidencia a finalidade pedagógica, podendo ser desenvolvida em qualquer contexto, visto a preocupação estar centrada no processo de ensino e aprendizagem dos fundamentos da dança junto às crianças com deficiência física.

“Dança educativa” é o termo introduzido por Laban (1990) ao referir-se a dança como um meio para educar, instruindo os que a praticam. Nesses pressupostos, a dança deve possuir uma proposta educativa, que proporcione movimentos naturais de expressão, espontâneos e criativos e que promova o desenvolvimento e a capacidade do indivíduo de dançar e de relacionar-se com o mundo. Afinal, segundo o autor, o movimento é um elemento básico da vida e deve ser orientado e estruturado com a finalidade de proporcionar o desenvolvimento de cada um, justificando assim, a educação por meio da dança.

Com relação ao processo educativo, Laban aponta múltiplas possibilidades do movimento, enfatizando uma movimentação criativa, menos restrita e que respeita o desenvolvimento da individuo como um todo, independentemente da fase do desenvolvimento e de sua experiência com dança. Ele deixou em seu legado que o conhecimento é adquirido por meio do corpo, tendo em vista que corpo e mente são indissociáveis, não sendo possível separar conceitos abstratos, ideias e pensamentos da experiência corporal de cada um (MARQUES, 2002; RENGEL, 2003).

O ensinamento da dança educativa enfatiza a compreensão e a prática do movimento e de seus elementos ao invés do estudo de cada movimento particular, ou seja, é estudado o todo e não as partes, baseados no domínio consciente da movimentação. Também desenvolve a expressão e a criação, permitindo a integração entre o conhecimento intelectual do aluno e sua criatividade por meio da compreensão das qualidades de movimento expressas pelas atitudes humanas (LABAN, 1990; MARQUES, 2011).

A ênfase recai sobre a aprendizagem clara e precisa dos diferentes esforços<sup>4</sup>, a compreensão das diferentes formas de movimento e o efeito benéfico que a dança educativa proporciona. Além do mais, nessa modalidade de dança não prepondera a perfeição, criação ou execução de movimentos sensoriais, enfatizando o processo de ensino e não o produto (LABAN, 1990; MARQUES, 2002).

---

<sup>4</sup> Os “esforços” serão descritos e discutidos no item 3.1.

A aprendizagem da dança educativa deve conceder ao aluno a capacidade e a agilidade necessária para realizar movimentos a partir de qualquer impulso voluntário ou involuntário e a possibilidade de movimentar-se com desenvoltura e segurança, sendo estimulados de formas diferentes, incentivando o movimento, a descoberta pessoal e o desenvolvimento da personalidade de cada um (LABAN, 1990; MARQUES, 2002) independentemente de sua condição física.

Segundo Laban (1990), as crianças possuem um impulso nato em realizar movimentos similares ao da dança, sendo esta uma forma inconsciente, portanto, cabe ao professor cultivar e concentrar esse impulso e torná-las mais conscientes de suas possibilidades artísticas, preservando a espontaneidade e fomentando a expressão e a criatividade. Todavia, é importante atentar-se para a movimentação adequada aos dons naturais e ao grau de desenvolvimento dos alunos, cultivando a capacidade de dançar por meio de um conhecimento intelectual e criativo.

Ao refletir sobre o desenvolvimento de cada um, respeitando seus limites e suas potencialidades, visando cultivar a consciência das possibilidades artísticas, a espontaneidade, a expressão e a criatividade, torna-se justificada a possibilidade de se desenvolver um programa de dança educativa junto a crianças com deficiência física.

### ***3.1 A dança educativa e seus fundamentos***

A dança educativa se expressa por meio da riqueza das formas desses movimentos, dos gestos e dos passos realizados na vida diária por meio das atitudes das pessoas, tendo suas próprias formas e técnicas e consistindo em uma combinação de elementos de esforços não padronizados (LABAN, 1990).

O termo esforço é designado para descrever que o movimento não é só mecânico ou físico, mas que acontece dentro do corpo e que envolve emoções, sensações, pensamentos e demais atitudes em um movimento visível (RENGEL, 2003), ou seja, é uma ação que resulta de uma atitude interna.

Esses esforços não padronizados baseiam-se em fatores de movimento que são componentes identificados durante uma movimentação corporal intencional expressada com gradações de qualidades, descritos como Fluência, Espaço, Peso e Tempo (RENGEL, 2003).

A Fluência tem como propósito a integração do movimento, trazendo sensação de unidade entre as partes do corpo e relacionando a progressão do movimento, que pode ser de qualidade livre (liberada) ou contida (controlada). A fluência livre demonstra expansão, entrega e projeção de sentimentos. A fluência contida demonstra restrição, cuidado e contenção (RENGEL, 2003).

O Espaço tem como fundamento a comunicação, proporcionando a relação com o outro e com o mundo ao redor e informando onde está o movimento, que tem como qualidade a direta ou a flexível. O espaço direto mantém uma trajetória ou uma direção a um ponto, apresentando movimentos retos e lineares. O espaço flexível é definido como arredondado, ondulante, indireto, com uso amplo do espaço (RENGEL, 2003).

O Peso demonstra estabilidade e segurança, com qualidade leve ou firme, apresentando quatro atributos: força de gravidade, força cinética, força estática e resistência interna do corpo. O peso leve apresenta movimentos para cima, suavidade e bondade. O peso firme apresenta movimentos para baixo, firmeza, tenacidade e resistência (RENGEL, 2003).

O Tempo auxilia na operacionalidade do movimento, relacionando a decisão, ou seja, o quando movimentar-se. As qualidades envolvidas são a súbita e a sustentada e apresentam três atributos: duração, velocidade enquanto rápida ou lenta e a velocidade enquanto acelerada ou desacelerada. O tempo súbito apresenta movimentos rápidos e acelerados de curta duração. O tempo sustentado apresenta movimentos lentos e desacelerados de longa duração (RENGEL, 2003).

Os fatores de movimento Fluência, Peso, Tempo e Espaço possibilitam combinações e variações entre eles, permitindo que o professor combine novos movimentos e possa realizá-los e desenvolvê-los com seus alunos em diferentes finalidades, como por exemplo, a educacional (LABAN, 1990). O quadro 3 apresenta as descrições dos fatores de movimentos, suas qualidades e características de forma sintética.

**Quadro 3.** Descrição dos fatores de movimento, suas qualidades e características.

| <b>Fator de movimento</b> | <b>Qualidades dos fatores</b> | <b>Característica dos movimentos</b>            |
|---------------------------|-------------------------------|-------------------------------------------------|
| <b>Fluência</b>           | Livre                         | Expansão e projeção de sentimentos              |
|                           | Contida                       | Restrição, cuidado e contenção.                 |
| <b>Espaço</b>             | Direto                        | Retos e lineares.                               |
|                           | Flexível                      | Arredondado, indireto, com uso amplo do espaço. |
| <b>Peso</b>               | Leve                          | Para cima, suavidade e bondade.                 |
|                           | Firme                         | Para baixo, firmeza e resistência.              |
| <b>Tempo</b>              | Súbito                        | Rápidos e acelerados de curta duração.          |
|                           | Sustentado                    | Lentos e desacelerados de longa duração.        |

\*Adaptado pela pesquisadora, baseado em RENGEL (2003).

É importante também, atentar-se para as direções relativas à orientação espacial. Essas direções são irradiadas a partir do centro do corpo e indicam lugares no espaço em relação ao corpo de quem se movimenta. Para descrever uma direção espacial são envolvidas as direções dimensionais alto, baixo, à direita, à esquerda, frente, atrás e centro (RENGEL, 2003). Assim, é possível descrever se o movimento está sendo realizado na direção espacial alto-direita-frente.

Além desses fundamentos, Laban descreve temas de movimento que correspondem a etapas adequadas ao desenvolvimento de cada indivíduo, propondo uma complexidade crescente, que se aproxima do desenvolvimento de uma criança desde a infância. Esses temas possibilitam diferentes variações. Além do mais, não há necessidade que o aluno tenha compreendido todas as ideias de um tema para iniciar o próximo, podendo as ideias ser desenvolvidas paralelamente (LABAN, 1990).

Esses temas, que serão descritos no item seguinte, foram estabelecidos por Laban para demonstrar possibilidades de caminhos que os professores podem percorrer durante o processo de ensino e aprendizagem da dança educativa, não sendo algo rígido e que segue uma única sequência. Esses temas são flexíveis e interligados, devendo o professor organizá-los da melhor forma para atender as necessidades de seus alunos. Para isso, torna-se de extrema importância desenvolver uma programação adequada à população a qual se quer trabalhar, no caso desse estudo, crianças com deficiência física, podendo utilizar os temas citados como aporte para o desenvolvido do programa.

### ***3.2 Programação de ensino em dança educativa***

Para a elaboração de uma programação de ensino, a proposição de objetivos é o primeiro passo, devendo ser estabelecidos para além dos limites determinados pelo que tradicionalmente se ensina, em seguida, devem-se buscar alternativas inovadoras, atividades como recurso para o ensino de habilidades, os conhecimentos e os métodos. É necessário estabelecer relações entre os conteúdos, os objetivos e o nível de desempenho dos alunos para que seja construída uma sequência lógica das tarefas a serem realizadas (NALE, 1998).

Tendo em vista a programação de ensino em dança educativa, podem-se explorar os temas de movimento descritos por Laban (1990), os quais possuem etapas adequadas ao desenvolvimento de cada indivíduo, propondo uma complexidade crescente e que possibilita diferentes variações.

Existem 16 temas básicos de movimentos, sendo divididos em elementares (de um a oito) e avançados (de nove à 16). Esses temas envolvem: 1) a consciência do corpo, 2) a consciência do peso e do tempo, 3) a consciência do espaço, 4) a consciência do fluxo do peso corporal no tempo e no espaço, 5) a adaptação a companheiros, 6) o uso instrumental dos membros do corpo, 7) a consciência de ações isoladas, 8) os ritmos ocupacionais, 9) as formas de movimento, 10) as combinações das oito ações básicas de esforço, 11) a orientação no espaço, 12) as figuras, 13) a elevação do solo, 14) o despertar da sensação de grupo, 15) as formações grupais e 16) as qualidades expressivas ou modos dos movimentos (LABAN, 1990).

Os temas relacionam-se com possibilidades de programação de ensino, devendo o professor ser o responsável por encontrar sua própria maneira de estimular os movimentos da dança em seus alunos, escolhendo um conjunto de temas de movimentos básicos e/ou avançados adequados ao desenvolvimento real do aluno ou da maioria da classe (LABAN, 1990). Assim, não há um caminho fixo a percorrer. O professor possui flexibilidade para adequar e adaptar os temas de acordo com as experiências corporais dos alunos e de suas características.

Concomitantemente à organização da programação, devem ser consideradas as características da população e do tipo de deficiência com que se pretende trabalhar, as implicações motoras e cognitivas e as potencialidades a serem desenvolvidas com os alunos durante as aulas (BIANCONI, 2012). Ainda segundo a autora, é importante que

o professor reflita e planeje a sequência do programa respeitando os alunos como um todo e propondo atividades adequadas ao nível de desenvolvimento motor, cognitivo e social, realizando adaptações quando necessário.

Assim, para a realização de uma programação de ensino para pessoas com deficiência, o profissional deve: organizar as atividades que se aproximem do comportamento final, permitir que os alunos progridam em ritmos semelhantes com possíveis adaptações individuais, obedecer a uma sequência progressiva de dificuldades, reforçar e corrigir imediatamente os alunos para facilitar a fixação e execução dos exercícios (MIRON, 2011). Em dança, a coreografia, por exemplo, deve respeitar todos os preceitos sugeridos por este autor. Quanto às correções, estas são proporcionadas a partir das avaliações realizadas pelo profissional aula a aula, visando o processo de ensino em detrimento do produto. Esse processo acontece por meio da observação, para que sejam pontuadas as dificuldades e as facilidades dos alunos, buscando adequar e analisar o ensino após compreender cada dificuldade e verificar a compreensão de determinados conceitos ou habilidades por parte dos alunos (SOUZA, 1994).

Para o desenvolvimento de uma programação de ensino que seja satisfatória, os profissionais devem reestruturar técnicas, formas de organização e adaptações específicas de acordo com os objetivos das aulas e do programa, selecionando e organizando metas conforme as necessidades dos alunos, proporcionando a igualdade de oportunidades e qualidade de vida (BIANCONI, 2012).

A necessidade pedagógica de determinar objetivos, conteúdos, procedimentos e avaliação antes do início de um programa incentiva a criação de técnicas e procedimentos de ensino aplicáveis a qualquer indivíduo em qualquer escola, universalizando e auxiliando no trabalho dos professores. Todavia, o professor deve manter sua criatividade na elaboração e criação de novos conteúdos, tendo um programa já idealizado como um caminho a ser seguido e não como algo sistemático sem flexibilidade (MARQUES, 2011).

A seguir, o capítulo quatro descreverá as estratégias de ensino exploradas nesse estudo para o desenvolvimento de uma programação de ensino em dança educativa voltada a crianças com deficiência física. Será descrito também, o programa proposto e o instrumento de acompanhamento da aprendizagem dos alunos.

## **4. PROGRAMAÇÃO DE ENSINO EM DANÇA EDUCATIVA VOLTADA A CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA FÍSICA: CARACTERIZAÇÃO DA PROPOSTA**

Este capítulo tem como propósito descrever como foi sistematizada a proposta de ensino em dança educativa voltada a crianças com deficiência física, destacando a finalidade, a organização da programação de ensino, as estratégias e a construção do instrumento de avaliação a partir do diagnóstico inicial dos participantes.

### ***4.1 Diagnóstico dos participantes***

Antes de efetuar o planejamento do programa de ensino, é importante que o profissional tenha conhecimento de algumas das características que os participantes com deficiência física podem apresentar. Todavia, não se deve pensar apenas e especificamente na etiologia e de que forma esta acomete o indivíduo, deve-se pensar, sobretudo, nos aspectos funcionais, ou seja: quais partes do corpo o indivíduo é capaz de movimentar para participar da sessão como um todo. Mais importante que a denominação da etiologia ou do termo específico para se referir ao tipo/nível de deficiência, é ser capaz de identificar as potencialidades e enfatizar a funcionalidade, proporcionando o ensino e a aprendizagem dos conteúdos estabelecidos.

Provavelmente, serão encontradas crianças com um ou mais membros acometidos que utilizam diferentes formas de locomoção e que deambulam com ou sem auxílio de dispositivos (órtese, andador, muletas). Estas poderão apresentar acometimentos em apenas um membro inferior ou superior, nos dois membros inferiores, no membro inferior e superior de um dos lados do corpo (direito ou esquerdo) e ainda, poderão movimentar ou não esses membros acometidos. Para maiores informações, reportar-se ao capítulo 1.

Também poderão ser encontradas crianças que possuem pouca mobilidade em uma ou mais articulações, que fazem uso de cadeiras de rodas e que não possuem algum membro. No caso das cadeirantes, o importante é atentar-se para a altura da lesão e se há sensibilidade ou não nos membros e regiões do corpo acometidas. Além do mais, poderá haver crianças que possuem várias características associadas.

Outros fatores a serem considerados ao propor atividades para crianças com deficiência física, especificamente quando envolve a dança, são: a característica do tônus muscular, se o participante é hipotônico ou hipertônico; o grau de independência na marcha, ou seja, a capacidade de deambular sozinho ou com auxílio de dispositivos; o nível de apoio necessário ao engatinhar, rastejar e rolar pelo chão (capacidade de realizar movimentos com autonomia) e a capacidade de manter-se sentado sem ou com auxílio.

Com essas informações, o professor poderá adequar e organizar seu programa de forma a atender as necessidades de seus participantes. Ressalta-se que quando são integradas crianças com diferentes acometimentos, é importante que o professor saiba respeitar a individualidade de cada uma, reconhecendo suas necessidades para enfatizar a funcionalidade e a potencialidade.

Além desse conhecimento prévio, para auxiliar no diagnóstico do participante, é importante que seja realizada uma anamnese com o pai/responsável com a finalidade de adquirir o máximo de informações, como: dados pessoais, dados do responsável, histórico do participante desde seu nascimento até os dias atuais com relação à família, deficiência, escola, saúde, sociabilização, experiências motoras, uso de medicamentos e demais informações pertinentes para a prática da atividade em questão.

Relatórios médicos e de outros profissionais da área da saúde e da educação também são valiosos acessórios na tentativa de reunir elementos para identificar as necessidades dos participantes. Acima de tudo, é necessário estabelecer diálogo e oportunidade de troca de informações com cada um dos participantes, de forma que possam externar suas impressões e sugestões acerca de suas necessidades e interesses.

## ***4.2 Finalidade do programa***

Em termos gerais, o programa de dança educativa foi orientado pela finalidade pedagógica, podendo ser desenvolvido em qualquer contexto: educacional, de reabilitação, esportivo ou artístico. Visa proporcionar o desenvolvimento da dança educativa por meio da estruturação do processo de aprendizagem, permitindo movimentar-se de formas diferentes. Pretende-se, ainda, promover um ambiente favorável às descobertas pessoais e ao aprimoramento dos aspectos motores, sociais e emocionais, considerando as necessidades especiais das crianças com deficiência física.

### ***4.3 Objetivos do programa***

- Desenvolver o conhecimento das possibilidades motoras (equilíbrio, esquema corporal, ritmo e amplitude de movimentos);
- Compreender e realizar os fatores de movimentos (tempo, espaço, peso e fluência) e suas respectivas qualidades;
- Compreender e movimentar-se em diferentes direções (frente, lado e trás) e nos diferentes níveis de espaço (baixo, médio e alto);
- Movimentar-se com autonomia envolvendo todo o conteúdo aprendido durante o programa;
- Aprimorar os aspectos motores, sociais e emocionais.

### ***4.4 Espaço físico***

Sala com espaço amplo, arejado e iluminado, preferencialmente com espelho. Atentar-se para a existência de barreiras arquitetônicas e remoção de possíveis obstáculos, facilitando o acesso e garantindo a segurança dos participantes durante o desenvolvimento do programa.

### ***4.5 Recursos materiais***

A seguir, será apresentada uma lista de materiais que podem ser utilizados durante as sessões de dança educativa. É importante evidenciar que o profissional possui autonomia para criar, adaptar e utilizar diversos materiais além dos sugeridos:

- Tatame e/ou colchonetes;
- Aparelho de som;
- Bolas de diversos tamanhos;
- Arcos;
- Cordas;
- Imagens das partes do corpo;
- Imagens que descrevam os níveis de espaço;

- Imagens que descrevam os fatores de movimento;
- Imagens que descrevam as direções;

#### ***4.6 Conteúdo programático: organização da programação de ensino em dança educativa***

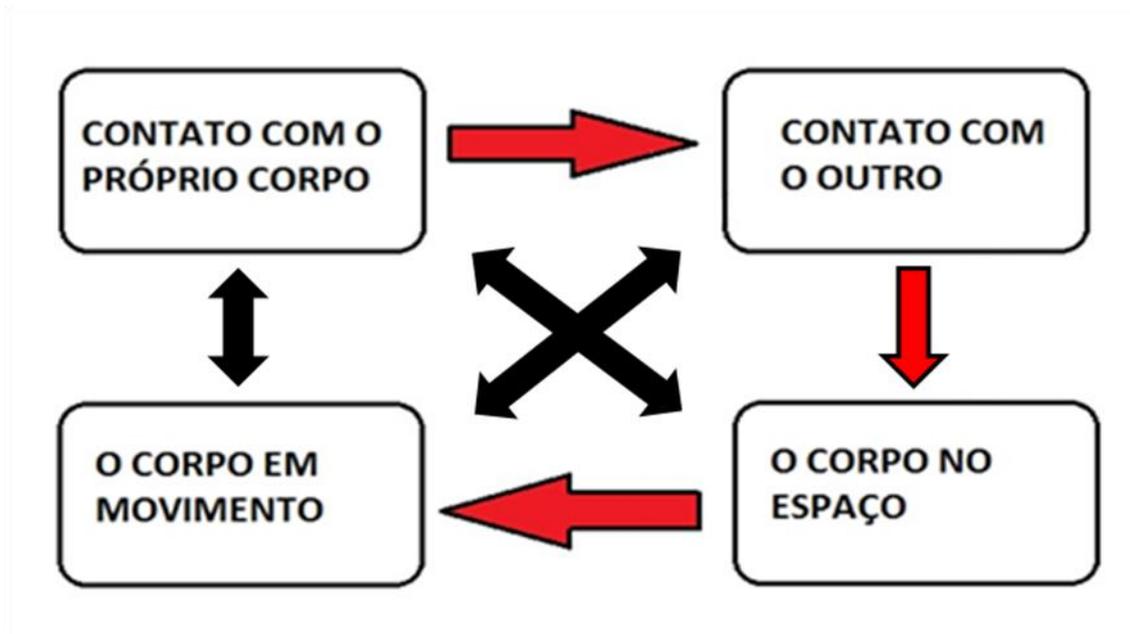
A programação de ensino em dança educativa é desenvolvida a partir da organização do conteúdo programático. A sistematização dessa programação foi estabelecida com base na experiência pessoal da pesquisadora com a área da dança, que além de bailarina desde a infância, também atuou como professora de balé durante oito anos.

Associadamente ao aporte empírico, a sistematização do programa baseou-se nos pressupostos teóricos descritos pelo estudioso Rudolf Laban, o qual propõe a dança educativa com a finalidade de educar por meio da movimentação do corpo.

A organização do conteúdo baseou-se nos temas de movimento sugeridos por Laban. Estes se relacionam com etapas adequadas ao desenvolvimento de cada indivíduo, seguindo uma complexidade crescente e possibilitando diferentes variações e ideias a serem desenvolvidas paralelamente, sem haver um caminho fixo a percorrer. Portanto, o professor possui flexibilidade para adequar e adaptar os temas de acordo com as experiências corporais e pessoais dos participantes.

No presente estudo, sugere-se que, inicialmente, o participante descubra e explore “o próprio corpo”. A partir da percepção e reconhecimento de suas próprias capacidades e limitações, recomenda-se que o participante passe a interagir e estabelecer o “contato com o corpo do outro”. A partir dessa interação com o outro, o participante será incentivado a compreender seu “corpo em deslocamento pelo espaço”. Finalmente, visando a integração e a generalização das informações adquiridas corporalmente, procura-se ampliar suas “possibilidades corporais de movimento” envolvendo todo o conteúdo aprendido desde o início do programa. A figura 1 procura ilustrar a sequência de cada uma das etapas ou “momentos” do programa.

**Figura 1.** Sequência dos momentos do programa de dança educativa.



Fonte: própria autora.

A distribuição do tempo para cada um desses momentos está relacionada à percepção dos limites, das possibilidades e das capacidades de cada sujeito e do grupo como um todo, visando a evolução durante as sessões.

Os momentos foram separados para facilitar a avaliação e para verificar o nível de aprendizagem em dança de cada sujeito, bem como seus limites, possibilidades, capacidades e a compreensão do momento certo para que as atividades se tornassem complexas gradativamente.

Ao invés de rupturas ou fragmentações, espera-se estabelecer transições entre cada um deles. Além do mais, as habilidades dos momentos anteriores continuam a ser desenvolvidas, embora o foco esteja voltado para o momento proposto. Por exemplo, se for desenvolvido o momento “o corpo no espaço”, a sessão tem como objetivo principal envolver esse aspecto, todavia, as habilidades dos dois momentos anteriores (“contato com o próprio corpo” e “contato com o outro”) continuam a ser desenvolvidas, mas com dinâmicas breves ou como atividades/exercícios de aquecimento.

Cada um dos momentos envolve a essência dos temas de movimento proposto por Laban e habilidades que foram estabelecidas para atender as necessidades da população em questão, como apresenta o Quadro 4.

**Quadro 4.** Descrição dos momentos que foram seguidos pelo programa de dança educativa e suas respectivas habilidades envolvidas.

| <b>Momento do programa</b>           | <b>Conteúdos</b>                                                                                                                                                                                  |
|--------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>“contato com o próprio corpo”</b> | Controle corporal ao sentar-se e ao levantar-se, controle postural na posição sentada e em pé, mobilidade articular, esquema corporal, lateralidade, ritmo e equilíbrio.                          |
| <b>“contato com o outro”</b>         | Interação entre os participantes e o contato físico e visual com os colegas e com o professor.                                                                                                    |
| <b>“o corpo no espaço”</b>           | Deslocamento em pé e no chão pelo espaço; orientações espaciais (direções durante o deslocamento e níveis de espaço) e compreensão dos termos tempo, espaço, peso e fluência descritos por Laban. |
| <b>“o corpo em movimento”</b>        | Fatores de movimento em conjunto (tempo, espaço, peso e fluência), a criação de movimentos e a improvisação.                                                                                      |

Fonte: própria autora.

Os conteúdos se basearam no fluxo do movimento, nas possibilidades do espaço, nas qualidades dos movimentos, nas formas e nas trajetórias descritas pelo estudioso, envolvendo a exploração das direções (frente, lado, trás), dos níveis de espaço (baixo, médio e alto) e dos fatores de movimento (fluência – livre e contida, espaço – direto e flexível, peso – leve e firme, tempo – sustentado e súbito).

Inicialmente, são propostas atividades que envolvem: equilíbrio, esquema corporal, autonomia ao sentar-se e levantar-se, para que então, gradativamente, sejam inseridas interações visual e corporal com o outro, deslocamento pelo espaço, compreensão dos fatores de movimento (tempo, espaço, peso e fluência), níveis de espaço, criação e improvisação de movimentos.

Quanto à ordem das habilidades envolvidas, não há ênfase em desenvolver primeiro o equilíbrio ou o esquema corporal, mas sim em desenvolver todas as habilidades durante as sessões e proporcionar a evolução dos participantes.

É importante ressaltar que todo o conteúdo proposto pelo programa de dança educativa respeita a condição de cada indivíduo, visando estimular e promover o a aprendizagem em dança por meio do processo de aprendizagem sessão a sessão.

## 4.7 Estrutura da sessão

Cada sessão possui a seguinte estrutura:

- Acolhida dos participantes;
- Aquecimento/alongamento com atividades lúdicas;
- Parte principal da sessão;
- Volta à calma;
- Despedida.

A *acolhida* é a parte da sessão em que os participantes são recebidos pela professora, sendo este o momento reservado para perguntá-los sobre o estado de ânimo e se possuem alguma novidade para contar. Essa atitude é importante de ser realizada para que seja verificado o interesse/motivação dos participantes acerca das sessões.

O *aquecimento/alongamento com atividades lúdicas* envolvem a mobilidade articular e, também, atividades para relembrar habilidades aprendidas em sessões anteriores, como por exemplo, retomar atividades que envolvem o esquema corporal e equilíbrio.

A *parte principal da sessão* envolve o momento do programa a ser seguido. No início são desenvolvidas atividades que envolvem o “contato com o próprio corpo”; em seguida, o “contato com o outro”; “o corpo no espaço” e, por fim, “o corpo em movimento”;

A *volta à calma* envolve atividades mais tranquilas em grupo e/ou massagens, para que os participantes compreendam que o final da sessão está chegando;

A *despedida* é a parte da sessão que antecede o encerramento e avaliação, sendo lançados alguns questionamentos em forma de painel acerca das atividades realizadas. É ainda o momento onde os participantes despedem-se uns dos outros e da professora, demonstrando atitudes de amizade.

#### ***4.8 Estratégias de ensino***

De forma geral, as crianças com deficiência física não possuem comprometimentos cognitivos acentuados. Sendo assim, são utilizadas estratégias que envolvem as adaptações de atividades e exercícios para que todos possam participar efetivamente do que está sendo proposto durante a sessão. Afinal, o professor deve refletir e reconhecer se o participante conseguirá atingir suas metas e qual a melhor forma para isso.

As estratégias de ensino dependem de cada professor. No caso desse estudo, enfatizou-se o estilo da descoberta guiada, em que o participante explora novos conceitos a partir do questionamento do profissional que converge para o descobrimento do conceito desejado, seguindo um planejamento prévio (GOZZI; RUETE, 2006), respeitando as necessidades individuais e proporcionando a participação efetiva das crianças com deficiência física, no caso específico desse estudo.

Concomitantemente, alguns aspectos devem ser refletidos para o planejamento das estratégias de ensino, como por exemplo, se as sessões serão individuais ou em grupo e quais apoios serão ministrados aos participantes (assistência física, demonstração ou instrução verbal). Quando a sessão é individual, as oportunidades de interação com o outro, por exemplo, ficam limitadas entre professor e aluno. Já as sessões em grupo possibilitam a interação com o outro com mais riqueza e as relações interpessoais são oportunizadas. Quanto aos apoios, é importante que o profissional auxilie o participante sempre que necessário, caminhando para que as assistências físicas diminuam gradativamente, intensificando a frequência de demonstrações visuais e instruções verbais. Aos poucos, espera-se que as demonstrações visuais também diminuam, minimizando também a necessidade de instruções verbais. Além do mais, as atividades devem seguir uma progressão do mais simples para o mais complexo.

Ao refletir sobre a deficiência física e as estratégias/adaptações realizadas no decorrer das atividades, quando há crianças que conseguem deambular com ou sem auxílio de dispositivos, o professor possivelmente desenvolverá inúmeras atividades nos níveis baixo, médio e alto, podendo os participantes explorar movimentos sentados, em pé ou abaixados. Quando há crianças que fazem uso de cadeira de rodas, estas poderão participar da mesma atividade com a cadeira, deslocando-se pelo espaço, levando em consideração o centro do corpo e mostrando a intenção dos níveis. O professor também

poderá propor atividades mais próximas ao chão (nos níveis baixo e médio) para que a criança experimente novas movimentações sem a cadeira de rodas, dispositivo auxiliar que faz uso diariamente. Há que atentar-se também, que provavelmente as atividades serão desenvolvidas mais próximas ao chão para todo o grupo, independentemente da característica, pois crianças com deficiência física tendem a cansar-se e/ou queixar-se de dores em atividades que permaneçam longos períodos em pé. Assim, a aula seria desenvolvida nos níveis baixo e médio, mas haveria a possibilidade de explorar todos os níveis a partir do centro do corpo.

A tática de propor atividades próximas ao chão é de responsabilidade do professor, quem deverá verificar e identificar, a partir das características dos alunos e no decorrer do programa, se há essa necessidade ou não de modificar a situação. A proposta não é restringir-se às atividades próximas ao chão, mas sim, desenvolver o conteúdo da maneira em que todos possam participar, realizando e compreendendo os significados e os movimentos.

Quanto ao deslocamento pelo espaço, os alunos poderão utilizar os níveis de espaço baixo, médio e alto. O professor poderá propor que todos os alunos se desloquem primeiro com os dispositivos auxiliares, em seguida, solicitar que se desloquem sem estes. Nesse caso, poderão ser encontradas crianças que não conseguem se deslocar em pé, assim, o professor poderá solicitar que cada um se desloque da forma como quiser e, em outro momento, solicitar que todos se desloquem no nível baixo (próximos ao chão), para se movimentem no mesmo nível.

Ao desenvolver cada nível de espaço, a princípio, o nível baixo é relacionado a movimentos bem próximos ao chão (deitar, rolar, rastejar, engatinhar), o nível alto é associado aos movimentos em pé e saltos, enquanto o nível médio é considerado um nível intermediário, representando um meio termo entre estar em pé e deitado, tal como andar com o tronco curvado. Entretanto, quando há alunos que não conseguem deslocar-se em pé ou que estão em uma cadeira de rodas, como poderão ser desenvolvidos os níveis de espaço? O professor deverá explicar que os níveis estão relacionados ao centro do corpo de cada indivíduo (região do quadril), quando o centro do corpo está mais próximo ao chão é o nível baixo, quando o centro do corpo está direcionado para cima seria o nível alto e quando centro está direcionado para região intermediária, define-se como nível médio. Assim, os níveis poderão ser desenvolvidos no processo de ensino e aprendizagem dos alunos com deficiência física.

Com esse conhecimento dos níveis em posição sentada ou em pé, juntamente com as direções (frente, lado e trás) e com os lados direito e esquerdo, o professor terá a possibilidade de direcionar atividades com movimentos em níveis e direções específicas, para que o aluno possa compreender todas as possibilidades de movimentação do corpo no espaço, buscando explorar todo o ambiente.

Uma estratégia interessante seria solicitar a criação dos alunos a partir: de cada qualidade de cada fator, da junção das 2 qualidades de cada fator, de mais de um fator, e progressivamente agregar tais elementos até que sejam desenvolvidos todos os fatores com suas respectivas qualidades.

Atividades que envolvem criação e improvisação são fundamentais e importantes para avaliar se os alunos agregaram conhecimentos e se apropriaram de todo o conteúdo, em associação ao desenvolvimento da criatividade, podendo influenciar e desenvolver a expressividade corporal dos alunos.

Dessa maneira, haverá a possibilidade de desenvolver com os alunos movimentos mais criativos, menos restritos, respeitando sua individualidade, levando em consideração sua experiência corporal a fim de proporcionar a consciência no movimento.

#### ***4.9 Cuidados especiais***

Os cuidados envolvem procedimentos desde o primeiro contato com o responsável pelo participante durante a anamnese, até com o participante desde a primeira sessão até o final do programa, como:

- Realização da anamnese com o pai/responsável pelo participante, para identificar suas necessidades e dificuldades, bem como suas expectativas;
- Solicitação do uso de vestimenta adequada durante as atividades;
- Organização adequada do espaço em que serão desenvolvidas as atividades, identificando possíveis locais que possibilitem acidentes ou que os participantes possam se acidentar.

#### ***4.10 Avaliação processual e continuada – construção do Instrumento de Acompanhamento da Aprendizagem em Dança Educativa (IAADE)***

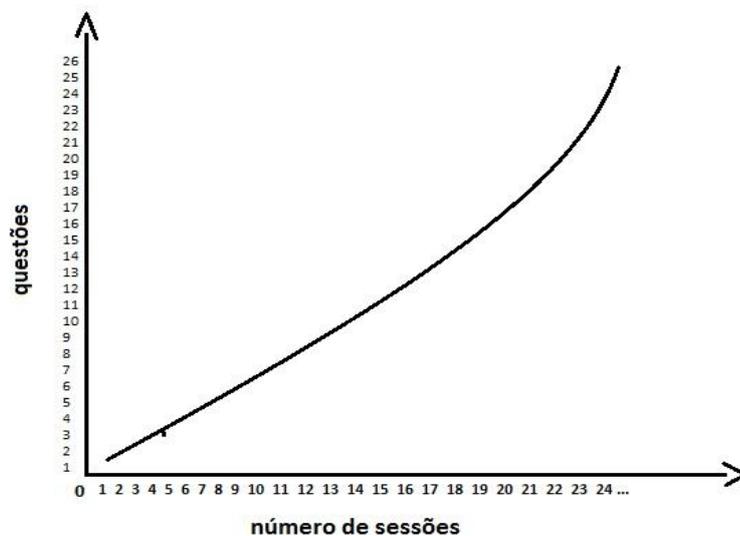
O Instrumento de Acompanhamento da Aprendizagem em Dança Educativa (IAADE) está relacionado com a programação apresentada no item 4.6 e foi desenvolvido especificamente para crianças com deficiência física, todavia, como apresenta ser de fácil aplicação, pode ser aplicado em outros tipos de população (com ou sem deficiências) e em diferentes fases do desenvolvimento.

Esse instrumento avalia a aprendizagem do participante sessão a sessão, envolvendo habilidades desenvolvidas durante todo o programa, sendo uma avaliação somativa. Por exemplo: na primeira sessão são propostas certas atividades que são avaliadas por uma parte do instrumento, tendo em vista que ele só será preenchido totalmente ao finalizar o programa e todo o conteúdo for desenvolvido junto aos participantes. Ao final da sessão, o professor preenche o IAADE e, mediante essa avaliação, consegue verificar o nível de aprendizagem dos participantes referente às habilidades desenvolvidas até o momento. Com a avaliação realizada, o professor efetua o planejamento e elabora as atividades para a sessão seguinte com diferentes graus de dificuldades com a finalidade de possibilitar a assimilação da aprendizagem e promover o ensino de novos conteúdos.

Esse instrumento auxilia o professor a verificar se os participantes compreenderam e aprenderam o conteúdo desenvolvido na sessão anterior, permitindo identificar e retomar as atividades que os participantes apresentaram dificuldades e, então, propor novas atividades e em diferentes graus de complexidade a cada sessão até o final do programa.

O IAADE somente será preenchido completamente quando todas as atividades envolvendo todas as habilidades a serem trabalhadas em todo o programa forem desenvolvidas. A figura 2 apresenta uma simulação do preenchimento das questões desse instrumento (eixo Y) relacionado ao decorrer das sessões do programa de dança educativa (eixo X), podendo inferir a possível evolução dos participantes.

**Figura 2.** Simulação entre a possível evolução dos participantes durante as sessões do programa em relação ao instrumento.



Fonte: própria autora.

Como mencionado, esse instrumento está relacionado ao cronograma da programação em dança educativa como um todo, que está dividido em quatro momentos: 1) contato com o próprio corpo, 2) contato com o outro, 3) o corpo no espaço e 4) o corpo em movimento (descritos no item 4.6). Esses momentos são transferidos para o IAADE e descritos como aspectos avaliados durante o programa envolvendo várias habilidades.

Essa subdivisão entre aspectos avaliados e habilidades programadas foi organizada com o intuito de facilitar a avaliação sessão a sessão e verificar até qual momento do programa os participantes conseguiram avançar. Sendo assim, o aspecto “contato com o próprio corpo” envolve as habilidades acerca da lateralidade, ritmo, equilíbrio, etc. A seguir, o quadro 5 descreve os aspectos com suas respectivas habilidades:

**Quadro 5.** Descrição dos aspectos avaliados pelo Instrumento de Acompanhamento da Aprendizagem em Dança Educativa (IAADE), das habilidades envolvidas e número de questões.

| <b>Aspectos</b>                      | <b>Habilidades desenvolvidas</b>                                                                                                   | <b>N. de questões</b> |
|--------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------|
| <b>“contato com o próprio corpo”</b> | Controle corporal e postural na posição sentada e em pé, mobilidade articular, esquema corporal, lateralidade, ritmo e equilíbrio. | 10                    |
| <b>“contato com o outro”</b>         | Contato físico e visual entre os participantes.                                                                                    | 2                     |
| <b>“o corpo no espaço”</b>           | Deslocamento em pé e no chão pelo espaço, orientação espacial e fatores de movimento (tempo, espaço, peso e fluência).             | 8                     |
| <b>“o corpo em movimento”</b>        | Fatores de movimento em conjunto, criação e improvisação.                                                                          | 3                     |

Fonte: própria autora.

No presente estudo, sugere-se que primeiro o participante deva “conhecer o próprio corpo”, para, então, conhecer o corpo do outro. A partir do contato com os outros corpos, então o participante poderá compreender como seu corpo se movimenta no espaço para assim ampliar seus movimentos corporais envolvendo todo o conteúdo aprendido.

A ordem das habilidades descritas no instrumento foi estabelecida pela pesquisadora, todavia, ressalta-se que, se por algum motivo, o equilíbrio tenha sido desenvolvido antes da lateralidade, não há comprometimento algum no processo de aprendizagem dos participantes, visto que o foco está no conteúdo como um todo e não ordem em que os participantes aprenderão cada habilidade. E também, nada impede que em pesquisas futuras sejam estabelecidas outras habilidades para serem desenvolvidas junto aos participantes, sendo este instrumento de observação flexível, adequando-se a organização da programação e as estratégias de ensino estabelecidas pelo profissional.

O IAADE deve ser utilizado ao final de todas as sessões para avaliar continuamente o processo de aprendizagem dos participantes durante o programa de dança educativa, permitindo também, verificar a evolução dos mesmos.

Esse instrumento, presente no Apêndice A, consiste em 21 questões que acompanham a aprendizagem desenvolvida e observada durante um programa de dança educativa. Cada uma dessas questões possui pontuação de um à cinco, sendo descrita como Insuficiente, Regular, Bom, Muito Bom e Ótimo. .

A título de exemplificação, será apresentada uma das questões correspondente ao aspecto “O CORPO NO ESPAÇO”, visando ilustrar a forma de detalhamento referente a determinados componentes da avaliação da aprendizagem.

**17. Em relação à compreensão do termo FLUÊNCIA, a criança:**

- a) Não compreende o significado.
- b) Compreende apenas a fluência livre, mas não compreende a fluência contida (ou vice-versa).
- c) Compreende a fluência livre e consegue realizar movimentos com tal qualidade, mas não realiza movimento com a qualidade contida (ou vice-versa).
- d) Compreende fluência livre e contida, realizando os movimentos com essas qualidades demonstrando insegurança.
- e) Compreende a fluência livre e contida e realiza movimentos com tais qualidades demonstrando segurança.

Assim, cada questão será avaliada quando for iniciado o desenvolvimento do fator em análise, sendo que a letra A corresponde ao menor valor (insuficiente = um) e a letra E corresponde ao maior valor (ótimo = cinco), referente ao melhor desempenho.

Foi elaborada também, uma ficha de registro (APÊNDICE B), que deve ser preenchida individualmente para cada participante e compreende os seguintes itens: a numeração das 23 questões, uma breve descrição do que é avaliado em cada questão, a quantidade de sessões realizadas durante o programa, valor que o participante atingiu em cada questão de cada sessão (valor de um à cinco) e a somatória das questões por sessão. Desse modo, há a avaliação de cada questão, podendo verificar a evolução mediante cada habilidade e cada aspecto desenvolvido durante o programa e uma avaliação com a somatória de pontos, verificando a evolução do participante sessão a sessão. Ressalta-se que, quando as habilidades avaliadas ainda não foram desenvolvidas junto aos participantes, a questão é preenchida como NE (Não Ensinado).

A seguir, será descrito o método desenvolvido para a aplicação da programação, instrumento e estratégias em dança educativa propostas no presente estudo.

## 5. MÉTODO

### *5.1 Caracterização da pesquisa*

O presente estudo, com enfoque misto, caracteriza-se como uma pesquisa experimental, tendo como procedimento o delineamento intrassujeito BAB.

O **enfoque misto** envolve a união entre a abordagem qualitativa e quantitativa com a finalidade de proporcionar uma perspectiva mais completa, agregando profundidade no estudo e comparando os resultados obtidos por cada uma dessas abordagens. A abordagem qualitativa é baseada em métodos sem descrição numérica, como observações e entrevistas, sendo um processo flexível e que proporciona a aproximação entre sujeito e objeto; já, a abordagem quantitativa é baseada em uma coleta e análise de dados sistemática, em que há a análise estatística, a medição e a contagem numérica, tendo como foco a precisão e a linguagem matemática (SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, 2006).

Ao tratar-se do enfoque misto, pode haver a dominância de uma das abordagens, utilizando o componente quantitativo dentro de uma pesquisa qualitativa, ou o componente qualitativo dentro de uma pesquisa quantitativa (SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, 2006). No caso desse estudo, há um componente qualitativo dentro de uma pesquisa quantitativa, por esta ser uma pesquisa experimental e fazer uso do diário de campo para comparar os dados.

A **pesquisa experimental** envolve o teste de hipótese em relação à causa e efeito de uma ação, ou seja, consiste na manipulação intencional de uma ou mais variáveis independentes, para analisar as possíveis consequências de uma ou mais variáveis dependentes, desde que estejam inseridas em uma situação de controle (SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, 2006).

Nesse estudo, a variável independente é caracterizada pelo programa de dança educativa, pois o mesmo foi planejado e manipulado intencionalmente pelo pesquisador, verificando sua influência sobre as variáveis dependentes. Já a variável dependente seria a aprendizagem dos fundamentos da dança educativa, pois são medidas pelo pesquisador verificando se houve ou não mudança no comportamento do participante no decorrer da intervenção.

Como procedimento de pesquisa experimental será utilizado o **delineamento intrassujeito BAB**. Os delineamentos intrassujeitos não possuem grupo controle, pois nesse caso cada sujeito é o seu próprio controle. Cada um passa tanto pela fase de tratamento, quanto pela fase de não tratamento, passando por todas as condições do estudo. A fase de tratamento corresponde à intervenção, momento em que são realizados os estímulos, sendo descrita como “B”. Já, a fase de não tratamento corresponde à linha de base, descrita como “A”, sendo este o momento em que não são proporcionados estímulos, mas há a mensuração da variável dependente, demonstrando a manutenção do comportamento do sujeito (ALMEIDA, 2011a).

Segundo Almeida (2011b), as vantagens de se usar os delineamentos intrassujeitos envolvem: a oportunidade de estudos investigarem as variáveis em populações que necessitam de intervenção; a liberdade para conduzir estudos com um número reduzido de participantes; e ajustar-se às necessidades do pesquisador em relação aos objetivos envolvendo a eficácia dos procedimentos utilizados nas populações que apresentam algum tipo de deficiência.

O delineamento BAB possui duas fases: intervenção (B) e reversão (*withdrawal*) (A), sendo o sujeito exposto a fase experimental B duas vezes. Esse delineamento é iniciado diretamente pela intervenção (B), sem a coleta de dados da linha de base (fase em que não há estímulo antes da fase de intervenção). Após algumas sessões, sendo essa quantidade determinada pelo pesquisador, é realizada uma “breve retirada” dos estímulos correspondentes à intervenção B, mantendo a coleta e registro dos dados, denominada de reversão (*withdrawal*). Em seguida, é reiniciada/retomada a intervenção (B). Nesse delineamento, no caso desse estudo, o controle experimental seria demonstrado pelo decréscimo ou manutenção do comportamento durante a fase reversão (ALMEIDA, 2011a).

Em suma, as variáveis dependentes são medidas constantemente sob as condições controladas de reversão (A) e intervenção (B), podendo o pesquisador inferir sobre a eficácia da intervenção, decidir a continuidade, mudança ou término da intervenção e, principalmente, inferir se houve relação de causa e efeito entre as variáveis dependentes e independentes.

Ressalta-se que o delineamento BAB é recomendado em situação em que há comportamento de automutilação por parte do indivíduo, sendo a intenção reverter o comportamento não desejado desde o início da coleta dos dados. No entanto, o uso desse delineamento nesse estudo não está relacionado com a reversão de um

comportamento, mas sim, com a verificação da eficácia do programa durante a fase A, ou seja, com a intenção de verificar a influência ou não da mudança ocasionada pelo programa de dança educativa no processo de aprendizagem por parte das crianças com deficiência física. Além do mais, ao iniciar com a intervenção (B), torna-se uma estratégia para motivar os participantes desde o início da coleta dos dados, proporcionando um ambiente estimulante para manter a aderência destes na pesquisa.

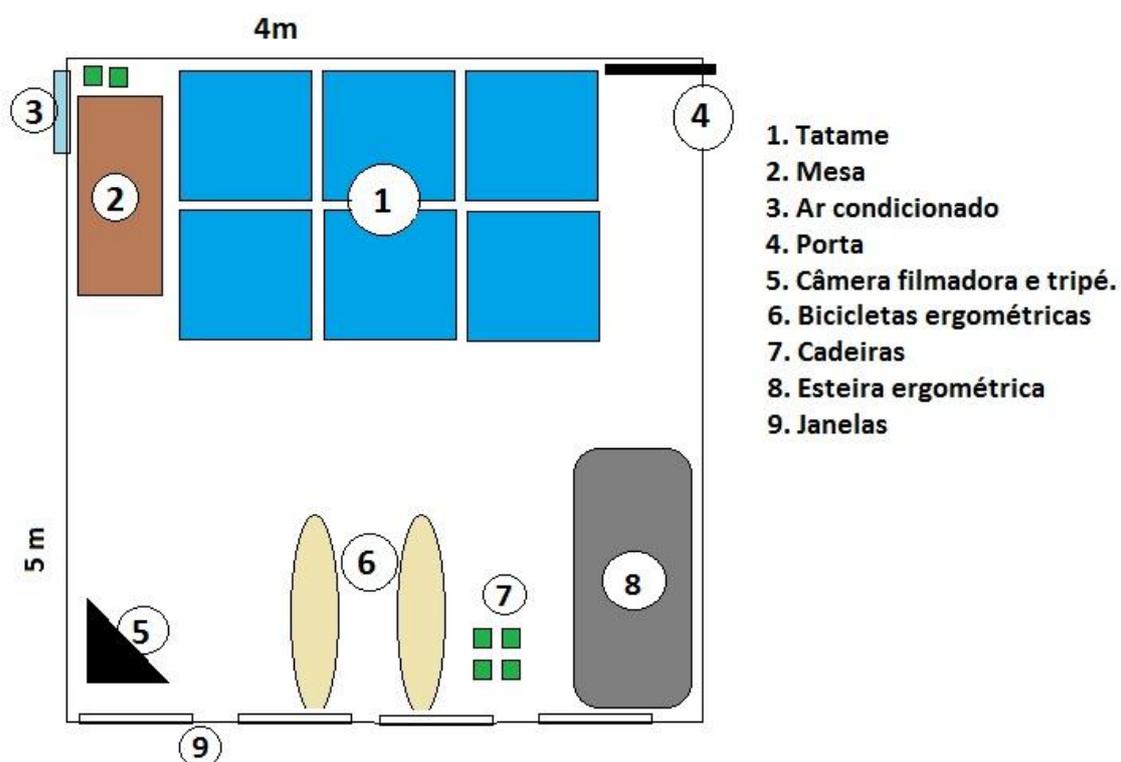
## ***5.2 Local e participantes da pesquisa***

A pesquisa foi desenvolvida em caráter de extensão junto a uma universidade de um município do interior paulista. As atividades foram desenvolvidas em uma sala com 24 m<sup>2</sup>, bem iluminada, com ar condicionado e piso frio. Essa sala possuía em seu interior alguns materiais e equipamentos como cadeiras, uma mesa, esteira e duas bicicletas ergométricas.

Durante as aulas de dança educativa, esses equipamentos e materiais eram encostados na parede, adequando o espaço para a realização das atividades. Em seguida, era colocado um tapete de EVA, para evitar o contato direto dos participantes com o piso frio, já que as aulas eram realizadas com os pés descalços e, também, pelo fato de muitas atividades serem realizadas com os alunos sentados ou deitados no chão. Além disso, o tatame delimitou o espaço para que os alunos ficassem sempre que possíveis enquadrados no campo visual da filmadora.

A disposição dos materiais e equipamentos e a metragem da sala podem ser observadas na figura a seguir.

**Figura 3.** Disposição dos materiais e equipamentos no ambiente de pesquisa.



Fonte: própria autora.

Como visto na figura 3, a filmadora ficava disposta em um ponto estratégico da sala, que possuía um campo de visão mais abrangente para registrar situações da aula como um todo, tendo como finalidade auxiliar na redação do diário de campo e na avaliação do envolvimento dos participantes com as atividades propostas.

Para minimizar eventuais riscos envolvendo os materiais e equipamentos, foram necessários três auxiliares. Esses auxiliares eram estudantes regularmente matriculados no curso de Educação Física dessa mesma universidade, que se voluntariaram para auxiliar o desenvolvimento dessa pesquisa durante todo o programa de dança. Com esse auxílio foi possível redobrar a atenção acerca dos alunos.

Os sujeitos dessa pesquisa foram recrutados em escolas de ensino regular e centros de saúde de um município do interior paulista. Os critérios de inclusão da amostra envolveram: 1) não apresentar comprometimento cognitivo ou sensorial associado à deficiência física e 2) não ter participado de outros programas de dança educativa anteriormente.

É importante ressaltar que foram aceitos vários tipos de deficiência física, sendo estas as que apresentam problemas osteomusculares ou neurológicos que afetam a estrutura ou função do corpo e que interferem na movimentação e/ou locomoção do

indivíduo (MATTOS, 2013). O quadro 6 apresenta as características dos participantes da pesquisa.

**Quadro 6.** Característica dos participantes da pesquisa.

| Participante | Idade | Gênero | Etiologia          | Classificação        | Dispositivos auxiliares | Experiência motoras  |
|--------------|-------|--------|--------------------|----------------------|-------------------------|----------------------|
| P1           | 14    | F      | Paralisia cerebral | Diparesia espástica  | -                       | Fisioterapia         |
| P2           | 10    | M      | Paralisia cerebral | Hemiparesia esquerda | -                       | Fisioterapia/Natação |
| P3           | 9     | M      | Artrogripose       | -                    | -                       | Fisioterapia         |
| P4           | 11    | M      | Paralisia cerebral | Diparesia espástica  | Órtese                  | Fisioterapia         |

Fonte: própria autora.

Participaram dessa pesquisa quatro alunos, sendo um do gênero feminino e três do gênero masculino, com faixa etária entre nove e 14 anos, que apresentavam paralisia cerebral e artrogripose múltipla congênita. Apenas um fazia uso de dispositivos auxiliares, nesse caso a órtese. Quanto às experiências motoras, todos frequentavam sessões de fisioterapia, com exceção de um participante que frequentava também, aulas de natação.

Ressalta-se que, embora tenham participado do programa de dança esses quatro participantes, foram recrutados um total de nove indivíduos que se enquadravam nos critérios de inclusão dessa pesquisa. Todavia, cinco sujeitos não atingiram a frequência mínima necessária para participação na pesquisa devido a problemas de transporte e dificuldades em relacionar os horários das aulas de dança educativa com outras atividades pessoais e familiares no decorrer do programa.

### ***5.3 Recursos materiais e equipamentos***

Os materiais necessários para a realização dessa pesquisa foram: microcomputador, impressora, cartuchos de tinta, papel sulfite A4, filmadora, tripé. Esses materiais foram disponibilizados pelo Núcleo de Estudos em Atividade Física Adaptada (NEAFA) – DEFMH/UFSCar.

Quanto à intervenção em dança educativa, foram utilizados materiais específicos para a aula como: aparelho de som, CD's, tapetes de EVA, bolas de diferentes tamanhos, entre outros materiais utilizados ao longo das sessões.

#### ***5.4 Procedimentos éticos da pesquisa***

O projeto em questão foi submetido ao Comitê de Ética e Pesquisa em Seres Humanos da Universidade Federal de São Carlos – CEP/UFSCar e aprovado pelo parecer n. 72041 (ANEXO A). Após a aprovação, foi entregue a carta de apresentação para escolas e centros de saúde de um município do interior paulista (APÊNDICE C) informando tal aprovação, para que os mesmos autorizassem o recrutamento dos participantes da presente pesquisa. Tal declaração informou a aprovação desse estudo pelo CEP/UFSCar, apresentou o número do parecer, a assinatura das responsáveis pela pesquisa (mestranda e orientadora) e anexo com cópia do parecer.

Após o recrutamento, os responsáveis pelos participantes foram submetidos a uma anamnese antes do início da intervenção e, também, tiveram que apresentar uma avaliação clínica (atestado médico) dos participantes, indicando eventuais contraindicações ou cuidados especiais para a participação das aulas de dança educativa. Além disso, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (APÊNDICE D) foi lido e assinado pelo pai ou responsável, autorizando a participação de seus (as) filhos (as) no estudo em questão. Ressalta-se que o TCLE informou todo o procedimento da pesquisa envolvendo os sujeitos, bem como os possíveis riscos e benefícios que a participação no presente programa de dança poderia ocasionar.

#### ***5.5 Instrumentos de coleta de dados***

Os instrumentos para coleta de dados empregados nessa pesquisa foram: 1) Instrumento de Acompanhamento da Aprendizagem em Dança Educativa (IAADE), elaborado pela pesquisadora e aplicado durante o programa em questão e 2) o diário de campo, que compreendeu registros feitos pela pesquisadora durante o processo de intervenção e de coleta de dados.

Durante o programa de dança educativa, foram utilizadas filmagens como recursos para facilitar e complementar o registro no diário de campo e preenchimento do instrumento de observação. A filmadora encontrava-se sempre apoiada no tripé no canto esquerdo da sala, que possuía um campo de visão mais abrangente, como mostra a figura 3, enquanto a pesquisadora desenvolvia as atividades práticas de cada sessão. A disposição desse recurso colaborou para que todas as atividades fossem registradas com

sucesso. Os registros das sessões foram realizados à posteriori, tendo como base essas filmagens.

### **5.5.1 Instrumento de Acompanhamento da Aprendizagem em Dança Educativa (IAADE)**

O Instrumento de Acompanhamento da Aprendizagem em Dança Educativa (IAADE), descrita no capítulo 4 e presente no APÊNDICE A, foi elaborado pela pesquisadora, tendo como base sua experiência pessoal em dança associada aos fundamentos descritos por Laban (1990), como apoio teórico.

Esse instrumento consiste em 21 questões que envolvem a avaliação habilidades que podem ser desenvolvidas e observadas durante um programa de dança educativa. Cada uma dessas questões possui pontuação de um à cinco, sendo descrita como Insuficiente (1 ponto), Regular (2 pontos), Bom (3 pontos), Muito Bom (4 pontos) e Ótimo (5 pontos), podendo alcançar a pontuação máxima de 105 pontos.

A IAADE foi preenchida ao final de todas as sessões para avaliar o desenvolvimento e a evolução de cada um dos participantes durante o processo de aprendizagem do programa de dança educativa.

### **5.5.2 Observação**

Segundo Bogdan e Biklen (1994), é importante que o pesquisador escreva o que aconteceu durante sua coleta de dados, registrando no diário de campo uma breve descrição dos sujeitos, objetos, lugares, acontecimentos, atividades e conversas. Associado às esses itens, os autores ainda descrevem a importância em registrar as estratégias, reflexões e palpites pessoais, envolvendo o relato daquilo que se vê, ouve, experiência e pensa, para que possam ser refletidos os dados qualitativos da pesquisa.

Nessa pesquisa, esses registros foram embasados em observações sistemáticas, pois foram realizadas em condições controladas para responder aos propósitos estabelecidos por um roteiro, ou seja, o pesquisador sabe o que busca para registrar (MARCONI; LAKATOS, 2008).

Assim, o diário de campo seguiu um roteiro para registrar situações da aula como um todo, tanto com relação às atividades propostas quanto com relação às atitudes do aluno e observações da pesquisadora.

Esse roteiro (APÊNDICE E) foi desenvolvido pela pesquisadora e refere-se à descrição dos seguintes itens: a) dados gerais (participante, idade, data da sessão, número da sessão, fases A e B e o resultado final da IAADE); b) plano de aula resumido (momento do programa em que as atividades estavam inseridas, objetivos e materiais utilizados); c) partes das aulas; d) o aluno na aula como um todo (entrada, comportamento geral, concentração durante as atividades, dificuldades evidenciadas, ganhos evidenciados e despedida); e) observações gerais (registro de algo/situação além dos itens citados acima) e f) observações para a próxima aula (como forma de nortear a conduta do professor e o plano de aula para a sessão seguinte).

O registro por meio de filmagem foi um recurso auxiliar, para assegurar que as anotações no diário de campo fossem realizadas à posteriori, visto que, durante as sessões, a pesquisadora esteve envolvida com a condução das atividades.

Além de observar os itens dispostos no roteiro do diário de campo, foi utilizado um roteiro para identificar os níveis de apoios necessários a cada um dos participantes durante as atividades. Os apoios considerados foram: Assistência Física (AF), Demonstração (D) e Instrução Verbal (IV).

Esse roteiro consistiu em contabilizar todas as ações realizadas pelo participante e pesquisador durante cada sessão. Foi considerada Assistência Física (AF) todo e qualquer momento que o participante necessitou do auxílio ou apoio físico do pesquisador, seja para caminhar, levantar, manter-se em uma posição (em pé ou sentado) e/ou realizar um movimento que não estava compreendendo como era para ser realizado, sendo então necessária a intervenção física para auxiliar o participante a realizar o movimento adequado. A Demonstração (D) contabilizou cada movimento que o pesquisador necessitou realizar para que o participante visualizasse e conseguisse reproduzi-lo. Já a Instrução Verbal (IV) foram todas as solicitações que o pesquisador concedeu aos participantes para realizarem movimentos e atividades, sem que houvesse demonstração e assistência física.

Sugere-se que no início os participantes necessitem de assistências físicas e demonstrações para realizarem movimentos e atividades solicitados pelo pesquisador, mas que no decorrer do programa, tais ações sejam minimizadas e que passem a ser

realizadas apenas as instruções verbais e poucas demonstrações, influenciando na autonomia de cada um.

## ***5.6 Procedimentos de coleta de dados***

A coleta de dados foi realizada no 1º. Semestre/2013. Após o recrutamento dos participantes, foi realizada uma anamnese com os pais/responsáveis para conhecimento da(o): identificação pessoal (pais/responsáveis e filhos), diagnóstico/hipótese da deficiência, histórico desde o nascimento até os dias atuais, desenvolvimento neuropsicomotor, sociabilidade, experiências motoras, expectativas com o programa de dança, uso de medicamentos e demais observações.

Em seguida, foi iniciado o programa de dança educativa, o qual foi desenvolvido com base no aporte teórico e a experiência profissional da pesquisadora. O Capítulo 4 descreve com mais detalhes as características do programa e seu embasamento teórico-metodológico.

O programa teve duração de 12 semanas, com duas aulas semanais de 50 minutos cada, totalizando 24 sessões que envolveram o processo de ensino da dança educativa voltada a crianças com deficiência física. Cada uma das sessões foi avaliada pelo IAADE e registrada em diário de campo.

Como descrito no capítulo 4, o programa apresentou quatro momentos, que iniciou com “conhecendo o próprio corpo”, permanecendo até a sessão 5. A partir da sessão 6, foram inseridos aos poucos os demais momentos: “contato com o outro”, enfatizado nas sessões 5, 6 e 7; “corpo no espaço” da sessão 8 à 19; e “corpo em movimento” da 20 à 24.

### **5.6.1 Delineamento e Intervenção**

Como mencionado no item 5.1, o delineamento BAB, compreendeu duas (2) fases para o processo de coleta e registro dos dados: intervenção (B) e reversão (A), sendo o sujeito exposto a fase experimental B duas vezes.

Na fase B foi estipulado o desenvolvimento de 10 sessões. Em seu decorrer, foram desenvolvidas atividades que envolveram: o momento 1 (conhecendo o próprio corpo), momento 2 (contato com o outro) e parte do momento 3 (o corpo no espaço).

Para a realização das atividades nessa fase, foi disponibilizado aos participantes apoios do pesquisador: AF (assistência física), D (demonstração) e IV (instrução verbal). Primeiramente, eles receberam instruções verbais, com informações/explicações sobre o porquê e como deveriam ser realizadas. A seguir, caso fosse verificada alguma dificuldade de compreensão, foi realizada a demonstração. E se mesmo assim, eles não entendessem ou não conseguissem realizar por limitações motoras, a pesquisadora disponibilizava a assistência física, para que pudessem realizar o movimento/atividade, ampliando suas experiências motoras. Além desses apoios, a todo o momento os participantes receberam feedbacks referentes a estar ou não realizando a atividade/movimento como esperado.

A cada sessão, até a 10<sup>a</sup>, foi implementada uma nova habilidade, tornando-a dinâmica e atrativa aos participantes, enfatizando o contínuo processo de aprendizagem.

Após completar as 10 sessões, foi iniciada a fase A (retirada da intervenção), que teve duração de 3 sessões. Nesse momento, as atividades já vivenciadas pelos participantes foram desenvolvidas, avaliando se eles estavam compreendendo o solicitado e como as realizavam. A pesquisadora não disponibilizou apoios, tampouco feedbacks acerca das atividades, tendo como objetivo estabilizar o processo de aprendizagem. Ressalta-se que foram desenvolvidas apenas 3 sessões pelo fato dos participantes terem mantido sua pontuação. Sendo também esse número descrito pela literatura (mínimo de três sessões) (ALMEIDA, 2011a). Caso os participantes demonstrassem aumento nos resultados nessa fase, ela seria prorrogada até que uma manutenção acontecesse.

Em seguida, foi retomada a fase B, com as mesmas características citadas anteriormente. Todavia, a programação teve continuidade, sendo desenvolvido o momento 3 (o corpo no espaço) e o momento 4 (o corpo em movimento). Os apoios foram os mesmo, enfatizando a IV, realizando a D quando não houvesse compreensão do participante em relação à atividade solicitada e AF, quando necessário, por motivos de não compreensão após a D e limitação motora. Concomitantemente, feedbacks foram disponibilizados constantemente aos participantes.

Totalizaram 24 sessões, cada uma desenvolvida com uma frequência de duas vezes na semana com duração de 50 minutos cada.

O programa de dança educativa foi realizado em dois períodos (manhã e tarde). No período da manhã, houve a participação de um único sujeito (P1), realizando todas

as sessões do programa de forma individual. Já no período da tarde, participaram três sujeitos (P2, P3 e P4), que realizaram as atividades em grupo.

No decorrer das fases do programa de dança, os dados foram coletados e registrados por meio do Instrumento de Acompanhamento da Aprendizagem em Dança Educativa (IAADE), sendo preenchido ao final de cada uma das sessões para acompanhar a evolução de cada sujeito da pesquisa. E, também, foram realizados os registros em diários de campo a posteriori, com base nos registros filmatográficos.

### ***5.7 Procedimentos para análise de dados***

Os dados foram tabelados e analisados de forma quantitativa e qualitativa. Os dados obtidos pela IAADE receberam tratamento quantitativo, sendo analisados por meio da estatística descritiva. A estatística descritiva é fundamental para os dados numéricos sejam interpretados acerca da característica da amostra, médias, amplitudes, variância, desvio padrão (PORTAL ACTION, 2012). Tais resultados foram apresentados por meio de gráficos de barras e de polígonos.

Já os dados obtidos pelo diário de campo foram analisados por meio da análise de conteúdo, tendo como técnica a análise temática (MINAYO, 1999), com a finalidade de relacioná-los aos dados obtidos pela IAADE.

A análise de conteúdo é uma técnica de análise de comunicação que visa obter indicadores, qualitativos ou não, por meio de procedimentos sistemáticos e objetivos que descrevem os conteúdos da mensagem, podendo assim ser interpretados. Durante o processo de análise, o mais importante é o que a mensagem expressa de acordo com o contexto e com as circunstâncias em que estão inseridas, e não apenas o conteúdo manifesto nessa mensagem (MINAYO, 1999).

Para que essa análise seja realizada, relacionam-se estruturas semânticas (significantes) com estruturas sociológicas (significados), articulando a superfície dos textos que descrevem e analisam variáveis psicossociais, contexto cultural, contexto e processo de produção da mensagem (MINAYO, 1999).

Nesse estudo foram estabelecidos categorias para atender aos temas encontrados por meio da análise de conteúdo do diário de campo. Para a análise do programa, as categorias foram:

- a) Contato com o próprio corpo;

- b) Contato com o outro;
- c) O corpo no espaço;
- d) O corpo em movimento.

Todas essas categorias envolveram descrições sobre: a estrutura do programa, suas especificidades e adequações para a população crianças com deficiência física, os cuidados necessários com essa população e a influência da dança observada do início até o final do programa.

### ***5.8 Índice de concordância – índice de fidedignidade***

Tendo em vista a preocupação com a fidedignidade dos dados obtidos pela IAADE, foi estabelecido que 25% do número total das sessões de cada participante e de cada fase experimental, determinado por sorteio, seriam observados por três assistentes de pesquisa.

Como assistentes de pesquisa, foram convidados pós-graduandos em Educação Física e em Educação Especial, participantes do NEAFA<sup>5</sup> (Núcleo de Estudos em Atividade Física Adaptada), para realização da observação das filmagens e preenchimento da ficha de registro. Esse cuidado foi empregado na pesquisa em questão, visando a equalização de possíveis vieses por parte da pesquisadora, o que poderia interferir na determinação dos resultados. Além disso, segundo Almeida (2011b), dois observadores ou mais estão relacionados com o quanto os julgamentos são objetivos e confiáveis, tornando os dados aceitáveis.

Para atender os 25% das a serem observados, foram sorteadas sete sessões de cada participante, sendo três referentes à fase B, uma à fase A e três à fase B seguinte. Em seguida, os registros dos observadores foram comparados para verificar a concordância entre os dados por meio do Índice de Concordância ou Índice de Fidedignidade, representado pela fórmula abaixo (Figura 4).

---

<sup>5</sup> O NEAFA é vinculado ao Departamento de Educação Física e Motricidade Humana da Universidade Federal de São Carlos (DEFMH/UFSCar), cadastrado junto ao Diretório de Grupos de Pesquisa do CNPq.

**Figura 4.** Índice de concordância entre os observadores.

|                                                                                                                         |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| $\frac{\text{Concordância}}{\text{Concordância} + \text{Discordância}} \times 100 = \text{Porcentagem de concordância}$ |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Fonte: COZBY, 2003.

Ressalta-se que os índices de concordância acima de 70% indicam que as categorias empregadas foram bem definidas; os comportamentos foram identificados com clareza e os observadores se encontraram treinados (COZBY, 2003). O quadro 7 apresenta o resultado da fidedignidade dos dados observados.

**Quadro 7.** Resultado da média do índice de concordância dos dados disponibilizados pelos observadores referentes às 21 questões da IAADE e o valor do desvio padrão.

| Questões | P1        |        | P2        |        | P3        |        | P4        |        |
|----------|-----------|--------|-----------|--------|-----------|--------|-----------|--------|
|          | Média (%) | DP (+) |
| 1        | 100       | 0,00   | 100       | 0,00   | 100       | 0,00   | 100       | 0,00   |
| 2        | 94        | 0,10   | 100       | 0,00   | 100       | 0,00   | 94        | 0,10   |
| 3        | 100       | 0,00   | 100       | 0,00   | 100       | 0,00   | 100       | 0,00   |
| 4        | 100       | 0,00   | 100       | 0,00   | 100       | 0,00   | 100       | 0,00   |
| 5        | 91        | 0,11   | 100       | 0,00   | 100       | 0,00   | 91        | 0,11   |
| 6        | 84        | 0,34   | 84        | 0,34   | 84        | 0,34   | 100       | 0,00   |
| 7        | 85        | 0,10   | 94        | 0,10   | 94        | 0,10   | 100       | 0,00   |
| 8        | 82        | 0,08   | 91        | 0,11   | 91        | 0,11   | 91        | 0,11   |
| 9        | 88        | 0,11   | 100       | 0,00   | 100       | 0,00   | 88        | 0,11   |
| 10       | 100       | 0,00   | 100       | 0,00   | 100       | 0,00   | 100       | 0,00   |
| 11       | 100       | 0,00   | 100       | 0,00   | 100       | 0,00   | 100       | 0,00   |
| 12       | 91        | 0,11   | 100       | 0,00   | 100       | 0,00   | 91        | 0,11   |
| 13       | 91        | 0,11   | 100       | 0,00   | 100       | 0,00   | 91        | 0,11   |
| 14       | 94        | 0,10   | 94        | 0,10   | 100       | 0,00   | 94        | 0,10   |
| 15       | 100       | 0,00   | 100       | 0,00   | 100       | 0,00   | 100       | 0,00   |
| 16       | 94        | 0,10   | 94        | 0,10   | 100       | 0,00   | 94        | 0,10   |
| 17       | 80        | 0,00   | 80        | 0,00   | 80        | 0,00   | 80        | 0,00   |
| 18       | 80        | 0,00   | 80        | 0,00   | 80        | 0,00   | 80        | 0,00   |
| 19       | 100       | 0,00   | 100       | 0,00   | 100       | 0,00   | 100       | 0,00   |
| 20       | 100       | 0,00   | 100       | 0,00   | 100       | 0,00   | 100       | 0,00   |
| 21       | 100       | 0,00   | 100       | 0,00   | 100       | 0,00   | 100       | 0,00   |

Fonte: própria autora.

## 6. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Nesse tópico será apresentada a análise dos resultados obtidos por meio do programa de dança educativa voltado a crianças com deficiência física, concomitantemente à discussão destes envolvendo a literatura.

Para tanto, o presente item encontra-se dividido em duas partes: 1) análise e discussão da evolução dos participantes, tanto individualmente como em conjunto, tendo como referência os resultados obtidos por meio do diário de campo e pelo Instrumento de Acompanhamento da Aprendizagem em Dança Educativa (IAADE), com base em estatística descritiva; e 2) análise e discussão referente aos resultados obtidos pelo programa de dança educativa, embasados pelos registros do diário de campo, à luz da análise de conteúdo.

### 6.1 Análises e discussões individuais dos participantes

A seguir, será apresentada a evolução de cada participante individualmente e, em um segundo momento, de todos os participantes em conjunto com base nos dados obtidos pelo diário de campo e pelo IAADE.

#### Participante 1

| Participante | Idade | Gênero | Etologia           | Classificação       | Dispositivos auxiliares | Experiências motoras |
|--------------|-------|--------|--------------------|---------------------|-------------------------|----------------------|
| P1           | 14    | F      | Paralisia cerebral | Diparesia espástica | -                       | Fisioterapia         |

A participante 1 (P1), do gênero feminino, é uma jovem de 14 anos de idade, com paralisia cerebral (diparesia espástica). Com relação aos dispositivos auxiliares, fez uso de órtese até os 13 anos, quando realizou a terceira cirurgia de alongamento de tendão e dispensou o uso do dispositivo. Todavia, demonstrava dificuldade ao deambular, deslocando-se devagar e com cautela.

P1 demonstrou ser uma jovem comunicativa, alegre, meiga, esforçada, interessada e disciplinada, desde o início até o final do programa. Tais qualidades parecem estar relacionadas ao seu interesse e motivação pessoal pela dança, tendo como base registros que descrevem o fato de querer realizar essa atividade desde muito

pequena, mas não ter tido oportunidades sociais e financeiras, sendo este o seu primeiro contato com uma proposta diferenciada das sessões de fisioterapia e das aulas de Educação Física Escolar.

Desde o primeiro contato realizado com a professora/pesquisadora, a participante demonstrou interesse e entusiasmo em frequentar as sessões de dança educativa. No início, ela demonstrou insegurança ao conversar com a pesquisadora e ao participar da sessão como um todo, todavia, no decorrer do programa, P1 passou a demonstrar maior segurança nesses aspectos. Ao final de cada sessão, ela despedia-se com um beijo e um abraço apertado com expectativas positivas para voltar na próxima sessão.

As sessões foram desenvolvidas de forma individual, não havendo a possibilidade de relacionar-se com outras crianças, dificultando o desenvolvimento de atividades que envolviam o contato visual e corporal. Por outro lado, as atividades eram realizadas com calma, sendo todas as dúvidas de P1 sanadas e seu potencial, dificuldades e limitações evidenciadas com mais facilidade, tornando-se possível direcionar as atividades para suas necessidades.

Quanto às relações interpessoais, considerou-se que P1 as intensificou com a professora, pois atitudes de amizade e companheirismo puderam ser verificadas. A participante passou a confiar na professora e a conversar durante as sessões sobre: acontecimentos familiares, atividades na escola, o que havia feito nos finais de semana e nos dias anteriores às sessões de dança, filmes que assistia, entre outros. O interesse em intensificar as relações com a professora/pesquisadora pode ser evidenciado no convite para participar de sua formatura. Tal ocasião consistiria ainda, uma oportunidade para demonstrar/ exibir os conhecimentos adquiridos em dança para aproveitar a festa de formatura junto aos colegas de escola.

Quanto ao envolvimento durante as sessões, P1 demonstrou que participava das atividades com animação e concentração, perguntando sempre sobre algo novo que seria proposto para ela aprender e com relação a estar realizando os exercícios de forma correta. Em todas as sessões ela demonstrava preocupação em querer melhorar suas habilidades, pedindo para repetir atividades nas quais percebia apresentar maior dificuldade.

Durante as atividades, foram observadas as dificuldades e os ganhos de P1. O quadro 8 apresenta os resultados mais expressivos registrados pelo diário de campo, tendo como base seis sessões selecionadas aleatoriamente.

**Quadro 8.** Dificuldades e ganhos evidenciados por P1 durante o programa de dança educativa.

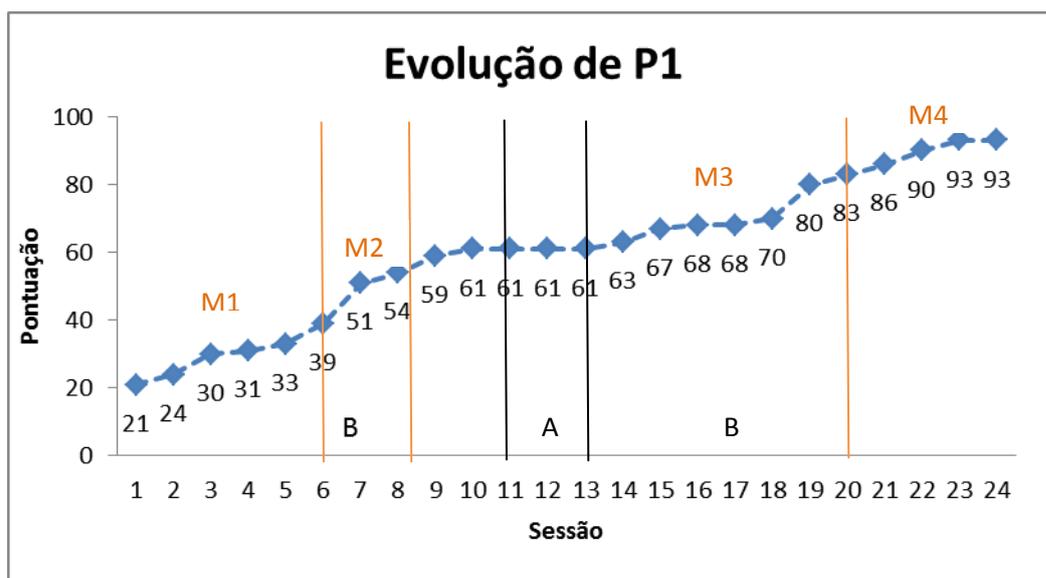
| <b>Sessão</b> | <b>Dificuldades evidenciadas por P1</b>                                                                                 | <b>Ganhos evidenciados por P1</b>                                                                             |
|---------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1             | Ao sentar-se e ao levantar-se do chão, desconhecimento de partes do corpo (ombro, joelho, cotovelo), pouco alongamento. | Não houve.                                                                                                    |
| 5             | Ao sentar-se no chão, confunde os lados direito e esquerdo.                                                             | Alongamento de tríceps sural; reconhece as partes do corpo solicitadas, ao levantar-se (sem auxílio parcial). |
| 9             | Deslocamento em pé e no chão, equilíbrio.                                                                               | Ao sentar-se, reconhece as partes do corpo solicitadas.                                                       |
| 15            | Ritmo de movimentos.                                                                                                    | Ao explorar as direções.                                                                                      |
| 17            | Compreensão da fluência.                                                                                                | Ao explorar o espaço envolvendo as direções e os níveis.                                                      |
| 23            | Não houve.                                                                                                              | Os fatores de movimento e improvisação.                                                                       |

Fonte: própria autora.

P1 obteve ganhos que possibilitaram aumentar seu repertório com relação às qualidades de movimentos, influenciando na forma de dançar e improvisar. Os movimentos demonstraram mais fluidez e harmonia, reconhecendo as possibilidades e potencialidades do próprio corpo, do contato com o outro, do corpo no espaço e do corpo em movimento.

Esses apontamentos podem ser observados também, por meio dos resultados obtidos pelo IAADE, demonstrando sua evolução durante o programa (Figura 5).

**Figura 5.** Evolução de P1 com base na IAADE.

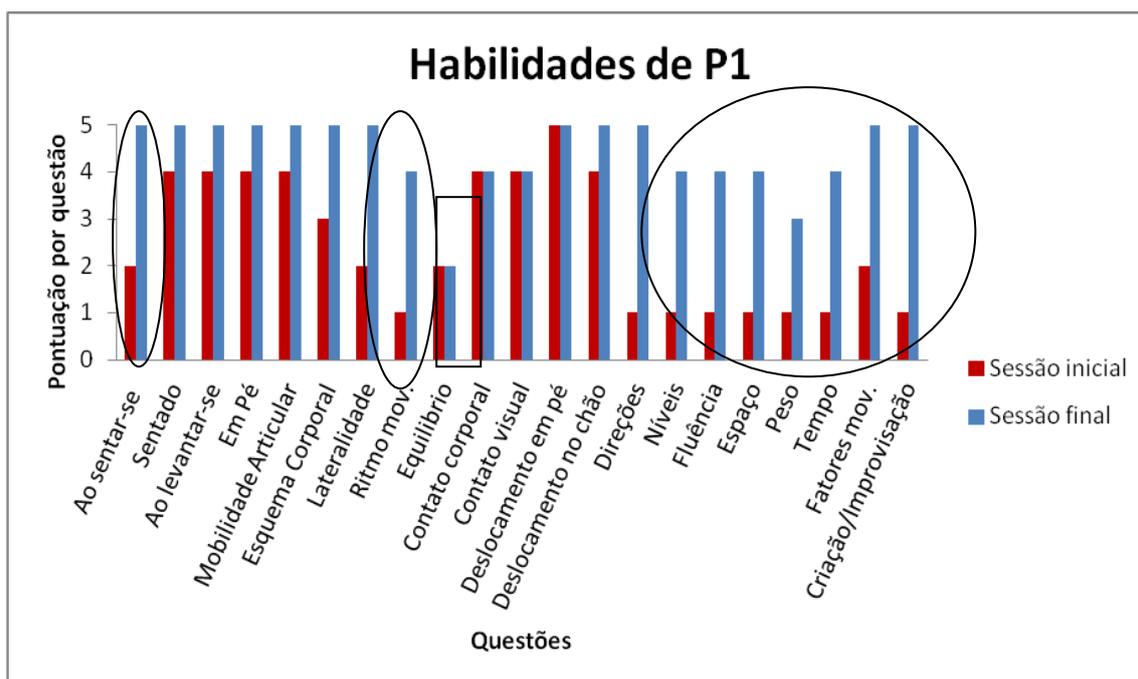


Fonte: própria autora.

Na fase B, P1 obteve uma evolução constante das habilidades ensinadas durante as sessões de dança educativa, alcançando a pontuação 61 na décima sessão. Na fase A, a pontuação continuou a mesma, apontando que o conteúdo aprendido foi mantido sem a intervenção. Já na fase B seguinte, quando a intervenção foi retomada, P1 voltou a aumentar constantemente sua pontuação alcançando 93 pontos na última sessão.

Para demonstrar a melhoria de P1 em cada uma das questões avaliadas pela IAADE, foi observada a pontuação da primeira sessão em que cada habilidade foi desenvolvida, comparando com a pontuação da última sessão do programa. Esses resultados são apresentados, a seguir, pela figura 6.

**Figura 6.** Habilidades de P1 em dança educativa.



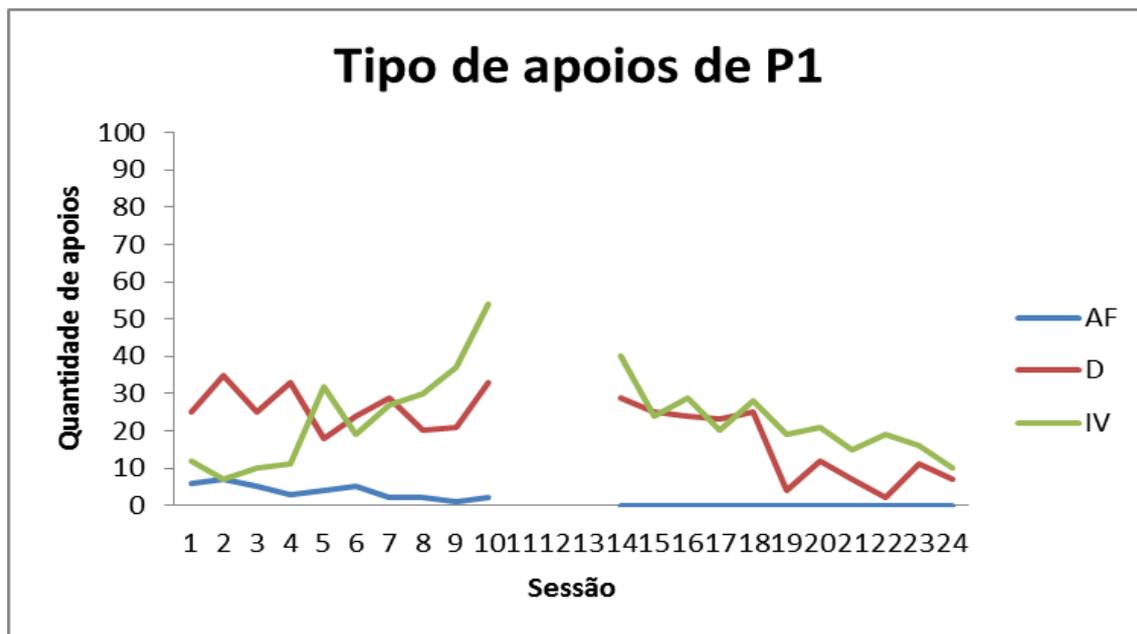
Fonte: própria autora.

P1 obteve melhorias em relação às seguintes habilidades (no gráfico, demonstradas pelo círculo): ao sentar-se, lateralidade, ritmo de movimentos, exploração de direções no espaço, a exploração dos níveis de espaço, a realização dos fatores de movimentos “fluência”, “espaço”, “peso” e “tempo”, o desenvolvimento dos fatores juntos e criação/improvisação.

Não houve diminuição nas pontuações. Mas foram observadas habilidades que iniciaram com valores altos (4 e 5) e mantiveram e/ou melhoraram durante o programa de dança educativa. Observa-se também, que apenas a habilidade “equilíbrio” iniciou com pontuação 2 e manteve-se durante o restante da intervenção (no gráfico, demonstrada pela figura retangular). A não melhoria do equilíbrio em um só apoio está relacionada à limitação funcional decorrente da paralisia cerebral de P1.

Quanto ao contato visual e corporal com o outro, que mantiveram o mesmo valor (4) e não alcançaram a pontuação máxima (5), considera-se o fato de ser uma sessão individual e a participante não ter tido oportunidades de realizar atividades juntamente com outros.

Além dos resultados obtidos pelo IAADE, foram analisados os tipos de apoios necessários para que P1 realizasse as atividades: assistência física (AF), demonstração (D) e instrução verbal (IV), como apresenta a figura 7.

**Figura 7.** Tipos de apoios necessários a P1.

Fonte: própria autora.

Houve assistência física no início do programa, diminuindo e não ocorrendo mais até o final. A demonstração visual de atividades iniciou com valores próximos a 30, mantendo-se até a 18ª sessão, momento que apresentou uma queda. Já a instrução verbal iniciou com valores baixos (próximos à 10), aumentando até a metade do programa e voltando a diminuir até o final. Durante as sessões 11, 12 e 13 não houve apoios, tendo em vista que não foram disponibilizados feedbacks aos participantes (intervenção foi retirada).

P1 necessitou de auxílio parcial nas primeiras sessões para realizar alguns movimentos, como por exemplo, ao rolar pelo chão, ao levantar-se, ao sentar-se e ao realizar alguns movimentos com membros inferiores e superiores. No decorrer do programa, esses auxílios não ocorreram mais, demonstrando sua autonomia. Com relação à demonstração, a participante necessitou que muitas atividades fossem transmitidas por meio de demonstração para que compreendesse como realizá-las. Paralelamente, instruções verbais foram sendo intensificadas, podendo observar que as instruções aumentaram e as demonstrações diminuíram. Quanto às instruções verbais, essas foram diminuídas ao final do programa, pois já não era mais necessário disponibilizar mais de uma instrução verbal para realizar o mesmo movimento. Esses resultados demonstram a autonomia que P1 adquiriu durante o programa.

Esses resultados consideram que o programa de dança educativa foi eficiente em relação a evolução de P1 acerca do processo de ensino e aprendizagem das habilidades em dança educativa.

## Participante 2

| Participante | Idade | Gênero | Etologia           | Classificação                  | Dispositivos auxiliares | Experiências motoras |
|--------------|-------|--------|--------------------|--------------------------------|-------------------------|----------------------|
| P2           | 10    | M      | Paralisia cerebral | Hemiparesia espástica esquerda | -                       | Fisioterapia/Natação |

O participante 2 (P2), do gênero masculino, é uma criança de 10 anos de idade, com paralisia cerebral, classificada como monoparesia espástica esquerda. Com relação aos dispositivos auxiliares, nunca fez uso, demonstrando ter uma boa capacidade de locomoção. Sua limitação estava relacionada apenas ao membro inferior esquerdo, que apresentava mobilidade restrita.

Com relação a sua experiência motora, P2 apenas havia realizado atividades envolvendo sessões de fisioterapia, natação e as aulas de Educação Física Escolar, sendo este seu primeiro contato com dança.

P2 foi caracterizado como uma criança comunicativa e alegre, mas com comportamento instável e indisciplinado. Além desses aspectos, observou-se que P2 era um participante carente e que necessitava de atenção especial. Em uma sessão, outro participante (P3) se machucou e a pesquisadora lhe deu um pouco mais de atenção preocupada com a situação. Diante disso, P2 se isolou da turma e disse não querer mais realizar as atividades e demonstrou vontade de ir embora. Na sessão seguinte, P2 relatou que sua atitude decorria do fato de P3 ter recebido mais atenção do que ele.

No primeiro contato realizado com a professora, o participante demonstrou indiferença tanto com ela quanto em participar das sessões de dança educativa, relatando estar presente pelo fato do pai querer que frequentasse essa atividade. Todavia, o interesse e as expectativas positivas com o programa foram intensificados aos poucos por P2, demonstrando mais interesse e entusiasmo, tanto no contato com a professora quanto na participação durante as atividades. Ele passou a chegar contente, com sorriso no rosto e animado e despedia-se triste pela sessão ter passado rápido, pois queria continuar na sala junto com a professora e os amigos.

P2 participou de sessões em grupo com mais dois participantes (P3 e P4). Desse modo, as atividades que envolveram o contato visual e corporal foram desenvolvidas de forma rica, favorecendo as relações interpessoais, que foram intensificadas tanto com relação à professora, como, principalmente, com os outros participantes, exteriorizando atitudes de companheirismo, amizade e vontade em realizar atividades em dupla, mais especificamente, as próprias atividades que envolviam o conteúdo contato corporal e visual.

Com base nos registros feitos pelo diário de campo, puderam ser verificadas as dificuldades e os ganhos de P2 durante as atividades. O quadro 9 apresenta os resultados mais expressivos tendo como base seis sessões selecionadas aleatoriamente.

**Quadro 9.** Dificuldades e ganhos evidenciados por P2 durante o programa de dança educativa.

| <b>Sessão</b> | <b>Dificuldades evidenciadas por P2</b>      | <b>Ganhos evidenciados por P2</b>                        |
|---------------|----------------------------------------------|----------------------------------------------------------|
| <b>1</b>      | Postura sentada.                             | Não houve.                                               |
| <b>5</b>      | Reconhecimento dos lados direito e esquerdo. | Postura e equilíbrio.                                    |
| <b>9</b>      | Ritmo de movimentos                          | Reconhecimento dos lados direito e esquerdo.             |
| <b>15</b>     | Não houve.                                   | Ritmo de movimentos, ao explorar as direções.            |
| <b>17</b>     | Compreensão da fluência.                     | Ao explorar o espaço envolvendo as direções e os níveis. |
| <b>23</b>     | Não houve.                                   | Os fatores de movimento e improvisação.                  |

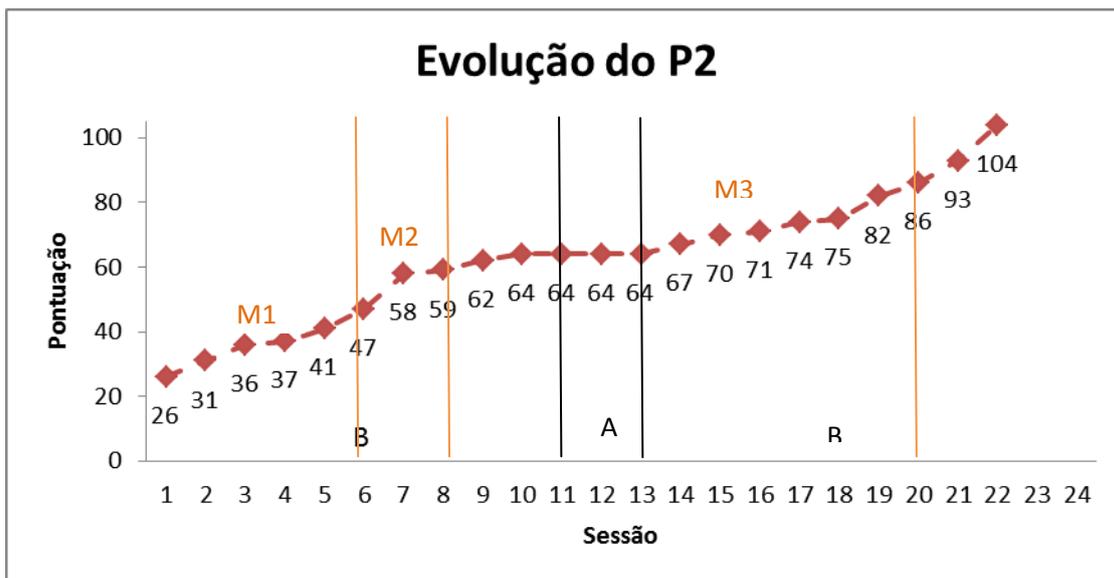
Fonte: própria autora.

P2 foi o participante que apresentou menor dificuldade em realizar as atividades desde o início do programa, talvez por possuir maior funcionalidade. Com relação à aprendizagem dos fundamentos da dança, foi o que obteve melhores ganhos, pois compreendeu todos os fatores de movimento e suas qualidades, além de possuir criatividade durante a improvisação de movimentos.

Os ganhos envolveram: aumento do repertório motor, fluidez e harmonia na movimentação, reconhecimento das possibilidades e potencialidades do próprio corpo, do contato com o outro, com o espaço e ao movimentar-se como um todo.

Esses resultados podem ser observados também, por meio do IAADE, demonstrando sua evolução durante o programa (Figura 8).

**Figura 8.** Evolução de P2 com base na IAADE.

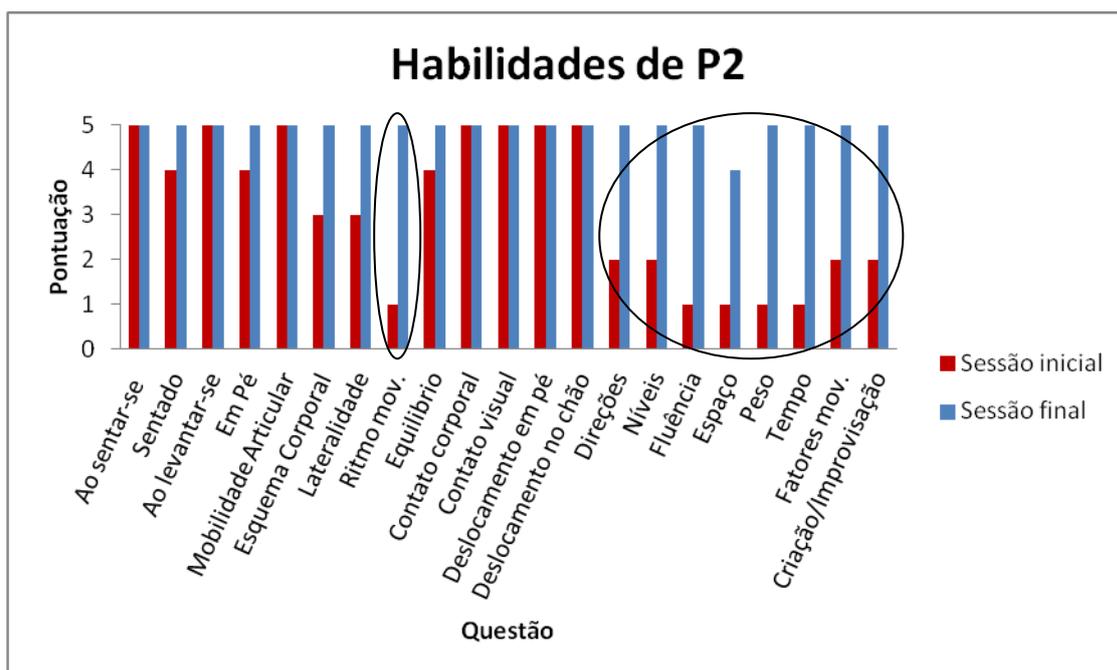


Fonte: própria autora.

Durante a fase B, o participante obteve uma evolução constante das habilidades, com a pontuação de 26 na primeira sessão e 64 na décima. Na fase A, a pontuação foi a mesma, sugerindo que o conteúdo aprendido foi mantido nessa fase sem intervenção. E, quando a fase B foi retomada (intervenção), a pontuação voltou a aumentar alcançando o total de 104 pontos.

A seguir a figura 9 apresenta a análise de cada uma das questões avaliadas pelo IAADE, verificando em quais habilidades P2 obteve maiores ganhos.

**Figura 9.** Habilidades de P2 em dança educativa.

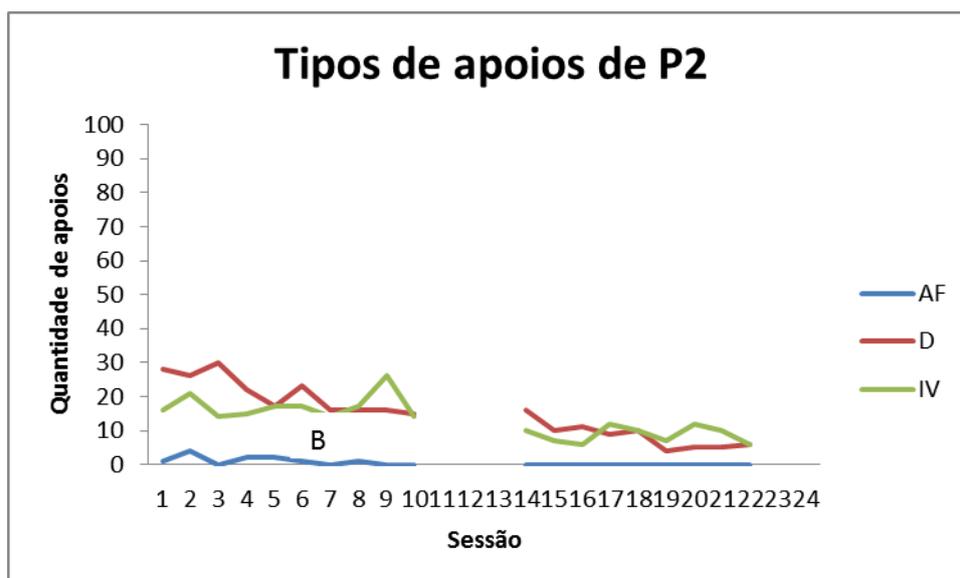


Fonte: própria autora.

P2 obteve melhorias em relação às seguintes habilidades: ritmo de movimentos, a exploração de direções no espaço, a exploração dos níveis de espaço, a realização e compreensão dos fatores de movimento “fluência”, “espaço”, “peso” e “tempo”, o desenvolvimento dos fatores juntos e criação/improvisação (demonstradas pelo círculo na figura acima).

Em determinados aspectos/habilidades, o participante manteve a mesma pontuação durante o programa, sendo esta pontuação alta (5), envolvendo: controle ao sentar-se e levantar-se, mobilidade articular, contato visual e corporal e deslocamento em pé e no chão. Esse resultado está relacionado à ótima funcionalidade motora apresentada por P2.

Abaixo, seguem os resultados envolvendo os tipos de apoios necessários para que o participante realizasse as atividades (figura 10).

**Figura 10.** Tipos de apoios necessários a P2.

Fonte: própria autora.

A assistência física foi quase imperceptível. A demonstração de atividades iniciou com valores altos próximo a 30, diminuindo no decorrer do programa. Já a instrução verbal iniciou com valores próximos a 20, aumentando na metade do programa e voltando a diminuir até o final. Relembrando que as sessões 11, 12 e 13 não houve apoios, pois os feedbacks não foram disponibilizados aos participantes (intervenção foi retirada).

P2 foi o participante que menos necessitou de apoios. Foi necessário pouco auxílio físico nas primeiras sessões para realizar alguns movimentos, como por exemplo, ao rolar pelo chão e ao equilibrar-se. Com relação à demonstração, o participante necessitou que atividades fossem demonstradas para que compreendesse como deveriam ser realizadas. Quanto às instruções verbais, essas aumentaram no meio do programa e foram diminuídas ao final, demonstrando a autonomia que P2 adquiriu durante o programa.

O participante apresentou evolução no programa de dança educativa, que foi eficiente acerca do processo de ensino das habilidades desse conteúdo, demonstrando melhorias a cada sessão e nas habilidades avaliada pelo IAADE.

### Participante 3

| Participante | Idade | Gênero | Etologia                        | Classificação | Dispositivos auxiliares | Experiências motoras |
|--------------|-------|--------|---------------------------------|---------------|-------------------------|----------------------|
| P3           | 9     | M      | Artrogripose múltipla congênita | -             | -                       | Fisioterapia         |

O participante 3 (P3), do gênero masculino, é uma criança de 9 anos de idade, com síndrome de artrogripose múltipla congênita. Esse participante não faz uso de dispositivos auxiliares, possui ótima capacidade de locomoção e autonomia na marcha. Sua limitação está relacionada à rigidez das articulações, tais como: pescoço, ombros, cotovelos, punhos, quadril, joelhos e tornozelos, influenciando na sua movimentação.

Quanto à sua experiência motora, esta envolvia apenas as atividades da fisioterapia e as aulas de Educação Física Escolar, não tendo contato algum com dança anteriormente a esse programa.

P3 foi caracterizado como uma criança tímida e pouco comunicativa, demonstrando simpatia, atenção, carinho, dedicação e disciplina no decorrer da intervenção.

No primeiro contato com a pesquisadora, P3 apresentou-se tímido, demonstrando não ser muito comunicativo, tampouco com os outros participantes. O participante respondia apenas o que lhe era questionado. P3 chegava à sessão quieto, dizendo “oi” e se sentava esperando as atividades começar. Ao despedir-se, ele se retirava da sala com apenas um “tchau” de longe. Aos poucos, começou a se sentir mais à vontade e tornou-se mais comunicativo, tanto com a professora quanto com os outros participantes, superando sua timidez e expressando atitudes de amizade. Na chegada, demonstrava sorriso no rosto, cumprimentava a professora com um beijo e questionava sobre quais atividades iriam realizar. Ao invés de sentar-se no chão esperando as instruções da professora, P3 interagiu com os outros companheiros, conversando, inventando brincadeiras e jogando bola. Na despedida, demonstrava afeição com um beijo e um abraço, referindo-se o desejo de retornar na próxima sessão.

P3 participava de toda a sessão manifestando interesse nas atividades, segurança ao realizá-las e concentração, mesmo com a timidez no início do programa.

O participante realizou as sessões em grupo juntamente com P2 e P4. Provavelmente, isso foi importante para que ele intensificasse suas relações

interpessoais tanto com a professora quanto com os outros companheiros, passando a demonstrar atitudes de amizade e companheirismo.

Os registros feitos pelo diário de campo também demonstram as dificuldades e os ganhos P3 evidenciou durante as atividades com relação aos conteúdos desenvolvidos. O quadro 10 apresenta os resultados mais expressivos em seis sessões, selecionadas aleatoriamente.

**Quadro 10.** Dificuldades e ganhos evidenciados por P3 durante o programa de dança educativa.

| <b>Sessão</b> | <b>Dificuldades evidenciadas por P3</b>                                                      | <b>Ganhos evidenciados por P3</b>                        |
|---------------|----------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------|
| <b>1</b>      | Postura sentada e rolamentos no chão                                                         | Não houve.                                               |
| <b>5</b>      | Reconhecimento dos lados direito e esquerdo em si mesmo e reconhecimento das partes do corpo | Postura e equilíbrio.                                    |
| <b>9</b>      | Ritmo de movimentos e reconhecimentos dos lados direito e esquerdo no outro.                 | Reconhecimento dos lados direito e esquerdo em si mesmo. |
| <b>15</b>     | Exploração dos níveis baixo, médio e alto.                                                   | Ritmo de movimentos.                                     |
| <b>17</b>     | Compreensão da fluência.                                                                     | Ao explorar o espaço envolvendo as direções e os níveis. |
| <b>23</b>     | Compreensão do peso.                                                                         | Os fatores de movimento e criação/improvisação.          |

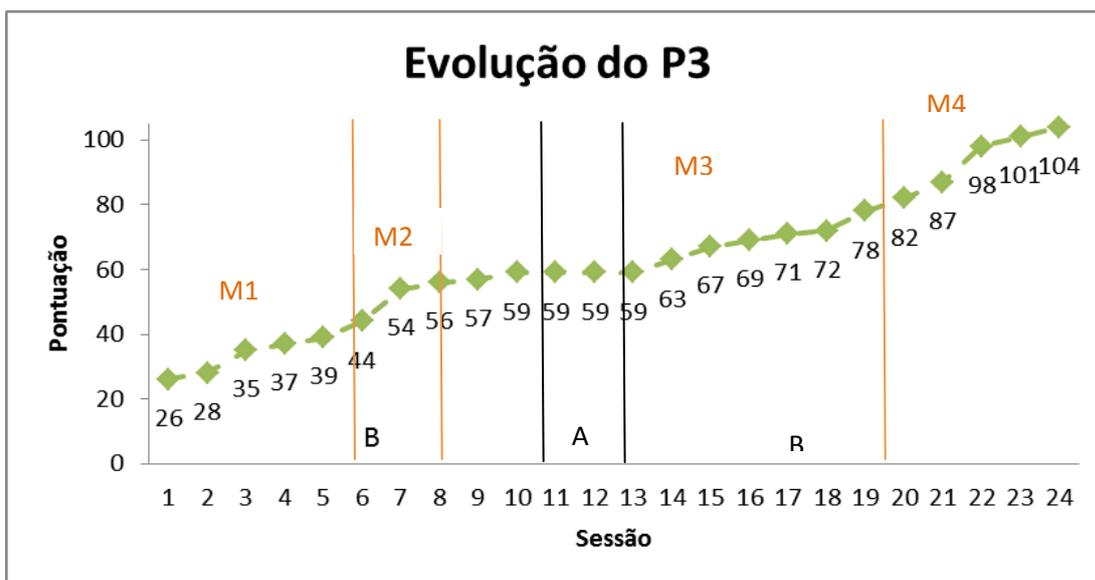
Fonte: própria autora.

P3 foi o participante com maior dificuldade em compreender o desenvolvimento das atividades e, principalmente, quando envolvia o reconhecimento dos lados direito e esquerdo no outro e o fator de movimento “tempo”. Todavia, com relação aos fatores de movimento fluência, peso e espaço, exploração de direções e níveis e na criação/improvisação de movimentos, o participante não evidenciou dificuldades ao compreendê-las e realizá-las.

Os ganhos envolveram: aumento do repertório motor, possibilidades de exploração do espaço em relação aos níveis e às direções e o reconhecimento das potencialidades do próprio corpo, do contato com o outro e ao movimentar-se como um todo pelo espaço.

Esses resultados são observados também, por meio do IAADE, demonstrando a evolução durante o programa (Figura 11).

**Figura 11.** Evolução de P3 com base na IAADE.

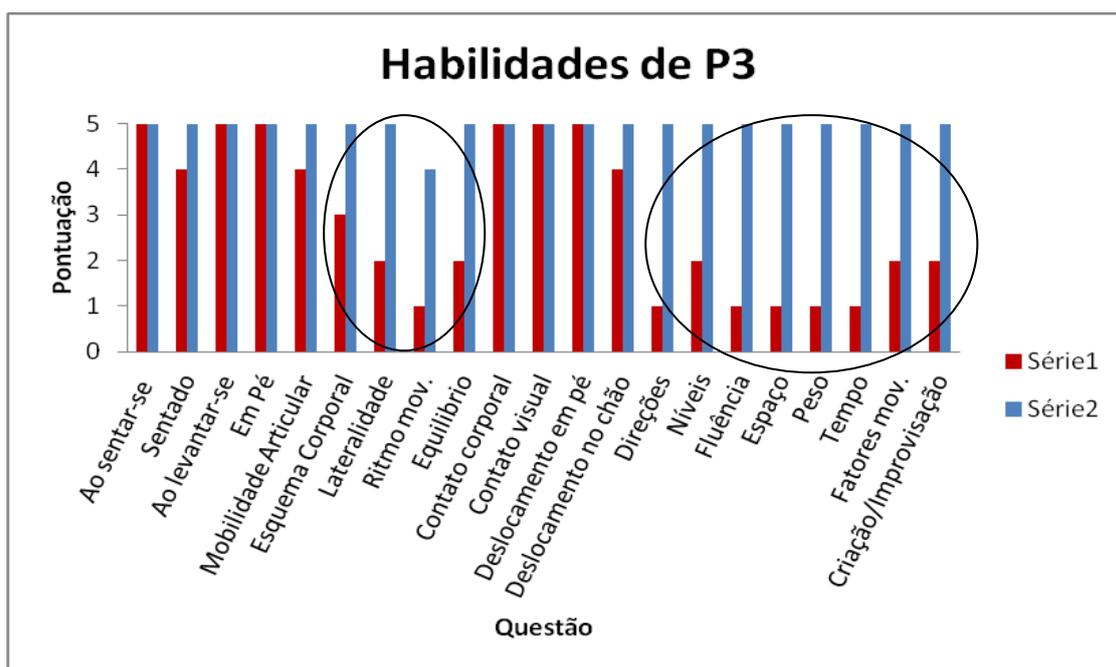


Fonte: própria autora.

P3 obteve uma evolução constante durante a fase B, apresentando a pontuação 26 na primeira sessão e alcançando 59 na décima. Na fase A, a pontuação manteve-se 59, demonstrando que o conhecimento foi mantido mesmo sem estímulos. E na fase B, com a retomada da intervenção, a pontuação de P3 voltou a aumentar, alcançando 104 pontos na 24ª sessão.

Com relação à melhoria de P3 em cada uma das questões avaliadas pela IAADE, esta pode ser observada na figura 12.

**Figura 12.** Habilidades de P3 em dança educativa.



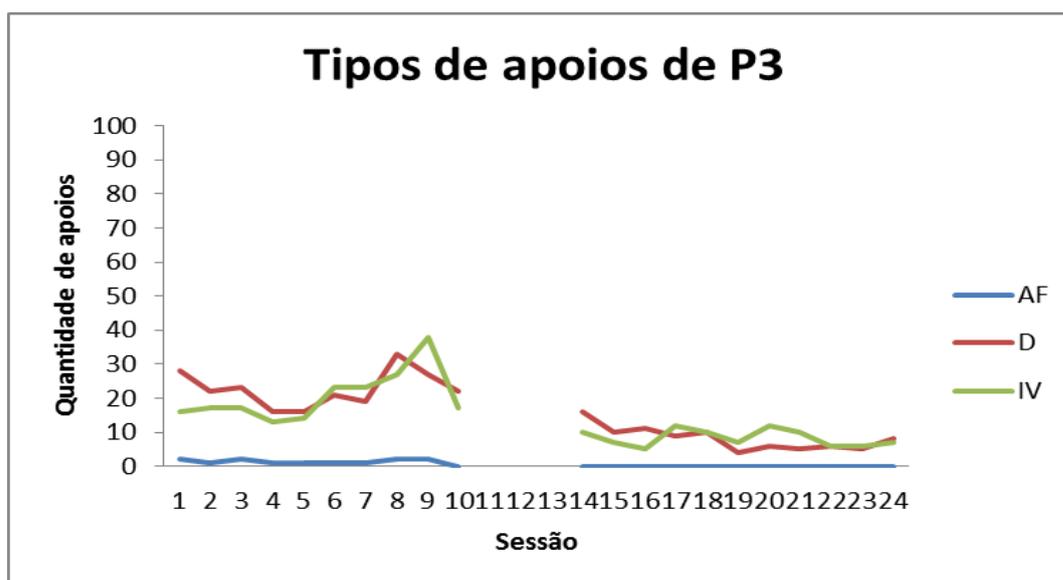
Fonte: própria autora.

P3 obteve melhorias em quase todas as habilidades, não apresentando diminuição nas pontuações e observando em algumas questões que os resultados foram os mesmos ao comparar a primeira sessão e a última que foi desenvolvida a habilidade.

Com relação às questões que mantiveram as pontuações, todas apresentaram pontuações altas (5). Essas envolveram as seguintes habilidades: controle ao sentar-se e ao levantar-se, postura em pé, equilíbrio, contato visual e corporal e deslocamento em pé. Ressalta-se que o participante possuía ótima locomoção, e mesmo demonstrando ser uma criança tímida e pouco comunicativa, realizou todas as atividades de contato visual e corporal positiva efetivamente.

Quanto às questões que envolveram ganhos, verificam-se as seguintes habilidades: esquema corporal, lateralidade, ritmo de movimentos, a exploração das direções e dos níveis de espaço, a realização e compreensão dos fatores de movimentos “fluência”, “peso”, “tempo” e “espaço”, ao desenvolver os fatores em juntos e na criação/improvisação (itens circulado no gráfico).

Além da IAADE, foram analisados também os apoios necessários para que o participante realizasse as atividades no decorrer do programa. A figura 13 apresenta esses resultados.

**Figura 13.** Tipos de apoios necessários a P3.

Fonte: própria autora.

A assistência física quase não ocorreu. A demonstração de atividades apresentou um aumento seguido de uma queda no decorrer do programa. Já a instrução verbal iniciou com valores próximos à 20, apresentando um aumento até a 11ª sessão seguido de uma diminuição até o final do programa. As sessões 11, 12 e 13 não possuíam apoios, pois os feedbacks não foram disponibilizados aos participantes, já que houve retirada da intervenção nessa fase.

O participante necessitou de pouco auxílio físico nas primeiras sessões para realizar alguns movimentos, como por exemplo, ao rolar pelo chão e ao equilibrar-se. Com relação à demonstração, o participante necessitou que muitas atividades fossem demonstradas para que compreendesse como deveriam ser realizadas. Quanto às instruções verbais, essas aumentaram no meio do programa e foram diminuídas ao final, demonstrando a autonomia adquirida por P3 em relação às aprendizagens da dança educativa. De forma geral, também houve diminuição progressiva na necessidade de apoios necessários a P3 nas últimas sessões de intervenção.

Com base nos resultados apresentados, considera-se que o programa de dança educativa influenciou positivamente a aprendizagem de P3, demonstrando que o programa foi eficiente no ensino da Dança Educativa a esse participante.

## Participante 4

| Participante | Idade | Gênero | Etologia           | Classificação       | Dispositivos auxiliares | Experiências motoras |
|--------------|-------|--------|--------------------|---------------------|-------------------------|----------------------|
| P4           | 11    | M      | Paralisia cerebral | Diparesia espástica | Órtese                  | Fisioterapia         |

O participante 4 (P4), do gênero masculino, é um jovem de 12 anos de idade, com paralisia cerebral, classificada como diparesia espástica. Com relação aos dispositivos auxiliares, fez uso de andador até os cinco anos de idade e órtese dos cinco até atualmente. No início do programa, P4 estava se recuperando de uma cirurgia realizada nos pés, devido a isso, nas primeiras sessões, necessitou do uso do andador para auxiliar na locomoção durante sua recuperação. Após esse período, o participante voltou a usar as órteses, demonstrando melhorias ao deambular com autonomia. No entanto, durante as sessões de dança, preferia realizar os movimentos sem o auxílio das órteses, retirando-as para realizar as atividades. P4 demonstrava dificuldade ao deambular de forma autônoma (com ou sem dispositivo auxiliar), sendo necessário um acompanhante ao lado ou objetos em que pudesse se apoiar quando sentisse cansaço ou falta de equilíbrio, deslocando-se devagar e com cautela.

Com relação à experiência motora, P4 já havia vivenciado sessões de fisioterapia e aulas de Educação Física Escolar, assim como P1 e P3, sendo a dança uma atividade diferenciada.

P4 foi caracterizado como um jovem extrovertido, alegre, simpático, comunicativo, atencioso, prestativo, dedicado e disciplinado.

Nas primeiras sessões, P4 demonstrou insegurança acerca do contato com a professora e da participação nas atividades, no entanto, após algumas sessões, passou a demonstrar maior segurança nesses aspectos. O fato de esses aspectos terem melhorado após as primeiras sessões, estão relacionados tanto com o novo ambiente e a nova atividade em que estava vivenciando, como também, pelo fato de estar se recuperando de uma cirurgia nos pés.

Na maioria das sessões, P4 costumava chegar com um sorriso no rosto, demonstrando animação e interesse em participar das sessões. Todavia, alguns dias, P4 chegava um pouco cansado, pois se locomovia a pé do ponto de ônibus até o local das sessões de dança, sendo esta uma dificuldade encontrada quando estava com dores devido à cirurgia (início do programa) ou cansado de atividades anteriores, como por

exemplo, aulas de Educação Física na escola no período contrário às de dança e/ou fisioterapia. Mesmo nessa situação, P4 participava de toda a sessão com entusiasmo, demonstrando alegria, interesse e concentração.

Ao final de cada sessão, ele se despedia da professora com um beijo e comentava algo de interessante que havia acontecido naquele dia, como por exemplo, um comportamento diferente dos outros participantes, ter conseguido realizar um movimento diferenciado ou que antes não conseguia realizar, uma música que tinha gostado de ouvir, questionando se poderia ser repetido na sessão seguinte.

P4 frequentava sessões em grupo, na companhia de P2 e P3, o que provavelmente influenciou positivamente na intensificação de suas relações interpessoais, tanto com a professora quanto com os outros participantes, demonstrando interação, atitudes de amizade e companheirismo. Com relação à professora, o participante questionava sobre seus trabalhos da faculdade, se havia viajado muito durante a semana, demonstrando preocupação se a mesma estava se sentindo muito cansada com seus compromissos, pois um dia ele gostaria de ingressar em uma faculdade e seguir os passos dela. Quanto aos participantes 2 e 3, a todo o momento P4 interagiu conversando sobre jogos de vídeo game, questionando sobre o que eles haviam feito nos finais de semana e contando algo novo sobre o que havia acontecido em sua escola ou em sua família.

Quanto ao envolvimento durante as sessões, P4 demonstrou interesse e entusiasmo, relatando achar interessantes os movimentos diferenciados, as atividades e as músicas que nunca havia escutado.

Durante as atividades, foram observadas as dificuldades e os ganhos de P4 como mostra o quadro 11.

**Quadro 11.** Dificuldades e ganhos evidenciados por P4 durante o programa de dança educativa.

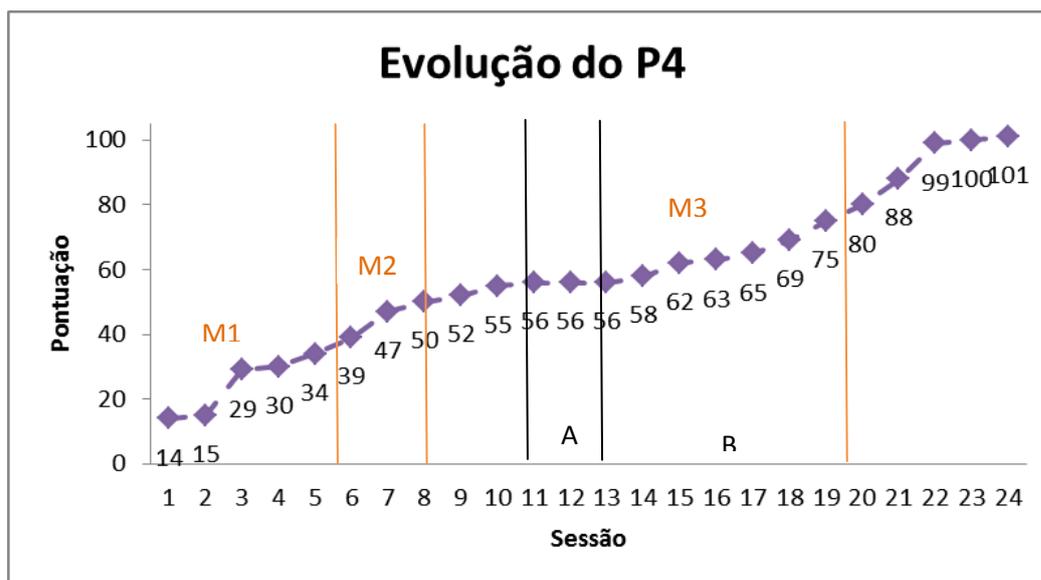
| Sessão | Dificuldades evidenciadas por P4                                   | Ganhos evidenciados por P4                               |
|--------|--------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------|
| 1      | Ao sentar-se e ao levantar-se do chão, pouco alongamento.          | Não houve.                                               |
| 5      | Ao sentar-se no chão, ritmo de movimentos, deslocamento pelo chão. | Alongamento de tríceps sural; ao levantar-se do chão.    |
| 9      | Deslocamento em pé e no chão, equilíbrio.                          | Ao sentar-se, ritmo de movimentos.                       |
| 15     | Não houve.                                                         | Ao explorar as direções e os níveis de espaço.           |
| 17     | Compreensão da fluência.                                           | Ao explorar o espaço envolvendo as direções e os níveis. |
| 23     | Não houve.                                                         | Os fatores de movimento e criação/improvisação.          |

Fonte: própria autora.

P4 obteve ganhos que o proporcionou aumentar seu repertório com relação às qualidades de movimentos, influenciado na forma de explorar o espaço, nas potencialidades motoras e na criatividade ao improvisar. Os movimentos demonstraram mais fluidez e harmonia. Além disso, pôde reconhecer suas potencialidades, o contato com o outro, o corpo no espaço e o corpo em movimento.

A seguir, a figura 14 apresenta os resultados obtidos pelo IAADE.

**Figura 14.** Evolução de P4 com base na IAADE.



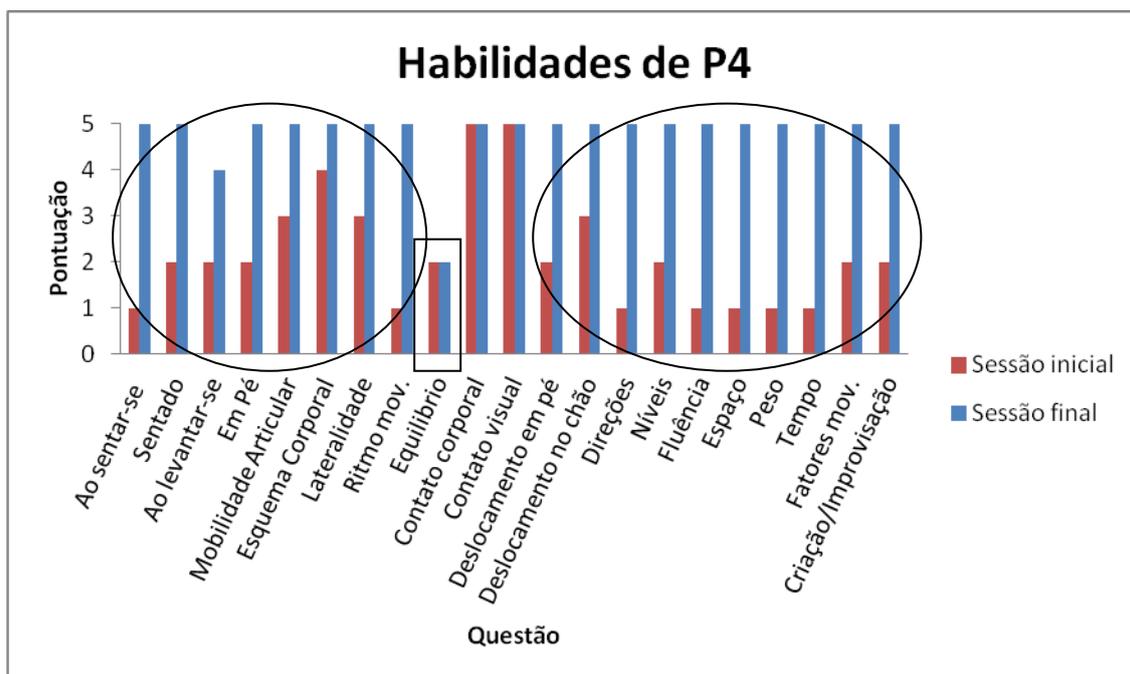
Fonte: própria autora.

Durante a fase B, P4 obteve uma evolução gradual das habilidades ensinadas a partir da terceira sessão, alcançando na décima a pontuação 56. A pontuação obtida na primeira e na segunda sessão, bastante inferior ao desempenho apresentado nas sessões seguintes, possivelmente está relacionada com as dificuldades que P4 enfrentou durante o processo de recuperação da cirurgia realizada nos pés. Nessas sessões, o participante não conseguia realizar atividades com segurança, com autonomia e em pé, sendo necessário o auxílio da professora para sentar-se, levantar-se e caminhar pelo espaço, e consequente incremento dos níveis de apoio nessa fase.

Na fase A, a pontuação manteve-se em 56, demonstrando que o conhecimento do participante foi mantido mesmo sem intervenção. Já retomada da fase B (intervenção), a pontuação de P4 voltou a aumentar, alcançando 101 pontos na última sessão.

A melhoria de P4 em cada uma das questões avaliadas pela IAADE é apresentada pela figura 15.

**Figura 15.** Habilidades de P4 em dança educativa.



Fonte: próprio autor.

P4 obteve melhorias em todas as habilidades, com exceção das habilidades relativas ao contato visual, contato corporal e equilíbrio, cujos escores se mantiveram os mesmos entre as sessões inicial e final. Em relação a contato visual e contato corporal,

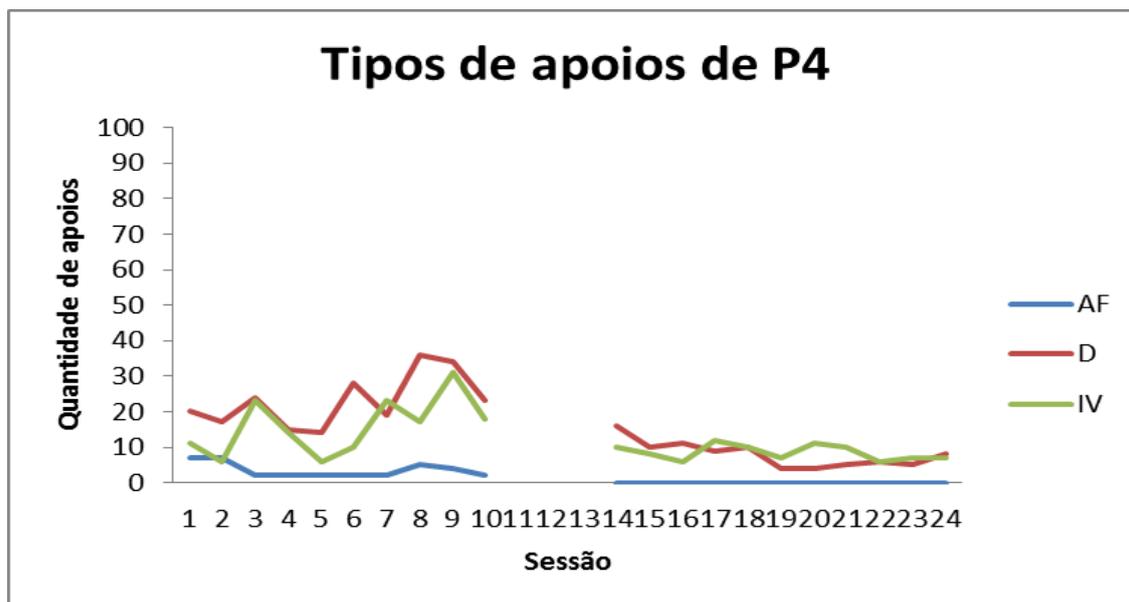
P4 obteve o escore máximo na avaliação inicial, não sendo possível melhorar o resultado final.

Quanto aos ganhos (circulados no gráfico acima), verificam-se as seguintes habilidades: controle ao sentar-se, postura em posição sentada, controle ao levantar-se, postura em posição em pé, ritmo de movimentos, deslocamento em pé, a exploração de direções no espaço, a exploração dos níveis de espaço, a realização e compreensão dos fatores de movimento “fluência”, “tempo”, “peso” e “espaço” e criação/improvisação.

P4 foi o participante que demonstrou melhorias em um número maior de questões. Além de esse resultado estar relacionado com o próprio processo de aprendizagem da dança educativa, também pode estar relacionado com o processo de recuperação da cirurgia que o participante enfrentou no início do programa.

A figura 16 apresenta o resultado dos apoios necessários para que o participante realizasse as atividades no decorrer do programa.

**Figura 16.** Tipos de apoios necessários a P4.



Fonte: própria autora.

P4 necessitou de mais assistência física que os demais participantes no início do programa, devido ao processo de recuperação da cirurgia. Após a segunda semana, as assistências se mantiveram frequentes até a 9ª sessão, seguida de uma queda, demonstrando não haver mais a necessidade desse tipo de apoio até o final do programa. A demonstração de atividades apresentou uma oscilação até a 10ª sessão, seguida de

uma diminuição. Já a instrução verbal iniciou com valores próximos a 20, demonstrando oscilações até 11ª sessão, quando apresentou diminuição da sua frequência.

Quanto às sessões 11, 12 e 13, essas não possuíram apoios, pois os feedbacks não foram disponibilizados aos participantes, devido ao fato da intervenção ter sido retirada nessa fase.

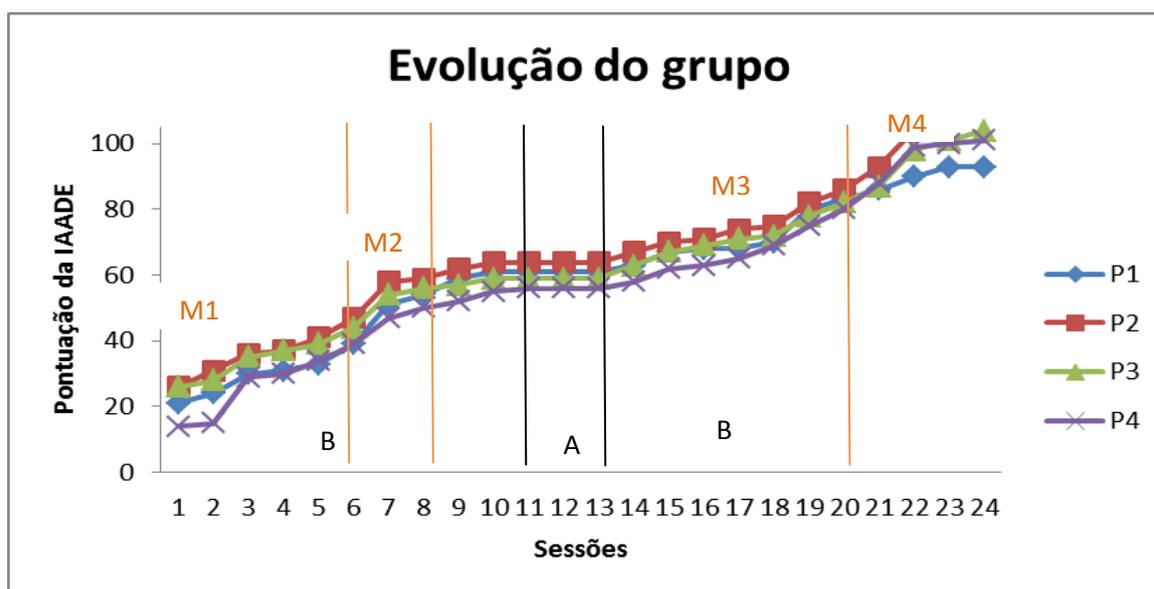
O participante necessitou de auxílio físico no início do programa, pois estava se recuperando de uma cirurgia nos pés, sendo necessário ajuda da professora para: sentar-se ao chão, levantar-se, rolar, caminhar, manter-se em pé e realizar alguns movimentos articulares. Com relação à demonstração, P4 necessitou que atividades fossem demonstradas para compreender como realizá-las. Já as instruções verbais, aumentaram após algumas semanas de intervenção e demonstram uma queda até o final, demonstrando a autonomia adquirida por P4 durante as atividades.

Tendo como base os resultados apresentados, considera-se que o programa de dança educativa influenciou positivamente a aprendizagem de P4.

### O grupo: análise do conjunto dos participantes

A figura 17 apresenta os resultados finais do IAADE obtida pelos quatro participantes em cada sessão.

**Figura 17.** Evolução geral dos participantes.



Fonte: própria autora.

As pontuações iniciais dos participantes foram: P1=21, P2=26, P3=26 e P4=14, passando pelos momentos “conhecendo o próprio corpo” (M1), “contato com o outro” (M2) e parte do momento “o corpo no espaço” (M3), até a 10ª sessão. Quanto às pontuações finais: P1= 93, P2=104, P3=104 e P4=101, sendo enfatizada da 14ª sessão até à 20ª sessão, o “corpo no espaço” (M3) e “o corpo em movimento” (M4) até a 24ª.

Esses resultados apresentam uma variação de 72 pontos para P1, 78 pontos para P2 e P3 e 87 para P4. Tal variação demonstra que P4 foi o participante que obteve melhor aproveitamento em comparação aos demais.

Ao analisar a pontuação final na última sessão, todos atingiram pontuações próximas, sugerindo o mesmo grau de aprendizagem e também, pontuações próximas em relação ao valor máximo proposto pelo instrumento (=105), sugerindo que alcançaram a compreensão do conteúdo programático.

Quanto à pontuação durante a fase A (P1=51; P2=64; P3=59; P4=56), verifica-se que os ganhos acerca da aprendizagem em dança educativa foram mantidos.

Em suma, todos os participantes demonstraram evolução na fase B, quando houve intervenção. E, durante a fase A, quando a intervenção foi retirada, os resultados foram mantidos, corroborando para a eficiência do programa bem estruturado e organizado, centrado no processo de ensino e aprendizagem.

Para que esse resultado fosse atingido, foi necessário o estabelecimento de relações entre conteúdos, objetivos e nível de desempenho dos participantes organizados em uma sequência lógica para que as tarefas fossem realizadas tanto no que envolve a organização do programa como um todo quanto o planejamento aula a aula. Ao planejar cada aula foram consideradas as dificuldades e facilidades dos participantes, as adequações necessárias e a verificação dos conceitos e/ou habilidades compreendidos por eles, proporcionando a igualdade de oportunidades a fim de que acontecesse o processo de ensino (SOUZA, 1994; NALE, 1998; BIANCONI, 2012).

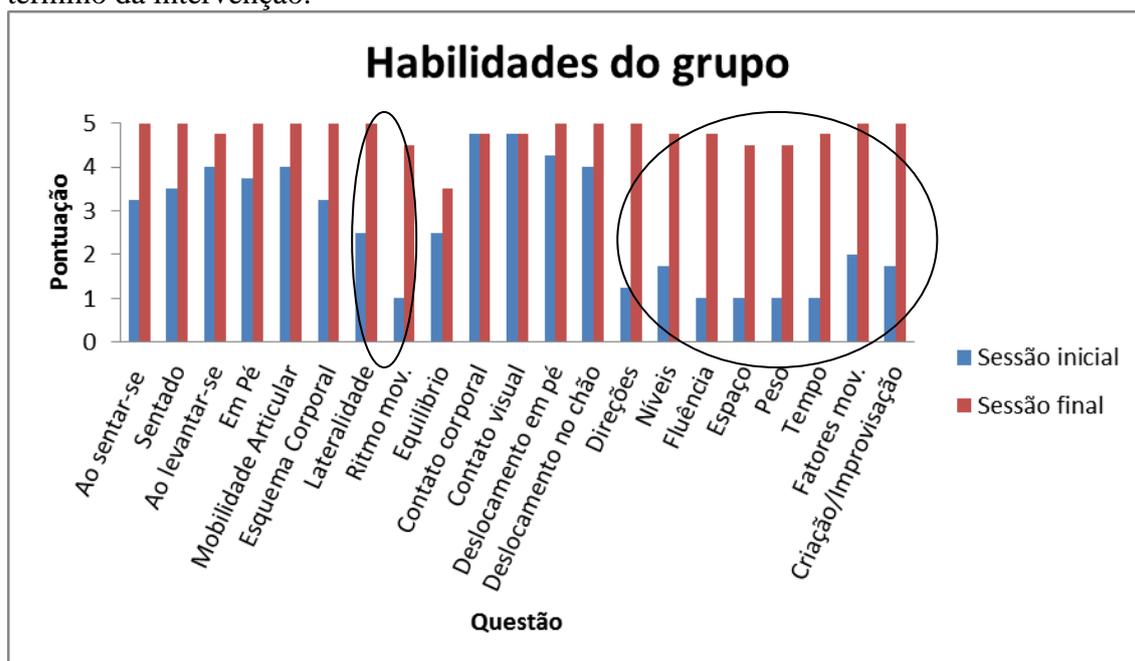
Além do mais, a própria dança educativa enfatiza o processo e não o produto, pois não prepondera a perfeição, criação ou execução de movimentos sensacionais, sendo seu ensinamento enfatizado na compreensão e na prática do movimento, com ênfase no ensino do todo e não das partes (LABAN, 1990; MARQUES, 2011).

A ênfase no processo também demonstra a preocupação em envolver a ação do professor no sentido de despertar e orientar o aluno para o movimento livre, preponderando uma ação consciente, reflexiva e que respeite a individualidade de cada aluno (BERNABÉ, 2001; SILVEIRA, 2009).

Há que atentar-se também para o delineamento desenvolvido no presente estudo. Embora o BAB seja recomendado em situações que haja comportamento de automutilação por parte do indivíduo (ALMEIDA, 2011a), nesse estudo ele foi utilizado para avaliar o processo de aprendizagem da dança educativa pelas crianças com deficiência física, demonstrando que esse delineamento é eficiente para avaliar também os aspetos que envolvem o ensino.

Para analisar a evolução dos participantes em relação a cada habilidade avaliada pelo IAADE, foi realizada a média da pontuação obtida entre todos os participantes para cada uma das 21 questões, sendo apresentada na Figura 18. Como forma de parâmetro, foi selecionada a primeira e a última sessão em que cada habilidade foi desenvolvida, para verificar o nível de aprendizagem dos participantes acerca do primeiro contato com tais habilidades comparando com a última sessão realizada.

**Figura 18.** Evolução do desempenho dos participantes por habilidades no início e ao término da intervenção.



Fonte: própria autora.

As questões que demonstram ganhos expressivos (pontuação 1 ou 2 na primeira sessão e que aumentaram para 4 ou 5 no decorrer do programa) envolvem as seguintes habilidades: lateralidade, ritmo de movimentos, exploração de direções, exploração dos níveis de espaço, realização e compreensão dos fatores de movimento

“fluência”, “espaço”, “peso” e “tempo”, a realização dos fatores em conjunto e a improvisação/criação (circuladas no gráfico acima).

Esses resultados reforçam aqueles apresentados pelos seguintes estudos que envolveram dança e crianças com deficiência física: Silva, Carvalho e Millen Neto (2009), Santos e Braga (2010) e Maia (2012). Esses autores demonstraram benefícios envolvendo aspectos motores, como lateralidade e ritmo, além da organização espacial e temporal.

Quanto aos fatores de movimento, os participantes demonstraram dificuldades em assimilar as nomenclaturas, mas com relação à movimentação eles demonstraram compreender a diferença entre cada uma das qualidades. A seguir, o quadro 12 apresenta os fatores de movimento, as qualidades e os participantes que apresentaram dificuldades.

**Quadro 12.** Aprendizagem dos fatores de movimento.

| <b>Fator de movimento</b> | <b>Qualidade</b> | <b>Dificuldades/Participante</b>                                                       | <b>Observações do desempenho dos participantes</b>                                                                                                                                                                                |
|---------------------------|------------------|----------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Fluência</b>           | Livre            | Não houve.                                                                             | - Movimentos contínuos durante as atividades, rolamentos com fluidez e harmonia, assim como no alongamento e ao explorar os níveis de espaço e as direções.<br>- Ênfase em movimentos grandes e que exploravam o espaço ao redor. |
|                           | Contida          | Não houve.                                                                             | - Realização de movimentos próximos ao corpo.<br>- Ênfase em movimentos pequenos e simples.                                                                                                                                       |
| <b>Espaço</b>             | Direto           | Não houve.                                                                             | - Facilitou na exploração das direções durante o deslocamento em pé e no chão.                                                                                                                                                    |
|                           | Flexível         | Não houve.                                                                             | - Influenciou na improvisação de caminhos diferentes dos movimentos e do deslocamento pelo chão e em pé.                                                                                                                          |
| <b>Peso</b>               | Leve             | Não houve.                                                                             | - Movimentos semelhantes ao “caminhar na Lua”, relacionaram com o ritmo mais lento e com músicas mais calmas.                                                                                                                     |
|                           | Firme            | Dificuldade na compreensão do termo e do movimento por P1, P2, P3 e P4.                | - Compreendiam a diferença entre “leve” e “firme”, mas não compreendiam a realização desse movimento, que deveria envolver a força da gravidade com movimentos pesados.                                                           |
| <b>Tempo</b>              | Súbito           | Dificuldade na memorização do termo, mas houve a compreensão do movimento por P1 e P3. | - Realizavam movimentos rápidos.<br>- P1 e P3 compreendiam a qualidade quando denominada rápida, e não súbita. O uso do termo não influenciou no desempenho dos alunos.                                                           |
|                           | Sustentado       | Dificuldade na memorização do termo, mas houve a compreensão do movimento por P1 e P3. | - Realizavam movimentos mais vagarosos.<br>- P1 e P3 compreendiam a qualidade quando denominada de lento. O uso do termo não influenciou no desempenho dos alunos.                                                                |

Fonte: própria autora.

Com relação ao conteúdo do quadro acima e a característica da etiologia dos participantes, não houve diferença na movimentação, todos conseguiram movimentar-se com qualidades diferentes, sendo possível identificá-las e respeitando seus limites.

Os participantes conseguiram compreender as diferentes formas de movimentos e as diferentes qualidades existentes entre eles, mesmo que não conseguissem assimilar os termos. Foi possível verificar que o corpo assimilou a movimentação, o que relaciona o fato da dança educativa não enfatizar a perfeição ou execução de movimentos sensoriais, mas sim a compreensão e a prática do movimento baseados na consciência da movimentação e no desenvolvimento da expressão e da criação (LABAN, 1990; MARQUES, 2011).

Houve questões que os participantes, nesse caso os que possuíam paralisia cerebral, demonstraram pequena evolução sendo justificada pelas limitações motoras associadas à característica da diparesia espástica, como por exemplo, o equilíbrio em um único apoio e o deslocamento em pé.

Os fatores de movimento devem ser desenvolvidos visando possíveis benefícios motores envolvendo o tônus muscular e a experimentação e vivência de diversas situações, para que possam conhecer seu próprio corpo e reconhecer suas possibilidades para enfatizar na funcionalidade.

Com relação ao contato visual e corporal, todos os participantes possuíram ótima pontuação já na primeira sessão em que foi desenvolvida, mantendo-se alto durante o programa. Isso sugere a ótima relação entre eles mesmos e entre eles e a professora, demonstrando a capacidade de comunicação e interação.

Embora o IAADE não demonstre evolução acerca do contato visual e corporal, os registros realizados no diário de campo apontam que as relações interpessoais foram intensificadas ao longo do programa, como atitudes de amizade e companheirismo tanto com a professora, quanto entre eles mesmos.

Esse dado relaciona-se com aqueles apresentados por Maia (2012), que verificou melhorias acerca dos aspectos cognitivos e interativos dos participantes com deficiência física em um programa de dança terapêutica. E também, os estudos de Santos e Braga (2010), que apontaram melhorias do comportamento, da autoestima e da saúde mental das crianças com paralisia cerebral que frequentaram as aulas de dança.

O diário de campo aponta também, que houve melhorias envolvendo o interesse em descobrir movimentos diferentes durante as atividades propostas e em criar sequências coreográficas.

Assim, como Laban (1990) e Marques (2002) afirmam, a aprendizagem da dança educativa deve conceder ao participante a capacidade e a agilidade necessária para realizar movimentos com autonomia, criatividade e segurança, a partir de qualquer

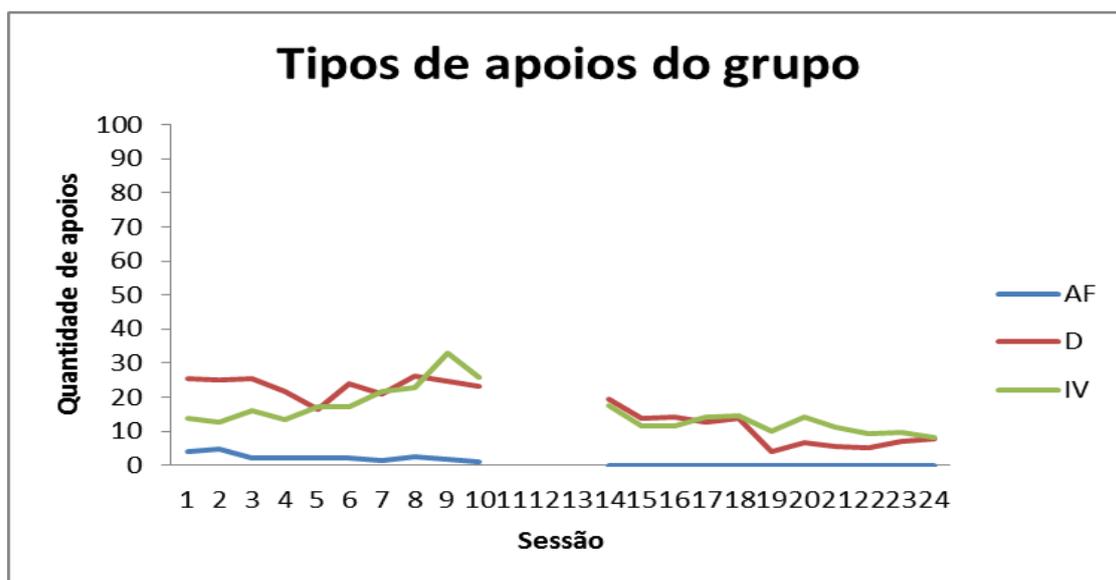
impulso voluntário ou involuntário, enfatizando a descoberta pessoal e o desenvolvimento da personalidade de cada um independentemente de sua condição física.

Estudos como os de Silva, Carvalho e Millen Neto (2009) corroboram com o fato da dança influenciar positivamente a autonomia de crianças com deficiência física, que conseqüentemente, interfere positivamente na autoestima, tendo em vista a realização de movimentos diferentes e mais funcionais do que os que realizavam antes do programa de dança.

Assim também, Ferreira (2000) e Ferreira e Ferreira (2004) reforçam que a dança contribui significativa e positivamente nas pessoas com deficiência física proporcionando diferentes possibilidades de movimentos que ampliam o conhecimento e a descoberta de habilidades motoras que podem auxiliar no cotidiano, desenvolvendo o autoconhecimento e explorando várias formas de expressão e de comunicação.

As referências citadas também reforçam para os resultados apontados pela Figura 19 abaixo, que demonstra a diminuição de assistência física, demonstração de exercícios e instrução verbal, corroborando no fato da dança ter influenciado na autonomia dos participantes, como discutido anteriormente. Para apresentar os dados dos apoios, foi realizada a média dos participantes por sessão para verificar o desenvolvimento do grupo com relação a estes comandos durante o programa de dança educativa.

**Figura 19.** Média dos tipos de apoios necessários ao grupo.



Fonte: própria autora.

Além da evolução, foi possível identificar para cada participante, quais foram as adaptações recorrentes para que realizassem as atividades e os ganhos evidenciados durante o programa. O quadro 13 apresenta esses dados.

**Quadro 13.** Repercussões da aprendizagem dos participantes.

| <b>Participante</b>    | <b>Adaptações</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | <b>Ganhos mais expressivos</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>P1, P2, P3 e P4</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Atividades realizadas em nível baixo (sentadas);</li> <li>- Intercalar atividades em pé (por exemplo, deslocamento) com atividades sentadas;</li> <li>- Uso de imagens (por exemplo, das partes do corpo) para facilitar a compreensão e memorização;</li> <li>- Uso de músicas populares e/ou do seu conhecimento para incentivar a movimentação;</li> <li>- Uso de objetos para prender a atenção;</li> <li>- Atividades em dupla.</li> <li>- Atividades que envolviam a movimentação da articulação (realizar movimentos semelhantes).</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Aumento do repertório de movimento;</li> <li>- Reconhecimento das partes do corpo;</li> <li>- Reconhecimento dos lados direito e esquerdo em si e no outro;</li> <li>- Melhoria no deslocamento do chão (rolamentos contínuos e fluidos);</li> <li>- Melhoria no deslocamento em pé (agilidade ao caminhar e ao explorar as direções);</li> <li>- Melhoria na transição da posição em pé para sentado e deitado (e vice-versa) (agilidade ao explorar os níveis baixo, médio e alto);</li> <li>- Criação de movimentos diferenciados;</li> <li>- Improvisação.</li> <li>- Segurança ao realizar os movimentos solicitados e ao criar/improvisar;</li> <li>- Compreensão e realização dos fatores de movimento;</li> <li>- Relações interpessoais;</li> <li>- Comunicação;</li> <li>- Interação;</li> <li>- Relações interpessoais.</li> </ul> |

Fonte: própria autora.

Em suma, os participantes demonstraram uma evolução expressiva em relação a todos os aspectos avaliados. Além de melhorarem lateralidade, ritmo de movimentos, exploração de direções, exploração dos níveis de espaço, realização e compreensão dos fatores de movimento “fluência”, “espaço”, “peso” e “tempo”, a realização dos fatores em conjunto e a improvisação/criação, eles conseguiram realizar movimentos coreográficos, ou seja, movimentos implementados pelo corpo, que podem ser descritos como “dançar”. Tal apontamento reforça que o programa em questão foi eficiente para desenvolver a aprendizagem em dança educativa de crianças com deficiência física preponderando uma avaliação somativa, enfatizada no processo de ensino e aprendizagem.

## ***6.2. Análise e discussão do programa de dança educativa voltado a crianças com deficiência física***

O programa de dança educativa possuiu quatro momentos distintos (“conhecendo o próprio corpo”, “o contato com o outro”, “o corpo no espaço” e o “corpo em movimento”) e foi composto por vinte e quatro sessões subdivididas da seguinte forma:

- 10 sessões referentes à fase B, quando havia intervenção do processo de ensino e aprendizagem da dança educativa (variável independente do estudo);
- 3 sessões referentes à fase A (reversão), quando houve a retirada da intervenção, sendo a avaliação mantida e baseada em manifestações espontâneas;
- 11 sessões referentes à fase B, quando a intervenção foi retomada.

O Quadro 14 permite visualizar em que momentos/sessões cada uma das habilidades em dança educativa foi introduzida/desenvolvida no decorrer do programa. Estão incluídas informações relativas ao grupo da manhã, do qual participou um indivíduo do gênero feminino, e ao grupo da tarde, com três participantes do gênero masculino.

**Quadro 14.** Habilidades desenvolvidas durante o programa de dança educativa.

|                                   |                                    | INTERVENÇÃO (B1) |   |   |   |   |   |   |   |   | A  |    |    | INTERVENÇÃO (B2) |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |
|-----------------------------------|------------------------------------|------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|------------------|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|
| ASPECTOS                          | HABILIDADES                        | 1                | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13               | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 | 22 | 23 | 24 |
| <b>CONHECENDO O PRÓPRIO CORPO</b> |                                    |                  |   |   |   |   |   |   |   |   |    |    |    |                  |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |
| 1.                                | Ao sentar-se                       | X                | X | X | X | X | X | X | X | X | X  | X  | X  | X                | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  |
| 2.                                | Posição Sentada                    | X                | X | X | X | X | X | X | X | X | X  | X  | X  | X                | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  |
| 3.                                | Ao levantar-se                     | X                | X | X | X | X | X | X | X | X | X  | X  | X  | X                | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  |
| 4.                                | Em Pé                              | X                | X | X | X | X | X | X | X | X | X  | X  | X  | X                | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  |
| 5.                                | Mobilidade Articular               | X                | X | X | X | X | X | X | X | X | X  | X  | X  | X                | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  |
| 6.                                | Esquema Corporal                   | X                | X | X | X | X | X | X | X | X | X  | X  | X  | X                | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  |
| 7.                                | Lateralidade                       |                  |   |   |   | X | X | X | X | X | X  | X  | X  | X                | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  |
| 8.                                | Ritmo de movimentos                |                  |   | X | X | X | X | X | X | X | X  | X  | X  | X                | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  |
| 9.                                | Equilíbrio em um apoio             |                  | X | X | X | X | X | X | X | X | X  | X  | X  | X                | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  |
| <b>CONTATO COM O OUTRO</b>        |                                    |                  |   |   |   |   |   |   |   |   |    |    |    |                  |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |
| 10.                               | Contato com o Outro (corporal)     |                  |   |   |   |   | X | X | X | X | X  | X  | X  | X                | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  |
| 11.                               | Contato com o Outro (visual)       |                  |   |   |   | X | X | X | X | X | X  | X  | X  | X                | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  |
| <b>O CORPO NO ESPAÇO</b>          |                                    |                  |   |   |   |   |   |   |   |   |    |    |    |                  |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |
| 12.                               | Deslocamento em pé                 |                  |   |   |   |   |   |   | X | X | X  | X  | X  | X                | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  |
| 13.                               | Deslocamento no chão               |                  |   | X | X | X | X | X | X | X | X  | X  | X  | X                | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  |
| 14.                               | Direções                           |                  |   |   |   |   |   |   | X | X | X  | X  | X  | X                | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  |
| 15.                               | Níveis de espaço                   |                  |   |   |   |   |   |   |   |   |    |    |    |                  | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  |
| 16.                               | Termo Fluência                     |                  |   |   |   |   |   |   |   |   |    |    |    |                  |    |    |    | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  |
| 17.                               | Termo Espaço                       |                  |   |   |   |   |   |   |   |   |    |    |    |                  |    |    |    |    | X  | X  | X  | X  | X  | X  | X  |
| 18.                               | Termo Peso                         |                  |   |   |   |   |   |   |   |   |    |    |    |                  |    |    |    |    |    | X  | X  | X  | X  | X  | X  |
| 19.                               | Termo Tempo                        |                  |   |   |   |   |   |   |   |   |    |    |    |                  |    |    |    |    |    |    | X  | X  | X  | X  | X  |
| <b>CORPO EM MOVIMENTO</b>         |                                    |                  |   |   |   |   |   |   |   |   |    |    |    |                  |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |
| 20.                               | Fatores de movimento em conjunto   |                  |   |   |   |   |   |   |   |   |    |    |    |                  |    |    |    |    |    |    | X  | X  | X  | X  | X  |
| 21.                               | Criação de movimentos/Improvisação |                  |   |   |   |   |   |   |   |   |    |    |    |                  |    |    |    |    |    |    | X  | X  | X  | X  | X  |

Fonte: própria autora.

As habilidades foram inseridas gradativamente da sessão 1 à 10 e da 14 à 24, respeitando os limites e incentivando as potencialidades de cada participante. Quanto às sessões 11, 12 e 13, caracterizadas pelo *withdrawal*, não foram oferecidos estímulos diferentes daqueles desenvolvidos até a décima sessão.

Com relação à sequência das habilidades envolvidas, esta procurou seguir a ordem apresentada no Instrumento de Acompanhamento da Aprendizagem em Dança Educativa (IAADE). Todavia, a intenção não foi estabelecer uma hierarquia entre as habilidades, mas sim desenvolvê-las de forma processual e integrada à proposta de aprendizagem da dança educativa.

Mesmo sendo desenvolvido o programa com um grupo de manhã e outro à tarde, foi realizada a mesma sequência gradativa de habilidades e de atividades, envolvendo objetivos semelhantes sempre que possível sessão a sessão, sendo necessárias algumas adaptações devido às características e necessidades de cada grupo.

Quanto aos momentos, iniciou-se com “conhecendo o próprio corpo” (Momento 1 – M1), o qual permaneceu até a sessão 5. A partir da sessão 6, foram inseridos aos poucos os demais momentos. O “contato com o outro” (Momento 2 – M2) foi enfatizado nas sessões 5, 6 e 7, o “corpo no espaço” (Momento 3 – M3) da sessão 8 à 19 e o “corpo em movimento” (Momento 4 – M4) da 20 à 24.

A seguir, o quadro 15 apresenta as habilidades desenvolvidas e atividades correspondentes às sessões do programa de dança educativa. Para facilitar a compreensão do quadro apresentado, será destacada a parte do aquecimento/alongamento e a parte principal, devido a estas envolverem especificamente as atividades e as habilidades em questão.

**Quadro 15.** Habilidades e atividades desenvolvidas durante o programa de dança educativa.

| SESSÃO | PARTE DA AULA            | HABILIDADES DESENVOLVIDAS                                                                                       | ATIVIDADES PROPOSTAS                                                                                                                                     |
|--------|--------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1      | Alongamento/ aquecimento | Mobilidade articular;<br>Controle postural em pé e sentado;<br>Controle postural ao sentar-se e ao levantar-se. | Atividades de quebra gelo (falar o nome; Zip zap bong);<br>Realizar movimentos junto com a professora, envolvendo várias partes e articulações do corpo. |
|        | Parte principal          | Esquema corporal.                                                                                               | Jogo das figuras (identificar a parte do corpo);                                                                                                         |
| 2      | Alongamento/ aquecimento | Mobilidade articular e esquema corporal.                                                                        | Realizar movimentos junto com a professora, envolvendo várias partes e articulações do corpo.<br>Identificar as partes do corpo que                      |

|   |                          |                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                     |
|---|--------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|   |                          |                                                                                                                 | estavam sendo movimentadas.                                                                                                                                                                                         |
|   | Parte principal          | Esquema corporal.                                                                                               | Jogo das figuras (identificar a parte do corpo) e realizar um movimento;                                                                                                                                            |
|   |                          | Equilíbrio.                                                                                                     | Andar encima da corda.                                                                                                                                                                                              |
| 3 | Alongamento/ aquecimento | Mobilidade articular;<br>Controle postural em pé e sentado;<br>Controle postural ao sentar-se e ao levantar-se; | Realizar movimentos junto com a professora, envolvendo várias partes e articulações do corpo. Identificar as partes do corpo que estavam sendo movimentadas.                                                        |
|   | Parte principal          | Deslocamento pelo chão.                                                                                         | Realizar rolamentos.                                                                                                                                                                                                |
|   |                          | Equilíbrio.                                                                                                     | Em roda e de mãos dadas, passar por dentro do bambolê sem soltar as mãos.                                                                                                                                           |
|   |                          | Ritmo de movimentos.                                                                                            | Escravos de Jó.                                                                                                                                                                                                     |
|   |                          | Esquema corporal.                                                                                               | Montar quebra-cabeça humano; identificar as partes.                                                                                                                                                                 |
| 4 | Alongamento/ aquecimento | Mobilidade articular;<br>Controle postural em pé e sentado;<br>Controle postural ao sentar-se e ao levantar-se. | Massagem no rosto e no tronco (mobilidade passiva).<br>Realizar movimentos junto com a professora, envolvendo várias partes e articulações do corpo. Identificar as partes do corpo que estavam sendo movimentadas. |
|   | Parte principal          | Deslocamento pelo chão.                                                                                         | Realizar rolamentos.                                                                                                                                                                                                |
|   |                          | Equilíbrio em um só apoio.                                                                                      | Em roda e de mãos dadas, passar por dentro do bambolê sem soltar as mãos e tentar realizar com um apoio de cada vez.                                                                                                |
|   |                          | Ritmo de movimentos.                                                                                            | Escravos de Jó (ritmo lento e mais rápido)                                                                                                                                                                          |
|   |                          | Esquema corporal.                                                                                               | Montar quebra-cabeça humano; identificar as partes e realizar um movimento.                                                                                                                                         |
| 5 | Alongamento/ aquecimento | Mobilidade articular;<br>Controle postural em pé e sentado;<br>Controle postural ao sentar-se e ao levantar-se. | Zip zap bong; Realizar movimentos junto com a professora, envolvendo várias partes e articulações do corpo. Identificar as partes do corpo que estavam sendo movimentadas.                                          |
|   |                          | Deslocamento pelo chão.                                                                                         | Realizar rolamentos.                                                                                                                                                                                                |
|   | Parte principal          | Ritmo de movimentos.                                                                                            | Escravos de Jó (vários ritmos).                                                                                                                                                                                     |
|   |                          | Esquema corporal e lateralidade.                                                                                | Montar quebra-cabeça humano; identificar as partes e realizar um movimento.                                                                                                                                         |
| 6 | Alongamento/ aquecimento | Mobilidade articular;<br>Controle postural em pé e sentado;<br>Controle postural ao sentar-se e ao levantar-se; | Realizar movimentos junto com a professora, envolvendo várias partes e articulações do corpo. Identificar as partes do corpo que estavam sendo movimentadas.                                                        |
|   |                          | Esquema corporal e lateralidade.                                                                                | Simon diz.                                                                                                                                                                                                          |
|   | Parte principal          | Ritmo de movimentos.                                                                                            | Contagem na música (8 tempos).                                                                                                                                                                                      |
|   |                          | Contato com o outro.                                                                                            | Brincadeira do espelho em duplas.                                                                                                                                                                                   |
| 7 | Alongamento/             | Mobilidade articular;                                                                                           | Realizar movimentos junto com a                                                                                                                                                                                     |

|            |                                  |                                                                                                                              |                                                                                                                                         |                                                                         |
|------------|----------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------|
|            | aquecimento                      | Controle postural em pé e sentado;<br>Controle postural ao sentar-se e ao levantar-se;<br>Esquema corporal;<br>Lateralidade. | professora, envolvendo várias partes e articulações do corpo. Identificar as partes e os lados do corpo que estavam sendo movimentadas. |                                                                         |
|            | Parte principal                  | Contato com o outro.                                                                                                         | Brincadeira do espelho em duplas;<br>Brincadeira da boneca em duplas;                                                                   |                                                                         |
| <b>8</b>   | Alongamento/<br>aquecimento      | Mobilidade articular;<br>Controle postural em pé e sentado;<br>Controle postural ao sentar-se e ao levantar-se;              | Realizar movimentos junto com a professora, envolvendo várias partes e articulações do corpo.                                           |                                                                         |
|            |                                  | Parte principal                                                                                                              | Esquema corporal;<br>Lateralidade.                                                                                                      | Simon diz.                                                              |
|            |                                  |                                                                                                                              | Deslocamento pelo chão.                                                                                                                 | Rolamentos e diversos movimentos no chão.                               |
|            |                                  |                                                                                                                              | Deslocamento em pé.                                                                                                                     | Em roda, realizar um movimento até o centro. Em seguida, todos repetem. |
|            | Contato com o outro.             | Brincadeira do espelho em duplas;<br>Brincadeira da boneca em duplas;                                                        |                                                                                                                                         |                                                                         |
| <b>9</b>   | Alongamento/<br>aquecimento      | Mobilidade articular;<br>Controle postural em pé e sentado;<br>Controle postural ao sentar-se e ao levantar-se;              | Realizar movimentos junto com a professora, envolvendo várias partes e articulações do corpo.                                           |                                                                         |
|            |                                  | Esquema corporal;<br>Lateralidade.                                                                                           | Sortear cartas com ilustrações das partes do corpo, identificá-las e realizar um movimento;                                             |                                                                         |
|            |                                  | Deslocamento pelo chão.                                                                                                      | Rolamentos e diversos movimentos no chão.                                                                                               |                                                                         |
|            | Parte principal                  | Contato com o outro.                                                                                                         | Brincadeira do espelho em duplas.                                                                                                       |                                                                         |
|            | Ritmo de palmas.                 | Contagem na música (8 tempos).                                                                                               |                                                                                                                                         |                                                                         |
| <b>10</b>  | Alongamento/<br>aquecimento      | Mobilidade articular;<br>Controle postural em pé e sentado;<br>Controle postural ao sentar-se e ao levantar-se.              | Realizar movimentos junto com a professora, envolvendo várias partes e articulações do corpo.                                           |                                                                         |
|            |                                  | Esquema corporal;<br>Lateralidade.                                                                                           | Sortear cartas com ilustrações das partes do corpo, identificá-las e realizar um movimento.                                             |                                                                         |
|            | Parte principal                  | Ritmo de movimentos com várias partes do corpo.                                                                              | Contagem na música (8 tempos).                                                                                                          |                                                                         |
|            |                                  | Deslocamento pelo chão e em pé.                                                                                              | Movimentar-se no ritmo da música.                                                                                                       |                                                                         |
|            | Deslocamento em pé;<br>Direções. | Caminhar pelo espaço, no ritmo da música, explorando as diferentes direções.                                                 |                                                                                                                                         |                                                                         |
| <b>11*</b> | Alongamento/<br>aquecimento      | Mobilidade articular;<br>Controle postural em pé e sentado;<br>Controle postural ao sentar-se e ao levantar-se;              | Realizar movimentos junto com a professora, envolvendo várias partes e articulações do corpo.                                           |                                                                         |

|            |                                  |                                                                                                                 |                                                                                                  |
|------------|----------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------|
|            |                                  | Esquema corporal;<br>Lateralidade.                                                                              | Simon diz.                                                                                       |
|            | Parte principal                  | Ritmo de movimentos com várias partes do corpo                                                                  | Contagem em músicas (8 tempos) rápidas e lentas.                                                 |
|            |                                  | Deslocamento pelo chão e em pé.                                                                                 | Movimentar-se no ritmo da música.                                                                |
|            |                                  | Deslocamento em pé;<br>Direções.                                                                                | Caminhar pelo espaço, no ritmo da música, explorando as diferentes direções.                     |
| <b>12*</b> | Alongamento/<br>aquecimento      | Mobilidade articular;<br>Controle postural em pé e sentado;<br>Controle postural ao sentar-se e ao levantar-se. | Realizar movimentos junto com a professora, envolvendo várias partes e articulações do corpo.    |
|            |                                  | Esquema corporal.                                                                                               | Simon diz; montagem do quebra-cabeça humano.                                                     |
|            | Parte principal                  | Lateralidade.                                                                                                   | Em duplas, identificar a parte do corpo e o lado do amigo que está a sua frente.                 |
|            |                                  | Contato visual e corporal.                                                                                      | Atividade do espelho.                                                                            |
|            |                                  | Ritmo de movimentos com várias partes do corpo.                                                                 | Contagem em músicas (8 tempos) rápidas e lentas.                                                 |
|            |                                  | Deslocamento pelo chão e em pé.                                                                                 | Movimentar-se no ritmo da música.                                                                |
|            | Deslocamento em pé;<br>Direções. | Caminhar pelo espaço, no ritmo da música, explorando as diferentes direções.                                    |                                                                                                  |
| <b>13*</b> | Alongamento/<br>aquecimento      | Mobilidade articular;<br>Controle postural em pé e sentado;<br>Controle postural ao sentar-se e ao levantar-se. | Realizar movimentos junto com a professora, envolvendo várias partes e articulações do corpo.    |
|            |                                  | Esquema corporal.                                                                                               | Simon diz; montagem do quebra-cabeça humano.                                                     |
|            | Parte principal                  | Lateralidade.                                                                                                   | Em duplas, identificar a parte do corpo e o lado do amigo que está a sua frente.                 |
|            |                                  | Contato visual e corporal.                                                                                      | Atividade do espelho.                                                                            |
|            |                                  | Ritmo de movimentos com várias partes do corpo.                                                                 | Contagem em músicas (8 tempos) rápidas e lentas.                                                 |
|            |                                  | Deslocamento pelo chão e em pé.                                                                                 | Movimentar-se no ritmo da música.                                                                |
|            | Deslocamento em pé;<br>Direções. | Caminhar pelo espaço, no ritmo da música, explorando as diferentes direções.                                    |                                                                                                  |
| <b>14</b>  | Alongamento/<br>aquecimento      | Mobilidade articular;<br>Controle postural em pé e sentado;<br>Controle postural ao sentar-se e ao levantar-se. | Realizar movimentos junto com a professora, envolvendo várias partes e articulações do corpo.    |
|            | Parte principal                  | Esquema corporal;<br>Lateralidade.                                                                              | Sortear duas cartas, uma com ilustrações de partes do corpo e outra escrito direito ou esquerdo. |
|            |                                  | Ritmo de movimentos com                                                                                         | Caminhar pelo espaço, no ritmo da                                                                |

|           |                             |                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                                   |
|-----------|-----------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|           |                             | deslocamento em pé e no chão.                                                                                   | música, explorando as diferentes direções.                                                                                                                                                                                                        |
|           |                             | Deslocamento em pé;<br>Direções;<br>Níveis de espaço                                                            | Caminhar pelo espaço explorando os níveis e as direções, tanto em pé quanto no chão.                                                                                                                                                              |
| <b>15</b> | Alongamento/<br>aquecimento | Mobilidade articular;<br>Controle postural em pé e sentado;<br>Controle postural ao sentar-se e ao levantar-se. | Realizar movimentos junto com a professora, envolvendo várias partes e articulações do corpo.                                                                                                                                                     |
|           |                             | Ritmo de movimentos com várias partes do corpo.                                                                 | Contagem em músicas (8 tempos) rápidas e lentas.                                                                                                                                                                                                  |
|           | Parte principal             | Esquema corporal;<br>Lateralidade;<br>Sequencia coreográfica.                                                   | Cada participante deveria sortear duas cartas (uma com uma parte do corpo e outra escrita DIREITO ou ESQUERDO), realizar um movimento. No final, realizar uma sequência com todos os movimentos propostos.                                        |
|           |                             | Deslocamento em pé;<br>Direções;<br>Níveis de espaço.                                                           | Caminhar pelo espaço explorando os níveis e as direções, tanto em pé quanto no chão.                                                                                                                                                              |
| <b>16</b> | Alongamento/<br>aquecimento | Mobilidade articular;<br>Controle postural em pé e sentado;<br>Controle postural ao sentar-se e ao levantar-se. | Realizar movimentos junto com a professora, envolvendo várias partes e articulações do corpo.                                                                                                                                                     |
|           |                             | Ritmo de movimentos com várias partes do corpo.                                                                 | Contagem em músicas (8 tempos) rápidas e lentas. E em contagem simples e duplicada.                                                                                                                                                               |
|           | Parte principal             | Deslocamento em pé;<br>Direções;<br>Níveis de espaço.                                                           | Caminhar pelo espaço explorando os níveis e as direções, tanto em pé quanto no chão.                                                                                                                                                              |
|           |                             | Esquema corporal;<br>Lateralidade;<br>Sequência coreográfica;<br>Direções;<br>Níveis.                           | Cada participante deveria sortear quatro cartas (uma com uma parte do corpo; lado DIREITO ou ESQUERDO, níveis e direções) e realizar um movimento seguindo essas informações. No final, realizar uma sequência com todos os movimentos propostos. |
| <b>17</b> | Alongamento/<br>aquecimento | Mobilidade articular;<br>Controle postural em pé e sentado;<br>Controle postural ao sentar-se e ao levantar-se. | Realizar movimentos junto com a professora, envolvendo várias partes e articulações do corpo.                                                                                                                                                     |
|           |                             | Deslocamento em pé;<br>Direções.                                                                                | Caminhar pelo espaço, explorando as direções no nível alto.                                                                                                                                                                                       |
|           | Parte principal             | Níveis.                                                                                                         | Explorar um nível de cada vez e depois, todos os níveis juntos.                                                                                                                                                                                   |
|           |                             | Esquema corporal;<br>Lateralidade;<br>Sequencia coreográfica;                                                   | Cada participante deveria sortear quatro cartas (uma com uma parte do corpo; lado DIREITO ou                                                                                                                                                      |

|           |                             |                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                        |
|-----------|-----------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|           |                             | Direções;<br>Níveis .                                                                                           | ESQUERDO, níveis e direções) e realizar um movimento seguindo essas informações. No final, realizar uma sequencia com todos os movimentos propostos.                                   |
| <b>18</b> | Alongamento/<br>aquecimento | Mobilidade articular;<br>Controle postural em pé e sentado;<br>Controle postural ao sentar-se e ao levantar-se; | Realizar movimentos junto com a professora, envolvendo várias partes e articulações do corpo.                                                                                          |
|           |                             | Deslocamento no chão e em pé;<br>Equilíbrio.                                                                    | Explorar apoios diferentes (quatro apoios, três, dois, um).                                                                                                                            |
|           | Parte principal             | Níveis;<br>Direções.                                                                                            | Explorar os níveis e as direções de acordo com os comandos da professora.                                                                                                              |
|           |                             | Níveis;<br>Contato visual e corporal.                                                                           | Explorar um nível de cada vez em dupla, realizando o contato.                                                                                                                          |
| <b>19</b> | Alongamento/<br>aquecimento | Mobilidade articular;<br>Controle postural em pé e sentado;<br>Controle postural ao sentar-se e ao levantar-se; | Realizar movimentos junto com a professora, envolvendo várias partes e articulações do corpo.                                                                                          |
|           |                             | Níveis;<br>Direções.                                                                                            | Caminhar pelo espaço explorando os níveis e as direções de forma autônoma.                                                                                                             |
|           | Parte principal             | Fatores de movimento (tempo, espaço, peso e fluência).                                                          | Apresentação de cada um dos fatores e questionamento aos participantes sobre o que eles entendem sobre cada um deles.                                                                  |
| <b>20</b> | Alongamento/<br>aquecimento | Mobilidade articular;<br>Controle postural em pé e sentado;<br>Controle postural ao sentar-se e ao levantar-se. | Realizar movimentos junto com a professora, envolvendo várias partes e articulações do corpo.                                                                                          |
|           |                             | Níveis;<br>Direções.                                                                                            | Caminhar pelo espaço explorando os níveis e as direções de forma autônoma.                                                                                                             |
|           | Parte principal             | Fluência (contida e livre);<br>Fatores de movimento em conjunto;<br>Criação de movimentos/<br>improvisação.     | Explorar a fluência em diferentes níveis e em diferentes direções.                                                                                                                     |
| <b>21</b> | Alongamento/<br>aquecimento | Mobilidade articular;<br>Controle postural em pé e sentado;<br>Controle postural ao sentar-se e ao levantar-se. | Realizar movimentos junto com a professora, envolvendo várias partes e articulações do corpo. E depois, cada participante propõe um movimento de aquecimento/alongamento para a turma. |
|           |                             | Níveis;<br>Direções;<br>Fluência.                                                                               | Caminhar pelo espaço explorando os níveis e as direções de forma autônoma, envolvendo a fluência.                                                                                      |
|           | Parte                       | Peso (leve e firme);                                                                                            | Explorar o peso em diferentes níveis                                                                                                                                                   |

|    |                             |                                                                                                                                                    |                                                                                                                                        |
|----|-----------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|    | principal                   | Fatores de movimento em conjunto;<br>Criação de movimentos/<br>improvisação.                                                                       | e em diferentes direções.                                                                                                              |
| 22 | Alongamento/<br>aquecimento | Mobilidade articular;<br>Controle postural em pé e<br>sentado;<br>Controle postural ao sentar-<br>se e ao levantar-se.                             | Cada participante propõe uma<br>sequencia de movimentos<br>envolvendo varias partes e<br>articulações do corpo.                        |
|    |                             | Níveis;<br>Direções;<br>Fluência;<br>Peso.                                                                                                         | Caminhar pelo espaço explorando os<br>níveis e as direções de forma<br>autônoma, envolvendo a fluência e o<br>peso.                    |
|    | Parte<br>principal          | Tempo (súbito e<br>sustentado);<br>Fatores de movimento em<br>conjunto;<br>Criação de movimentos/<br>improvisação.                                 | Explorar o tempo em diferentes<br>níveis e em diferentes direções.                                                                     |
| 23 | Alongamento/<br>aquecimento | Mobilidade articular;<br>Controle postural em pé e<br>sentado;<br>Controle postural ao sentar-<br>se e ao levantar-se.                             | Cada participante propõe uma<br>sequência de movimentos<br>envolvendo varias partes e<br>articulações do corpo.                        |
|    |                             | Níveis;<br>Direções;<br>Fluência;<br>Peso;<br>Tempo.                                                                                               | Caminhar pelo espaço explorando os<br>níveis e as direções de forma<br>autônoma, envolvendo a fluência, o<br>peso e o tempo.           |
|    | Parte<br>principal          | Espaço (direto e flexível);<br>Fatores de movimento em<br>conjunto;<br>Criação de movimentos/<br>improvisação.                                     | Explorar o espaço em diferentes<br>níveis e em diferentes direções.                                                                    |
| 24 | Alongamento/<br>aquecimento | Mobilidade articular;<br>Controle postural em pé e<br>sentado;<br>Controle postural ao sentar-<br>se e ao levantar-se.                             | Cada participante propõe uma<br>sequência de movimentos<br>envolvendo várias partes e<br>articulações do corpo.                        |
|    |                             | Níveis;<br>Direções;<br>Fluência;<br>Peso;<br>Tempo;<br>Espaço;<br>Fatores de movimento em<br>conjunto;<br>Criação de movimentos/<br>improvisação. | Caminhar pelo espaço explorando os<br>níveis e as direções de forma<br>autônoma, envolvendo a fluência, o<br>peso, o tempo e o espaço. |
|    | Parte<br>principal          | Fatores de movimento em<br>conjunto;<br>Criação de movimentos/<br>improvisação.                                                                    | Ensaio da coreografia e apresentação<br>para pais/responsáveis.                                                                        |

Fonte: própria autora.

\*Sessões correspondentes a fase A (reversão).

Com base no diário de campo, foi possível identificar fatos e situações para analisar a efetividade do programa com a população em questão e com relação a sua sistematização. Para a análise desses resultados foi utilizada a análise de conteúdo. Foram estabelecidos quatro temas que se relacionam com os momentos desenvolvidos pelo programa para facilitar a organização e compreensão dos dados: “o próprio corpo”, “contato com o outro”, “o corpo no espaço” e “o corpo em movimento”.

## **O próprio corpo**

Nessa categoria, foram desenvolvidas atividades que envolviam:

- Identificação, nomeação e reconhecimento das partes do corpo e dos lados direito e esquerdo;
- Possibilidades de posturas em pé e sentado, do levantar-se e do sentar-se com autonomia;
- Equilíbrio em diversas posições (em pé e sentado);
- Ritmo de movimentos;
- Realização de movimentos envolvendo diversidade de exercícios articulares.

Observou-se que, a princípio, os participantes não possuíam consciência corporal, desconheciam algumas partes do corpo e suas nomenclaturas. No decorrer do programa, passaram a reconhecê-las, identificá-las e movimentá-las, demonstrando domínio da consciência e do esquema corporal. Todavia, apresentavam dificuldades em explorar os possíveis movimentos, sobretudo nos segmentos corporais inferiores, que inicialmente mostrava-se comprometida. Gradualmente eles foram aprendendo a ajustar o tônus muscular às posturas e apresentando melhorias no repertório de movimentação no que envolve a mobilidade articular.

Esses apontamentos corroboram com os estudos de Wolff (2010), que demonstrou que a dança aprimorou o esquema corporal e a mobilidade articular, influenciando diretamente em uma movimentação mais coordenada nas pessoas com deficiência física. Maia (2012) também comprovou o benefício da dança envolvendo a melhoria na coordenação dos movimentos, na mobilidade articular e no controle

muscular, assim como Machado (2010), que constatou resultados significativos ao analisar a amplitude de movimento de todas as articulações e eixos do corpo, atuando conseqüentemente, no domínio do esquema e da consciência corporal. Outros estudos também verificaram melhorias referentes à consciência corporal, influenciando no conhecimento das próprias possibilidades e da funcionalidade da musculatura (SOUZA, 2001; SILVEIRA, 2009).

Aos poucos o ajuste do tônus muscular também auxiliou nas posturas em pé e sentados (equilíbrio) e para levantar e sentar ao chão. No início do programa, os participantes possuíam dificuldades em realizar essas posições e/ou demoravam a conseguir organizar o melhor caminho que as partes do corpo deveriam seguir para que eles sentassem e levantassem com controle e agilidade, priorizando a autonomia (por exemplo: deitar-se de lado, empurrar o chão com as mãos, sentar-se de lado, passar a perna de apoio à frente, lançar o peso encima da perna de apoio ficando com a base do pé do membro inferior dominante e o joelho do outro membro em contato com o chão, fazer uso das mãos para auxiliar nesse trajeto, deixar gradativamente todo o peso do corpo deslocar-se para o membro inferior dominante e levantar-se apoiando o outro pé ao chão, até ficar na posição bípede).

Silveira (2009), além de demonstrar a consciência corporal que a dança proporciona às pessoas com deficiência física, também constatou melhorias na capacidade de equilibrar-se em posturas e durante a transferência de peso em diversos movimentos, acarretando na fluidez do movimento. Esse apontamento está relacionado com os resultados que Wolff (2010) apresentou, como o aprimoramento do tônus muscular nas diversas posturas, influenciando no equilíbrio e colaborando para o aumento da consciência corporal e da autonomia.

Alguns dos participantes apresentavam dificuldades relativas à lateralidade, principalmente envolvendo atividades espelhadas. Pouco a pouco, observou-se domínio envolvendo o reconhecimento dos lados direito e esquerdo em si e nos outros. Não foram encontradas pesquisas que discriminam a melhoria do reconhecimento dos lados direito e esquerdo em pessoas com deficiência física sob a influência de um programa de dança, todavia, foi possível identificar estudos que afirmam que os participantes aprimoraram o conhecimento do próprio corpo, de suas potencialidades e da consciência corporal (SOUZA, 2001; SILVEIRA, 2009; WOLFF, 2010), podendo inferir que essas melhorias estão relacionadas também com o reconhecimento dos lados direito e esquerdo do corpo.

Os participantes desse estudo demonstraram facilidade em seguir o ritmo da música, conseguindo discernir quando o movimento deveria ser mais lento ou mais rápido. Todavia, foram constatadas dificuldades envolvendo a realização do movimento no tempo adequado de cada música e/ou contagem, principalmente movimentos relativos aos membros inferiores, que manifestavam movimentos contidos e mais lentos. Os achados apontam que as pessoas com deficiência física aprimoraram a fluidez do movimento, a partir de todas as melhorias descritas anteriormente (BERNABÉ, 2001; SILVEIRA, 2009). Essa fluidez pode ser correlacionada com a melhoria do ritmo, tendo em vista que não foram encontrados até o momento, estudos que avaliassem o ritmo de pessoas com deficiência física em dança, apenas estudos envolvendo as demais deficiências, como Furlan, Moreira e Rodrigues (2008), que demonstraram que a dança influenciou positivamente não apenas no ritmo, mas também, no esquema corporal e na organização espacial de crianças com Síndrome de Down.

Constatou-se que o momento “conhecendo o próprio corpo” foi importante para que os participantes reconhecessem suas possibilidades corporais, influenciando desde essa primeira etapa no melhoramento do repertório de movimentos e no reconhecimento de uma dança com finalidade pedagógica diferente daquelas observadas nos meios de comunicação, como hip hop, funk e axé.

Quanto às especificidades observadas durante as atividades desenvolvidas nesse momento, puderam ser identificadas com mais notoriedade:

- Exploração de movimentos que envolvessem o equilíbrio estático e dinâmico (com e/ou sem auxílio de dispositivos e do professor);
- Desenvolvimento de atividades no nível baixo e tolerância com atividades no nível alto (em pé). Grande parte das sessões foi desenvolvida sentada devido às dificuldades dos participantes se locomoverem independentemente pelo espaço. Ressalta-se que os próprios participantes solicitavam a postura sentada devido ao incômodo na região lombar da coluna vertebral e nos membros inferiores;
- Ênfase em atividades que desenvolviam a amplitude de movimento, juntamente com alongamento passivo e ativo;

As especificidades destacadas demonstram a preocupação do profissional em atender as necessidades dos participantes sempre que possível, para que sejam enfatizadas suas potencialidades, influenciando positivamente na qualidade dos movimentos,

como demonstram Bernabé (2001), Correia (2004), Silveira (2009), Machado (2010), Wolff (2010), Lopes (2011) e Maia (2012). Atendendo as necessidades de cada um e respeitando seus limites, segundo Laban (1990), possivelmente movimentos naturais de expressão, espontâneos e criativos são desenvolvidos, juntamente com a capacidade de relacionar-se com o mundo por meio da dança.

### **Contato com o outro**

Foram desenvolvidas atividades que privilegiavam o contato visual e corporal entre os participantes e com a professora, por meio de atividades em duplas, em trios e que envolviam o grupo como um todo.

A atividade do espelho, por exemplo, era realizada em duplas e os participantes se dispunham um na frente do outro. Eles deveriam reproduzir o movimento realizado por aquele que iniciaria a atividade, mantendo sempre o contato visual e o respeito às limitações de cada um. Outro exemplo é a brincadeira do boneco. Em duplas ou em trios, um dos participantes era o boneco, que realizava movimentos passivos, e o(s) outro(s) o dono, que era o agente ativo que tocava no boneco e o colocava em diversas posições e o fazia realizar diferentes movimentos.

Embora as relações interpessoais no início do programa fossem superficiais, todos os participantes demonstraram interesse, principalmente, nessas atividades que envolviam o contato com outro. Observou-se que essas relações foram intensificadas gradativamente e que influenciaram positivamente para o desenvolvimento das demais atividades.

Especificamente no período da manhã, as sessões foram individuais. Quanto ao desenvolvimento das atividades e melhoria de cada habilidade, verificou-se que foram mais produtivas e intensas, podendo ser desenvolvida com mais profundidade cada uma delas. Todavia, não foi um programa rico no que se refere às interações interpessoais, visto que só houve entre participante e pesquisadora.

Quanto ao grupo da tarde, composto por três participantes, foi possível verificar que as atividades eram desenvolvidas com mais calma e que, nem sempre, a sessão planejada era realizada de forma efetiva, sendo necessárias readaptações. Mesmo com tal remanejamento, as potencialidades de cada um foram aproveitadas. No que se refere às relações interpessoais (entre participantes-professora e participantes-participantes) e as atividades de contato visual e corporal, verificou-se que estas

puderam ser desenvolvidas com mais naturalidade/espontaneidade e mais riqueza, sendo intensificadas no decorrer do programa.

Machado (2010), que analisou a qualidade de vida de pessoas com deficiência física, demonstrou que os aspectos sociais também são desenvolvidos por meio da dança, influenciando nas atitudes de amizade e companheirismo. Wolff (2010) corrobora afirmando que a dança atua como agente da integração social de pessoas com deficiência física. Lopes (2011) analisou o autoconceito de pessoas com deficiência física sob a influência da dança, e constatou melhorias acerca do autoconhecimento, autoimagem, autonomia e, principalmente, referente aos aspectos sociais, colaborando sim, com o aumento positivo do autoconceito dos participantes.

Com relação às especificidades ao envolver o contato com o outro, foram priorizados pelos participantes:

- Respeito à individualidade dos participantes;
- Atenção às necessidades do companheiro durante as atividades;
- Identificação das potencialidades e não das dificuldades.

A dança pode se tornar uma atividade que auxilia e aprimora aspectos sociais dos praticantes a partir do conhecimento do seu próprio corpo e do corpo do outro, influenciando positivamente na sociabilização, na integração social, nas relações afetivas e de amizade, no relacionamento interpessoal, que por sua vez, proporcionam atitudes de companheirismo, respeito, carinho e segurança (SILVEIRA, 2009; LOPES, 2011; MACHADO, 2010; WOLFF, 2010).

## **O corpo no espaço**

Esse momento envolveu atividades que favoreciam:

- Reconhecimento das diferentes possibilidades do deslocamento em pé e no chão;
- Exploração das direções (frente, lado, atrás) e dos níveis (baixo, médio e alto) de espaço;

- Compreensão e realização dos fatores de movimento fluência, espaço, peso e tempo, e suas respectivas qualidades.

Os registros apontaram que os participantes demonstraram dificuldades em deslocar-se pelo chão. Aos poucos, eles foram compreendendo maneiras de explorar suas possibilidades corporais para que se deslocassem com movimentos diferentes, como rolar, rastejar, engatinhar, andar com o apoio dos joelhos/quadril/pés e mãos... Quanto ao deslocamento em pé, alguns participantes possuíam dificuldades devido às condições decorrentes de suas etiologias. Todavia, no decorrer do programa, foi observado que esses alunos melhoram esse aspecto ao aprenderem a ajustar o tônus muscular (elemento enfatizado no momento conhecendo o próprio corpo, que demonstra a importância da sequência do programa).

Esses resultados relacionam-se com aqueles obtidos pelos estudos de Silveira (2009) e Maia (2012), que demonstraram que a dança proporcionou melhorias no deslocamento no chão por meio da fluidez do movimento, coordenação motora, controle muscular e aumento da mobilidade a partir do rolar, rastejar, deitar e sentar realizados pelas pessoas com deficiência física. Machado (2010) e Wolff (2010) contribuíram no que se refere ao deslocamento em pé, descrevendo que houve melhorias no tônus muscular que auxiliaram no aprimoramento da locomoção, como caminhar em linha reta, mudar de direções e na postura. Já Correia (2004), aponta benefícios da dança para o deslocamento em pé e no chão de pessoas com deficiência física, modificando a qualidade do rolar, rastejar, sentar e caminhar. Tais estudos contribuem para afirmar o potencial da dança enquanto melhorias envolvendo qualquer tipo de locomoção, em pé ou no chão.

Os participantes desse estudo compreenderam aspectos que envolveram as direções e os níveis de espaço, relacionando-os com o deslocamento em pé e sentado, tornando mais rica a movimentação. Isso corrobora com os estudos de Correia (2004), Silveira (2009), Machado (2010), Wolff (2010) e Maia (2012), explicitados no parágrafo anterior. Enfatizando os estudos que mencionaram o enriquecimento no domínio de transferir-se com fluidez do deitar, para o sentar e para o levantar e vice-versa (envolvendo os níveis baixo, médio e alto) (SILVEIRA, 2009) e também, com a mudança de direções durante os deslocamentos (WOLFF, 2010).

Quanto aos fatores de movimento e suas respectivas qualidades, os participantes demonstraram interesse e gradualmente, passaram a compreender os

termos utilizados, a diferença entre cada movimento e a possibilidade de realizar um movimento com mais de uma qualidade.

Ao compreender as qualidades dos movimentos e demonstrar a possibilidade de realizá-los, verifica-se a essência da proposta discriminada por Laban (1990), que envolve o ensinamento da dança educativa com ênfase na compreensão e na prática do movimento e de seus elementos, tendo como foco o estudo do todo e não as partes, concedendo ao aluno a capacidade e a agilidade necessária para realizar movimentos a partir de qualquer impulso voluntário ou involuntário. Assim, são incentivados os movimentos diferentes, as descobertas pessoais e o desenvolvimento da personalidade de cada um (MARQUES, 2002) independentemente de sua condição física.

Com relação às especificidades envolvendo o corpo no espaço, puderam ser identificadas pelos participantes quais foram enfatizadas nesse momento:

- Identificação das formas de locomoção/deslocamento preferido pelos participantes (com e/ou sem o auxílio de dispositivos, com e/ou sem auxílio do professor, nos níveis baixo e/ou alto);
- Adaptação de atividades e dinâmicas em posição sentada, por exemplo, no desenvolvimento de atividades que requeriam a exploração dos níveis alto, médio e baixo, explicar que mesmo sentados, a intencionalidade do corpo era demonstrada de acordo como nível em que estavam se movimentando: próximo ao chão e deitados (nível baixo); sentados, engatinhando e com os membros inferiores e peitoral direcionados para cima (nível alto); curvados com movimentos intermediários ao que seria baixo e alto (nível médio);
- Reconhecimento das diversas qualidades de movimentação, rompendo com a padronização de movimentos estereotipados, sem a rotulação/ discriminação de gestos corretos ou incorretos.

A compreensão das diferentes formas de movimento, deslocamento e o benefício que a dança proporciona, está relacionada com a não preponderância da perfeição e da execução de movimentos sensoriais, mas sim com a ênfase na criação ou e no processo de ensino (LABAN, 1990; BERNABÉ, 2001; MARQUES, 2002).

## O corpo em movimento

Nesse momento, foram estabelecidas atividades que envolviam:

- Realização de movimentos contendo os quatro fatores e suas respectivas qualidades;
- Criação de movimentos e improvisação.

Durante essas atividades, foi possível identificar que todo o conteúdo aprendido e assimilado pelos participantes foi realmente efetivado ao observar a capacidade de agregarem todas as formas de movimentos para realizarem a criação de trechos coreográficos e improvisação durante a música, demonstrando a cada ação a diferença entre das qualidades de movimento.

A criação de movimentos está intimamente relacionada com a liberação do potencial de cada um e a compreensão da relação de seu corpo no espaço, influenciando no desenvolvimento de coreografias que buscam movimentos para além daqueles convencionais (VIEIRA, 1997; SILVEIRA, 2009).

Souza (2001) e Lopes (2011) apontam que a dança para pessoas com deficiência física colabora com novas possibilidades de movimentos, valorizando a diferença e criatividade. A partir desses diferentes movimentos criativos, convergem os resultados de Wolff (2010), demonstrando que a dança, além de desenvolver aspectos motores, emocionais e psicológicos, também corrobora com o desenvolvimento de habilidades cognitivas ao movimentar-se pelo espaço, organizar trajetos, estimular o tônus e conhecer as possibilidades. Assim também, Machado (2010) e Maia (2012) apontam que a dança possibilita melhorias acerca dos aspectos motores, sociais e emocionais.

As especificidades priorizadas nesse momento foram:

- Incentivo na movimentação envolvendo as experiências pessoais;
- Incentivo na autonomia das atividades, tanto durante as sessões quanto nas atividades cotidianas.

As múltiplas possibilidades do movimento devem ser enfatizadas a partir de uma movimentação criativa, menos restrita e que respeita o desenvolvimento da indivíduo como um todo, independentemente da fase do desenvolvimento e de sua experiência com dança, lembrando-se que corpo e mente devem ser considerados como algo indissociáveis, para que conceitos abstratos, ideias e pensamentos da experiência corporal de cada um não sejam separadas (MARQUES, 2002; RENGEL, 2003).

Cabe ao professor cultivar e concentrar o impulso nato das crianças em realizar movimentos criativos e espontâneos, tornando-as mais conscientes de suas possibilidades motoras, cognitivas, sociais e emocionais, desde que envolvam espontaneidade, criatividade e que as experiências pessoais e corporais dos alunos sejam preservadas, cultivando a capacidade de dançar por meio de um conhecimento intelectual e criativo (LABAN, 1990).

Além disso, com base no presente estudo referente ao momento “o corpo em movimento”, o qual envolve todo o conhecimento aprendido durante o programa de dança educativa, foi possível identificar adequações necessárias para o desenvolvimento desse programa no futuro, como:

- Disponibilidade maior para o desenvolvimento do momento 4 (“corpo em movimento”), pelo fato de ser o momento que envolve todo o conteúdo ministrado;
- Mais incentivo à improvisação de movimentos;
- Disponibilidade maior para o desenvolvimento/elaboração de coreografias;
- Apresentação de coreografias para familiares, parentes e amigos;
- Utilização de vídeos com bailarinos e/ou grupos de pessoas com deficiências, para demonstrar as possibilidades e as potencialidades desses durante as apresentações artísticas;
- Convite de outros profissionais das áreas da arte, da educação, da reabilitação e do esporte para apresentar as diferentes vertentes da dança, informando que a há outras possibilidades, mas que a ênfase de suas sessões envolveram a finalidade pedagógica;

Essas adequações fornecem elementos para que uma nova proposta de programa, com um novo planejamento possa ser organizado/elaborado/desenvolvido,

tanto no que se refere a crianças com deficiência física, como qualquer outro tipo de etiologia, desde que respeite o nível de conhecimento dos participantes, permita que progridam e proporcione adaptações individuais, como apresenta Nale (1998) e Miron (2011).

Essa análise de conteúdo permitiu compreender cada parte do programa que foi estruturada para atender as necessidades dos participantes. Quanto a sua estrutura, os registros apontaram que foi importante a diferenciação dos quatro momentos para que facilitasse o desenvolvimento, tanto das habilidades específicas de cada participante como da compreensão dos mesmos acerca do (re)conhecimento do seu corpo, do corpo do outro, do espaço e do corpo no espaço em movimento. Esse apontamento infere a importância da organização e do planejamento idealizados antes do início do programa, o qual estabelecia e justificava o porquê da ordem desses momentos, além de demonstrar a relevância da programação bem estruturada, organizada e fundamentada (NALE, 1998).

Refletindo sobre o programa como um todo, puderam ser identificados também, os cuidados necessários que o profissional deve dispor ao desenvolver atividades com crianças com deficiência física, englobando todos os momentos:

- Estar atento às expressões ou reclamações decorrentes de dor ou desconforto, modificando as posturas e alternando grupos musculares;
- Realização da anamnese com o pai/responsável pelo participante, para identificar suas necessidades e dificuldades, bem como suas expectativas;
- Respeitar a individualidade e as experiências pessoais de cada um;
- Solicitação do uso de vestimenta adequada durante as atividades;
- Organização adequada do espaço em que serão desenvolvidas as atividades, bem como dos materiais antes do início da sessão;
- Identificação de possíveis materiais que possam dificultar o desenvolvimento das atividades, interferindo na atenção dos participantes, como por exemplo, bolas coloridas, brinquedos.
- Identificação de possíveis locais que possibilitem acidentes ou possam machucar os alunos;
- Utilização de local amplo e bem ventilado para o desenvolvimento das atividades de dança educativa, bem como o uso de tapetes, tatames ou outros

materiais que evitem o contato direto com o solo durante o frio para evitar a friagem;

Os cuidados apontados correlacionam-se com as características da população e da deficiência que se está trabalhando. Portanto, o profissional deve verificar quais são as possíveis especificidades e cuidados necessários para o desenvolvimento do programa e para que o processo de aprendizagem aconteça, embasando-se não somente na literatura, mas também na observação das dificuldades e das facilidades durante as sessões, buscando adequações e compreensões (SOUZA, 1994).

O quadro 16 apresenta um apanhado das dificuldades destacadas, das adaptações necessárias e dos ganhos evidenciados durante o programa em cada um dos momentos para que as atividades fossem realizadas.

**Quadro 16.** Repercussões dos momentos do programa de dança educativa.

| <b>Momento</b>                  | <b>Dificuldades destacadas</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | <b>Adaptações realizadas</b>                                                                                                                                                                                                                                                                         | <b>Ganhos evidenciados</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|---------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Próprio corpo (M1)</b>       | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconhecimento de todas as partes dos corpos;</li> <li>- Reconhecimento das possibilidades de movimento de cada articulação e/ou parte do corpo;</li> <li>- Reconhecimento dos lados direito e esquerdo em si e no outro;</li> <li>- Ritmo de movimentos envolvendo contagens e músicas em velocidades diferentes;</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Uso de imagens para atividades que envolviam o reconhecimento das partes do corpo;</li> <li>- Quebra-cabeça do corpo humano;</li> <li>- Música de diferentes ritmos e que fossem conhecidas pelos participantes (rock, MPB, reggae...);</li> </ul>          | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconhecimento das possibilidades de movimento envolvendo as partes do corpo, os lados direito e esquerdo, o ritmo.</li> </ul>                                                                                                                                                               |
| <b>Contato com o outro (M2)</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Respeito à individualidade de cada um (compreender que os movimentos não necessitam ser iguais, mas podem ser semelhantes, ou seja, com a mesma essência, pois nem todos são iguais e cada um tem uma necessidade diferente).</li> </ul>                                                                                      | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Atividades em duplas;</li> <li>- Revezamento das duplas para que todos tivessem contato uns com os outros;</li> <li>- Nas atividades em dupla, poderiam ser realizadas em pé ou sentadas, desde que os dois conseguissem realizar os movimentos.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Melhoria das relações interpessoais (respeito, amizade, companheirismo);</li> <li>- Intensificação de atitudes sociais (conversas, risadas, brincadeiras);</li> <li>- Respeito às necessidades e limites do outro;</li> <li>- Auxílio quando o outro necessitava.</li> </ul>                 |
| <b>O corpo no espaço (M3)</b>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Diferenciação dos níveis de espaço;</li> <li>- Diferenciação das direções;</li> <li>- Na compreensão dos fatores de movimento e de suas qualidades.</li> </ul>                                                                                                                                                                | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Níveis: comparação com ar (alto), mar (médio) e terra (baixo);</li> <li>- Imagens com setas para indicar as direções;</li> <li>- Exemplos do cotidiano para cada qualidade de movimento.</li> </ul>                                                         | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Exploração dos níveis;</li> <li>- Exploração das direções;</li> <li>- Compreensão e realização dos fatores de movimento;</li> <li>- Deslocamento pelo chão;</li> <li>- Fluidez do movimento;</li> <li>- Melhoria na coordenação motora;</li> <li>- Melhoria no controle muscular;</li> </ul> |

|                                  |                                             |                                                                                                                                                               |                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|----------------------------------|---------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                  |                                             |                                                                                                                                                               | - Mobilidade ao rolar, rastejar, sentar e levantar.                                                                                                                                                                                                                        |
| <b>O corpo em movimento (M4)</b> | - Criação de movimentos;<br>- Improvisação. | - Imagens para criar movimentos (Ex.: sortear uma parte do corpo, um nível e uma direção para realizar um movimento nessas condições);<br>- Instrução verbal; | - Autonomia em decisões e na movimentação;<br>- Aumento da criatividade e improvisação;<br>- Enriquecimento do repertório motor em dança educativa;<br>- reconhecimento das possibilidades e potencialidades ao envolver todo o conhecimento adquirido durante o programa. |

Fonte: própria autora.

De modo geral, verificou-se que os participantes obtiveram resultados positivos acerca dos aspectos motores, sociais e emocionais, assim como descreve Ferreira (2000), Ferreira e Ferreira (2004), Machado (2010), Wolff (2010) e Maia (2012). As autoras afirmam que a dança proporciona melhorias nos aspectos motores, ampliando o conhecimento de movimentos e de habilidades motoras, e nos aspectos emocionais e sociais, pois desenvolve o autoconhecimento, a comunicação, formas de expressão, autoestima e autonomia, influenciando diretamente na intensificação das relações interpessoais.

Dessa forma, os resultados corroboram com a importância do desenvolvimento de uma programação de ensino bem estruturada juntamente com o planejamento adequado para ir ao encontro das necessidades de cada indivíduo, visando o processo de ensino e aprendizagem. Além do fato dessa atividade conseguir integrar e desenvolver os aspectos motores, sociais e emocionais, tornando-se uma excelente prática para crianças com deficiência física, que segundo Gueguol (2010) e Mattos (2013), é importante que crianças nessas condições recebam estímulos para que seu potencial seja desenvolvido desde o nascimento.

No item seguinte serão apresentadas as análises e discussões da evolução do grupo com base na IAADE e nas informações registradas por meio do diário de campo.

## 7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No Brasil, estudos envolvendo a interface “dança e deficiência” tiveram início na década de 80 e, desde então, têm demonstrado um crescente aumento, sobretudo nos últimos anos. Tendo como base a fundamentação teórica da presente pesquisa, constatou-se que grande parte das produções nessa área envolve a população com deficiência física (cerca de 60%), sendo evidenciada a fase adulta. Apenas uma pequena parcela dos estudos foi desenvolvida com crianças com deficiência física (3%). Embora os dados do IBGE justifiquem os estudos voltados aos adultos com deficiência física pela alta incidência na população brasileira, seria importante que a dança fosse investigada também junto a crianças com deficiência física, devido aos benefícios que esta pode proporcionar ao longo do crescimento e desenvolvimento, contribuindo nos aspectos motores, sociais, emocionais e cognitivos dessa população.

Foi verificado ainda que os estudos que envolvendo a interface “dança e deficiência” abarcam propostas em diferentes contextos (educacional, de reabilitação, artístico e esportivo) e finalidades distintas (pedagógica, terapêutica, performática e competitiva). Todavia, a fundamentação teórica aponta que grande parte desses enfatiza a finalidade terapêutica ao referir-se a dança para crianças com deficiência física, não sendo encontrados, até o momento, estudos que evidenciam a finalidade pedagógica, escopo da presente pesquisa.

Nesse estudo, preponderou a finalidade pedagógica, estando a preocupação relacionada ao processo de ensino das habilidades e aspectos da dança junto às crianças com deficiência física, tendo como aporte teórico os pressupostos e fundamentos descritos por Laban.

A fim de iniciar a organização e estruturação desse estudo, foi necessário caracterizar e organizar a programação de ensino em dança educativa voltada a crianças com deficiência física e parâmetros para avaliar a evolução dos participantes. Em seguida, a proposta foi aplicada, avaliada e analisada em quatro crianças, independentemente da etiologia que apresentavam.

O quadro 17 retoma os objetivos (geral e específicos) propostos e os procedimentos por meio dos quais se procurou alcançá-los.

**Quadro 17.** Relação entre os objetivos do estudo e procedimentos utilizados para descrevê-los.

|                     | <b>Objetivos do estudo</b>                                                                                                                                                             | <b>Procedimentos</b>                                                          |
|---------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Específico 1</b> | Sistematizar, aplicar, avaliar e descrever um programa de dança educativa voltado a crianças com deficiência física;                                                                   | - Aporte teórico e empírico;<br>- Diário de campo;<br>- Filmagem;<br>- IAADE; |
| <b>Específico 2</b> | Estabelecer critérios de avaliação centrados no processo de ensino e aprendizagem da dança educativa a serem empregados como parâmetros de análise continuada;                         | - Aporte teórico e empírico;                                                  |
| <b>Específico 3</b> | Analisar a evolução das crianças com deficiência física durante o programa de dança educativa                                                                                          | -IAADE;<br>- Diário de campo;                                                 |
| <b>Específico 4</b> | Verificar os níveis de apoio necessários aos participantes durante o programa                                                                                                          | - Filmagem;                                                                   |
| <b>Específico 5</b> | Verificar em quais aspectos analisados pelo Instrumento de Acompanhamento da Aprendizagem em Dança Educativa o programa promoveu maior ou menor influência nas crianças participantes; | - IAADE;                                                                      |
| <b>Geral</b>        | Verificar a influência de um programa de ensino no processo de aprendizagem da dança educativa em crianças com deficiência física.                                                     | - Aporte teórico e empírico;<br>- Diário de campo;<br>- Filmagem;<br>- IAADE. |

Fonte: próprio autor.

Quanto ao primeiro objetivo específico, com base no aporte teórico e experiência pessoal da pesquisadora, foi realizada a elaboração, organização, sistematização e descrição do programa de dança educativa. Em seguida, estes foram aplicados e avaliados, tendo como base o diário de campo, as filmagens e o próprio instrumento proposto.

Verificou-se a importância de uma programação adequadamente estruturada antes do início de sua aplicação, tendo em vista que vários elementos foram estudados e estabelecidos como: diagnóstico dos participantes, finalidade do programa, objetivos do programa, espaço físico, recursos materiais, conteúdo programático, estrutura da sessão, estratégias de ensino, cuidados especiais e construção do Instrumento de Acompanhamento da Aprendizagem em Dança Educativa (IAADE). Dessa forma, acredita-se ser possível preparar o profissional para enfrentar os desafios encontrados durante a intervenção de dança educativa junto a crianças com deficiência física.

O programa de dança aqui proposto obteve a organização com base em quatro momentos: “conhecendo o próprio corpo”, “o contato com o outro”, “o corpo no espaço” e o “corpo em movimento”. Embora tais momentos não estivessem separados totalmente, sendo que muitas atividades englobavam mais de um deles, foi importante essa distinção para facilitar o enfoque e planejamento de cada sessão. Concomitantemente, para os participantes foi positivo para verificar seu progresso momento a momento.

O segundo objetivo específico, referente aos critérios de avaliação, foi estabelecido a partir da elaboração, organização sistematização e descrição do então nomeado Instrumento de Acompanhamento da Aprendizagem em Dança Educativa (IAADE). Este obteve como embasamento o aporte teórico e a experiência pessoal da pesquisadora. Quanto à aplicação, o instrumento demonstrou ser sensível para avaliar a amostra desse estudo (crianças com deficiência física), visto que foi centrado no processo de ensino da dança educativa especificamente orientado à população em questão. Foi destacado também, que os critérios de acompanhamento da aprendizagem em dança educativa estabelecidos nessa pesquisa, poderá vir a ser alvo de futuros estudos, orientados a validação desse instrumento e adequação do mesmo a outros tipos de deficiências, de forma a ir ao encontro das necessidades do grupo avaliado. De modo geral, o IAADE foi de fácil aplicação, sendo realizadas após o término de cada sessão, com base nos registros e filmagens.

O terceiro objetivo específico, referente à avaliação da evolução dos participantes, foi determinado com base no IAADE e no diário de campo, demonstrando que os participantes obtiveram evoluções positivas. O IAADE constatou melhorias expressivas abarcando: lateralidade, ritmo de movimentos, exploração de direções, exploração dos níveis de espaço, realização e compreensão dos fatores de movimento “fluência”, “espaço”, “peso” e “tempo”, a realização dos fatores em conjunto e a improvisação/criação. O diário de campo demonstrou que os participantes obtiveram resultados positivos acerca dos aspectos motores, sociais e emocionais, pois aprimoraram as habilidades destacadas pelo IAADE e intensificaram as relações sociais (atitudes de amizade, companheirismo e respeito).

Quanto ao objetivo específico voltado à avaliação dos níveis de apoio necessário aos participantes do programa, foram utilizadas as imagens para verificar a quantidade de assistência física, demonstração e orientação verbal de cada sessão realizada no decorrer do programa. Foi observado que esses apoios diminuíram ao

longo da intervenção, provavelmente devido à melhoria na autonomia e segurança adquirida pelos alunos, à fluidez e qualidade dos movimentos e à compreensão das atividades realizadas.

O último objetivo específico verificou quais aspectos analisados pelo Instrumento de Acompanhamento da Aprendizagem em Dança Educativa o programa promoveu maior ou menor influência nos participantes. O IAADE constatou melhorias em todas as habilidades, todavia, as seguintes foram as que obtiveram mais expressividade: lateralidade, ritmo de movimentos, exploração de direções, exploração dos níveis de espaço, realização e compreensão dos fatores de movimento “fluência”, “espaço”, “peso” e “tempo”, a realização dos fatores em conjunto e a improvisação/criação. Apenas duas questões demonstraram o mesmo valor antes e depois do programa para todos os participantes: contato corporal e contato visual.

Ao relacionar o resultado de cada um desses objetivos apresentados, pode-se inferir que o objetivo geral foi atingido, pois foi possível identificar resultados satisfatórios. Assim, ao verificar a influência do programa de ensino no processo de aprendizagem da dança educativa em crianças com deficiência física, constatou-se que este foi efetivo, tendo em vista os resultados obtidos em cada um dos objetivos específicos, que envolveram desde a elaboração e aplicação do programa até a análise individual e em grupo dos participantes.

Considera-se que o programa de dança educativa para crianças com deficiência física nas condições vivenciadas durante sua aplicação nesse estudo demonstrou efetividade, tendo em vista a evolução positiva dos participantes acerca da avaliação realizada pelo IAADE e pelo diário de campo.

Destaca-se ainda a utilização de um design metodológico (pesquisa experimental BAB) inovador para a característica do estudo de avaliação de programa na área de Educação Física Adaptada, visto que até o momento tal técnica de pesquisa tem sido empregada essencialmente para situações em que o indivíduo apresenta comportamento de automutilação. Por meio da realização da linha de base (*withdrawal*) no meio da intervenção, foi possível verificar a influência da variável independente (programa de dança educativa) sobre as demais variáveis envolvidas (aprendizagem dos fundamentos da dança e diminuição dos níveis de apoio) no estudo, demonstrando que o método empregado foi condizente com os objetivos pretendidos.

Todavia, foram identificadas as seguintes limitações no estudo: necessidade de ampliar a fase de intervenção, sobretudo para o desenvolvimento do momento 4 (“corpo

em movimento”), pelo fato de ser o momento que envolve todo o conteúdo ministrado, a fim de assegurar a assimilação da proposta; importância de envolver uma amostra maior e mais representativa, a fim de aumentar a possibilidade de replicação do estudo; sugere-se ainda que o programa de dança, de forma geral, envolva mais incentivo à improvisação de movimentos; disponibilidade maior para o desenvolvimento/elaboração de coreografias; apresentação de coreografias para familiares, parentes e amigos; utilização de vídeos com bailarinos e/ou grupos de pessoas com deficiências, para demonstrar as possibilidades e as potencialidades desses durante as apresentações artísticas; convite de outros profissionais das áreas da arte, da educação, da reabilitação e do esporte para apresentar as diferentes vertentes da dança, informando que há outras possibilidades, mas que a ênfase de suas sessões envolveram a finalidade pedagógica;

Como sugestão de futuros estudos, recomenda-se que o Instrumento de Acompanhamento de Aprendizagem em Dança Educativa seja submetido à validação de face por especialistas. Recomenda-se ainda que futuros estudos possam abranger outros tipos de população, verificando a aplicabilidade do programa e do instrumento a diferentes tipos de deficiência, com diversos níveis de envolvimento.

Considera-se, por fim, que o presente estudo possibilitou contribuir para as lacunas existentes referentes ao desenvolvimento de pesquisas envolvendo crianças com deficiência física sob a influência de um programa de dança, nesse caso, evidenciando a finalidade pedagógica, com ênfase no processo de ensino.

## 8. REFERÊNCIAS

ABPC – ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PARALISIA CEREBRAL. **Definição e classificação.** Disponível em: < <http://www.paralisiacerebral.org.br/saibamais06.php>>.

Acesso em: 28 Mar. 2013.

ALMEIDA, M. A. **Delineamentos AB e suas múltiplas variações.** Texto de divulgação restrita para uso de sala de aula, Programa de Pós Graduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2011a.

ALMEIDA, M. A. **Delineamentos de pesquisa intra sujeitos: conceitos básicos.** Texto de divulgação restrita para uso de sala de aula, Programa de Pós Graduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2011b.

ANDERSON, S. Cuidados diários. In: GERALIS, E. (Org.). **Crianças com paralisia cerebral:** guia para pais e educadores. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2007. p.15-34. Coleção necessidades especiais.

BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações. Disponível em: < <http://bdtd.ibict.br/>>. Acesso em: 28 fev. 2013.

BERNABÉ, R. **Dança e deficiência:** proposta de ensino. 2001. 97f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, UNICAMP, 2001.

BIANCONI, E.C. **Influência de um programa de educação física no desenvolvimento psicomotor de jovens e adultos com deficiência intelectual.** 2012. 196f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Programa de Pós-graduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2012.

BOBATH, K. **Uma base neurofisiológica para o tratamento da paralisia cerebral.** São Paulo: Manole, 1984.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S..K. *Investigação qualitativa em educação*. Portugal: Porto Editora, 1994.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer 17/2001, de 3 de julho de 2001. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: CNE, 2001.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer 2/2013, de 31 de janeiro de 2013. Consulta sobre a possibilidade de aplicação de “terminalidade” específica nos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio. Brasília: CNE, 2013.

BRIANEZERE, A. C. G. S.; CUNHA, A. B.; PEVIANI, S. M.; MIRANDA, V. C. R.; TOGNETTI, V. B. L.; ROCHA, N. A. C. F.; TUDELLA, E. Efeito de um programa de fisioterapia em crianças com paralisia cerebral associado a orientações aos cuidadores: estudo preliminar. **Revista de Fisioterapia e Pesquisa**, São Paulo, v. 16, n. 1, p. 40-46, 2009.

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Banco de Teses**. Disponível em: < <http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/>>. Acesso em: 28 fev. 2013.

CAVICCHIA, M. C. Capacidades físicas, aspectos biomecânicos e fisiologia do exercício aplicados ao lesado medular e ao amputado. In: MAUERBERG-DECASTRO, E. (Org.). **Atividade física adaptada**. Ribeirão Preto: Tecmed, 2005, p. 217-253.

CORREA, F. D. C. **Corpo sitiado..., a comunicação invisível: dança, rodas e poéticas**. 2007. 141f. Tese (Doutorado em Comunicação e Semiótica) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Salvador, 2007.

CORREIA, F.D.C. **O sentido poético da dança instantânea entre corpos diferentes**. 2004. 112f. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas) – Escola de teatro, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2004.

COZBY, C.. P. **Método de pesquisa em ciências do comportamento**. Atlas, 2003.

FARIAS, N.; BUCHALLA, C. M. A classificação internacional de funcionalidade, incapacidade e saúde da Organização Mundial da Saúde: conceitos, usos e perspectivas. **Revista Brasileira de Epidemiologia**, São Paulo, v. 8, n. 2, p. 187-193, 2005.

FERREIRA, E. L. O sentido do sentir: corpos dançantes em cadeiras de rodas. **Revista Conexões**, Campinas, v. 0, n. 4, p. 89-98, 2000.

FERREIRA, E. L.; FERREIRA, M. B. R. A possibilidade do movimento corporal na dança em cadeira de rodas. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, Brasília, v. 12, n. 4, p. 13-17, 2004.

FREIRE, D. G.; PAULA, A. I.; NABEIRO, M. Influencia da equoterapia no desempenho de habilidades motoras na criança com paralisia cerebral: um estudo de caso. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 4., ENCONTRO NACIONAL DOS PESQUISADORES DA EDUCAÇÃO ESPECIAL, 6., 2010, São Carlos, **Anais...** São Carlos: Associação Brasileira de Pesquisadores da Educação Especial, 2010, v. 1, p. 9269-9282.

FREIRE, I. M. Dança-educação: o corpo e o movimento no espaço do conhecimento. **Cadernos Cedes**. v. 21, n. 53, p. 31-55, 2001.

FURLAN, S.; MOREIRA, V.A.V.; G.M. RODRIGUES. Esquema corporal em indivíduos com Síndrome de Down: uma análise através da dança. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 7, n. 3, p. 235-243, 2008.

GERSH, E. O que é paralisia cerebral? In: GERALIS, E. (Org.). **Crianças com paralisia cerebral: guia para pais e educadores**. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2007. p.15-34. Coleção necessidades especiais.

GOZZI, M.C.T.; RUETE, H.M. Identificando estilos de ensino em aulas de educação física em segmentos não escolares. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 5, n. 1, p. 117-134, 2006.

GREGUOL, M. **Natação adaptada:** em busca do movimento com autonomia. Barueri: Manole, 2010. 174p.

GREGUOL; M. BOHME, M. T. S. Atividade física e lesão da medula espinhal.

GREGUOL, M.; COSTA, R. F. (Org). **Atividade física adaptada:** qualidade de vida para pessoas com necessidades especiais. 3ª. ed. Barueri: Manole, 2013. p. 150-186.

GUERZONI, V. P. D.; BARBOSA, A. P.; BORGES, A. C. C.; CHAGAS, P. C. C.;

GONTIJO, A. P. B.; ETEROVICK, F.; MANCINI, M. C. Análise das intervenções de terapia ocupacional no desempenho das atividades de vida diária em crianças com paralisia cerebral: uma revisão sistemática da literatura. **Revista Brasileira de Saúde Materna e Infantil**, Recife, v. 8, n. 1, p. 17-25, 2008.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo demográfico 2010.** Disponível em: <

[http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia\\_visualiza.php?id\\_noticia=2125&id\\_pagina=1](http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia_visualiza.php?id_noticia=2125&id_pagina=1) >. Acesso em: 24 jan. 2013.

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

LOPES, K. F. **Identidade social e autoconceito do dançarino em cadeira de rodas.** 2011. 132f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2011.

LUCARELI, P. R. G. Análise de Marcha em Mielomeningocele. **Fisioterapia.com**, 2002. Disponível em: [www.fisioterapia.com.br/publicacoes/mielomen.asp](http://www.fisioterapia.com.br/publicacoes/mielomen.asp). Acesso em 27 Out. 2010.

MACHADO, L. T. A. **A dançaterapia melhora a qualidade de vida e a função neuromuscular de indivíduos com transtornos neuromotores.** 2010. 137f.

Dissertação (Mestrado em Ciências da Saúde) – Núcleo de Pós-graduação em Medicina, Universidade Federal de Sergipe, Aracaju, 2010.

MAIA, E. T. **A dança como instrumento de intervenção neuropsicológica em crianças com encefalopatia crônica não progressiva**: um estudo etológico não controlado. 2012. 74f. Dissertação (Mestrado em Ciência do Comportamento) – Departamento de Processos Psicológicos Básicos, Universidade de Brasília, Brasília, 2012.

MARCONI, M. A; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados. 2 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MARQUES, I. A. Revisitando a dança educativa moderna de Rudolf Laban. **Revista Sala Preta**, São Paulo, v. 2, n. 1, 2002, p. 276-281.

MARQUES, I. **Ensino da dança hoje**: textos e contextos. 6ª. ed. São Paulo: Cortez, 2011. 135p.

MATTOS, E. Atividade física nos distúrbios neurológicos e musculares. In: GREGUOL, M.; COSTA, R. F. (Org). **Atividade física adaptada**: qualidade de vida para pessoas com necessidades especiais. 3ª. ed. Barueri: Manole, 2013. p. 221-253.

MAUERBERG-DECASTRO, E. **Atividade física adaptada**. Ribeirão Preto: Tecmedd, 2005. 630p.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 6ª ed. São Paulo: Hucitec, 1999. p. 269 p

MIRON, E.M. **Da pedagogia do jogo ao voleibol sentado: possibilidade inclusivas na Educação Física Escolar**. 2011. 340f. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Programa de Pós-graduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2011.

MUNSTER, Mey de Abreu van. **Educação Física Especial e Adaptada**: Caderno de Referência de Conteúdo. Batatais: CEUCLAR, 2012.

NALE, N. Programação de ensino no Brasil: o papel de Carolina Bori. **PSICOLOGIA**. São Paulo, v. 9, n. 1, p. 275-301, 1998.

PAULA, O. R. **Intensidade de esforço na competição de dança esportiva em cadeira de rodas**. 2010. 56f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física e Desportos, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2010.

PEDRINELLI, A.; TEIXEIRA; W. J.; SPOSETO, R. B. Atividade física nas amputações e anomalias congênitas. In: GREGUOL, M.; COSTA, R. F. (Org.). **Atividade física adaptada: qualidade de vida para pessoas com necessidades especiais**. 3ª. ed. Barueri: Manole, 2013. p. 187-220.

PEDRINELLI, V. J.; VERENGUER, R.C.G. Educação física adaptada: introdução ao universo das possibilidades. In: GREGUOL, M.; COSTA, R. F. (Org.). **Atividade física adaptada: qualidade de vida para pessoas com necessidades especiais**. 3ª. ed. Barueri: Manole, 2013. p. 1-29.

PORRETTA, D. L. Paralisia Cerebral, acidente vascular cerebral (AVC) e traumatismo crânio-encefálico (TCE). In: WINNICK, J.P. (Org.). **Educação física e esportes adaptados**. Barueri: Manole, 2004a. p. 207-227.

PORRETTA, D. L. Amputações, nanismo e les autres. In: WINNICK, J.P. (Org.). **Educação física e esportes adaptados**. Barueri: Manole, 2004b. p. 229-247.

PORTAL ACTION. **Estatísticas descritivas**. Disponível em: <  
<http://www.portalaction.com.br/content/2-estat%C3%ADsticas-descritivas>> . Acesso em: 18 abr. 2012

RENGEL, L. **Dicionário Laban**. São Paulo: Annablume, 2003, 124p.

ROSA, G. K. B.; MARQUES, I.; PAPST, J. M.; GOBBI, L. T. B. Desenvolvimento motor de criança com paralisia cerebral: avaliação e intervenção. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 14, n. 2, p. 161-176, 2008.

ROSSI, P.; MUNSTER, M. A. V. Natação e crianças com deficiência física: uma avaliação do autoconceito. **Revista da Sobama**, Rio Claro, v. 13, n. 2, p. 38-42, 2012.

ROSSI, P.; MUNSTER, M.A.V. Dança e deficiência: uma revisão bibliográfica em teses e dissertações nacionais. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 19, n. 4, p. 181-205, 2013.

ROTTA, N. T. Paralisia cerebral: novas tendências terapêuticas. **Jornal de Pediatria**, Rio de Janeiro. 78 (Supl.1), p. S48-S54, 2002.

SACCANI, R.; UMPIERRES, C. S.; BASEGIO, C. Artrogripose múltipla congênita: um estudo de caso. **Revista Efdeportes**, Buenos Aires, v. 12, n. 116, 2008.

SAMPIERI, R.H.; COLLADO, C.H.; LUCIO, P.B. **Metodologia de pesquisa**. São Paulo: McGraw-Hill, 2006.

SANTOS, L. B.; BRAGA, D. A. Dança e fisioterapia para crianças e adolescentes com paralisia cerebral. **Revista Neurociência**, v. 18, n. 4, p. 437-442, 2010.

SCHMITT, V.; TRAVASSOS, L. P.; FIALHO, F. A. P.; REMOR, C. A. M. Interdisciplinaridade de pós-graduação. *Revista de Biologia e Ciências da Terra*, Campina Grande, v. 6, n. 2, p. 295-304, 2006.

SILVA, F.; CARVALHO, B. A.; MILLEN NETO, A. R. Dança em cadeira de rodas e paralisia cerebral: estudo de caso da menina Laura. **Revista Conexoes**, v. 7, n. 1, p. 121-134, 2009.

SILVEIRA, S. S. **Técnica e(m) criação somática**: uma proposta corporal par artistas cênicos com (d)eficiência física através dos princípios e fundamentos corporais Bartenieff. 2009, 234f. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas) – Escola de Teatro e Dança, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009.

SMITH, D. W. **Síndromes de malformações congênitas**: aspectos genéticos, embriológicos e clínicos. 3 ed. São Paulo: Manole, 1989.

SOUZA, C.P. Avaliação Escolar: Limites e Possibilidades. In: **Série Idéias**, n.22. São Paulo: FDE, 1994, p.89-90.

SOUZA, F.F. **O corpo dança**: com(tra)dições e possibilidades de sujeitos afásicos. 2001. 132f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001.

TEIXEIRA-ARROYO, C.; OLIVEIRA, S. R. G. Atividade aquática e funcionalidade de crianças com paralisia cerebral. **Revista da Sobama**, Rio Claro, v. 12, n. 1, p. 15-20, 2007.

VIEIRA, A.I. **Deste corpo que dança**: o significado da dança para o indivíduo portador de lesão medular. 1997. 149f. Dissertação (Mestrado em Artes) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1997.

WOLFF, S.S. **Momento de transição**: em busca de uma nova Eu dança. 2010. 117f. Tese (Doutorado em Artes) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2010.

## **ANEXOS**

Plataforma Brasil - Ministério da Saúde

Universidade Federal de São Carlos/UFSCar

### **PROJETO DE PESQUISA**

**Título:** Repercussões de um programa de dança educativa no desenvolvimento integral de crianças com deficiência física

**Área Temática:**

**Pesquisador:** Patricia Rossi

**Versão:** 2

**Instituição:** Universidade Federal de São Carlos/UFSCar

**CAAE:** 03458312.0.0000.5504

### **PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP**

**Número do Parecer:** 72041

**Data da Relatoria:** 14/08/2012

#### **Apresentação do Projeto:**

A dança educativa é aquela que educa por meio da movimentação corporal, que respeita as experiências e os limites de cada um. Assim, esta pode ser praticada por qualquer grupo de pessoas com qualquer faixa etária. Nesse sentido, alguns autores têm demonstrado a importância da dança para crianças com deficiência física, proporcionando melhoras nos aspectos motores, como postura, tonicidade, equilíbrio, flexibilidade e coordenação. Entretanto, poucos estudos abordam a dança educativa para um grupo de crianças com deficiência física, com uma visão holística de seu desenvolvimento, proporcionando assim, o desenvolvimento como um todo (aspecto motor, social, psicológico, cognitivo). Nesse sentido, o tema dessa pesquisa visa a análise das repercussões de um programa de dança educativa no desenvolvimento integral da população em questão.

#### **Objetivo da Pesquisa:**

Objetivo Primário:

Verificar as repercussões de um programa de dança educativa no desenvolvimento integral de crianças com deficiência física.

Objetivo Secundário:

1) elaborar, aplicar, descrever e avaliar um programa de dança educativa voltado às crianças com deficiência física; 2) analisar os efeitos do programa de dança educativa em crianças com deficiência física antes e após o período de intervenção; 3) verificar em quais os aspectos do desenvolvimento dessas crianças com deficiência física o programa promoveu maior influência.

#### **Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

De acordo com as informações da pesquisadora.

Riscos: Quanto à prática da dança educativa, os possíveis riscos serão aqueles inerentes à prática de qualquer atividade física em solo, como possíveis quedas, torções, lesões, colisões entre os alunos. Com a finalidade de minimizar tais ocorrências, serão redobrados os cuidados e a supervisão durante as atividades, que contarão com acompanhamento de monitores, visando a segurança dos participantes da pesquisa. Quanto à observação e a filmagem das aulas, e as entrevistas com os participantes e os pais/responsáveis dos participantes, poderão ocorrer possíveis desconfortos psicológicos. Tais desconfortos serão minimizados por meio de condutas específicas da pesquisadora evitando que estes sintam-se expostos diante dos procedimentos de coleta de dados.

Benefícios:

Os benefícios que poderão ser proporcionados aos participantes dessa pesquisa são aqueles que relacionam a prática da dança educativa, como a possibilidade de: explorar novos movimentos que auxiliem na autonomia, na reabilitação de gestos motores, na criatividade e na habilidade de manipular objetos; intensificar as relações interpessoais e sociais; melhorar a qualidade de vida. Assim, favorecer o desenvolvimento integral das crianças com deficiência física.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

A pesquisa apresenta importância para a área de estudo que se destina.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Adequado, com esclarecimentos aos sujeitos da pesquisa.

**Recomendações:**

Pendências eliminadas.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Sem pendências.

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

**Considerações Finais a critério do CEP:**

-

SAO CARLOS, 12 de Agosto de 2012

---

Assinado por:  
Daniel Vendrúscolo

## **APÊNDICES**

**APÊNDICE A****INSTRUMENTO DE ACOMPANHAMENTO DA APRENDIZAGEM EM  
DANÇA EDUCATIVA (IAADE) – do início à compreensão dos fatores de  
movimento (fluência, espaço, peso e tempo)**

**a) 1 ponto/ b) 2 pontos/ c) 3 pontos/ d) 4 pontos/ e) 5 pontos**

**A) CONHECENDO O PRÓPRIO CORPO****1. Ao sentar-se no chão, a criança:**

- a) Necessita de auxílio total do professor ou de dispositivos auxiliares.
- b) Necessita de auxílio parcial do professor ou de dispositivos auxiliares.
- c) Necessita apenas de orientações verbais para se sentar.
- d) Consegue sentar-se sem auxílio, de forma instável.
- e) Consegue sentar-se sem auxílio, de forma estável.

**2. Na posição sentada, a criança:**

- a) Necessita de apoio total do professor ou de dispositivos auxiliares para se manter sentada.
- b) Necessita de apoio parcial do professor ou de dispositivos auxiliares para se manter sentada.
- c) Necessita de apoio apenas para encontrar estabilidade, em seguida consegue manter-se sentada.
- d) Consegue manter-se sentada sem auxílio do professor ou de dispositivos auxiliares, mas permanece em posição curvada e acomodada no sacro.
- e) Consegue manter-se sentada sem auxílio algum com estabilidade e postura adequada.

**3. Ao levantar-se do chão, a criança:**

- a) Necessita de auxílio total do professor ou de dispositivos auxiliares.
- b) Necessita de auxílio parcial do professor ou de dispositivos auxiliares.
- c) Necessita apenas de orientações verbais para se levantar.
- d) Consegue levantar-se sem auxílio de forma instável.

- e) Consegue levantar-se sem auxílio de forma estável.

**4. Na posição em pé, a criança:**

- a) Necessita de apoio total do professor ou de dispositivos auxiliares para se manter na posição em pé.
- b) Necessita de apoio parcial do professor ou de dispositivos auxiliares para se manter em pé.
- c) Necessita de apoio apenas para encontrar estabilidade, em seguida consegue manter-se na posição em pé.
- d) Consegue manter-se na posição em pé sem apoio de forma instável.
- e) Consegue manter-se na posição em pé sem apoio de forma estável.

**5. Em relação à mobilidade articular realizada durante a aula, a criança:**

- a) Não realiza os movimentos articulares de maneira autônoma, sendo necessário o auxílio total do professor.
- b) Realiza alguns movimentos articulares com dificuldade, sendo necessário o auxílio parcial do professor.
- c) Realiza a metade dos movimentos articulares de forma autônoma, sendo necessário o auxílio parcial do professor para alguns movimentos.
- d) Realiza a maioria dos movimentos articulares sem auxílio, mas apresenta dificuldade em alguns movimentos, sendo necessário o auxílio parcial do professor.
- e) Realiza movimentos articulares sem auxílio do professor.

**6. Em relação à noção de esquema corporal, a criança:**

- a) Desconhece a denominação das partes do corpo.
- b) Demonstra conhecer as partes do corpo, mas confunde os nomes.
- c) Demonstra conhecer o nome das partes do corpo, mas confunde as localizações.
- d) Demonstra conhecer todas as partes do corpo solicitadas.
- e) É capaz de indicar as partes do corpo solicitadas sem direcionar o olhar e movimentá-las.

**7. Em relação ao conhecimento dos lados direito e esquerdo, a criança:**

- a) Desconhece os lados direito e esquerdo.
- b) Confunde os lados direito e esquerdo.
- c) Apresenta conhecimento (diferencia) dos lados direito e esquerdo em si mesma.
- d) Apresenta conhecimento (diferencia) dos lados direito e esquerdo em si mesma, mas confunde quando está em posição espelhada ou de frente para outra criança.
- e) Apresenta conhecimento dos lados direito e esquerdo em si mesma, em posição espelhada e em outras crianças.

**8. Em relação ao ritmo de movimentos corporais, a criança apresenta:**

- a) Realiza somente movimentos não ritmados.
- b) Realiza movimentos ritmados com o auxílio do professor em um compasso proposto.
- c) Realiza movimentos ritmados com auxílio do professor em qualquer compasso.
- d) Realiza movimentos ritmados, mas necessita do auxílio do professor para adequar-se ao compasso exigido e depois os realiza com autonomia.
- e) Realiza movimentos ritmados em qualquer compasso com autonomia.

**9. Para se equilibrar em um apoio, a criança:**

- a) Necessita de auxílio total do professor ou de dispositivos auxiliares.
- b) Necessita de auxílio parcial do professor ou de dispositivos auxiliares.
- c) Necessita apenas de orientações verbais.
- d) Consegue equilibrar-se sem auxílio de forma instável.
- e) Consegue equilibrar-se sem auxílio de forma estável.

**B) CONTATO COM O OUTRO****10. Quanto à interação/contato corporal com o outro, a criança:**

- a) Não realiza o contato corporal.
- b) Realiza o contato corporal somente sob ordem do professor.
- c) Realiza o contato corporal de forma hesitante ou breve.
- d) Realiza o contato corporal somente com uma criança ou com professor.
- e) Realiza o contato corporal com mais de uma criança e com professor, de forma espontânea.

**11. Quanto à interação contato visual com o outro, a criança:**

- a) Não realiza o contato visual.
- b) Realiza o contato visual somente sob ordem do professor.
- c) Realiza o contato visual com de forma hesitante ou breve.
- d) Realiza o contato visual somente com uma criança ou com professor.
- e) Realiza o contato visual com mais de uma criança e com professor de forma espontânea.

**C) O CORPO NO ESPAÇO****12. Em relação ao deslocamento em pé pelo espaço, a criança:**

- a) Desloca-se com auxílio total do professor ou de dispositivos auxiliares.
- b) Desloca-se com auxílio parcial do professor ou de dispositivos auxiliares de forma instável.
- c) Desloca-se com auxílio parcial do professor ou de dispositivos auxiliares de forma estável.
- d) Desloca-se sem auxílio do professor ou de dispositivos auxiliares de forma instável.
- e) Desloca-se sem auxílio do professor ou de dispositivos auxiliares de forma estável.

**13. Em relação ao deslocamento no chão pelo espaço, a criança:**

- a) Desloca-se com auxílio total do professor ou de dispositivos auxiliares.
- b) Desloca-se com auxílio parcial do professor ou de dispositivos auxiliares de forma instável.
- c) Desloca-se com auxílio parcial do professor ou de dispositivos auxiliares de forma estável.
- d) Desloca-se sem auxílio do professor ou de dispositivos auxiliares de forma instável.
- e) Desloca-se sem auxílio do professor ou de dispositivos auxiliares de forma estável.

**14. Em relação às direções exploradas durante o deslocamento em pé pelo espaço, a criança:**

- a) Desloca-se somente em linha reta para frente ou em círculo pelo espaço, apenas para frente.
- b) Desloca-se apenas para frente alterando direções, explorando o espaço da sala.
- c) Desloca-se para frente e com pouca movimentação para os lados e para trás.
- d) Desloca-se para frente e para os lados e pouco para trás, ou para frente e para trás e pouco para o lado..
- e) Desloca-se em todas as direções.

**15. Em relação aos níveis de espaço (baixo, médio e alto), a criança:**

- a) Não explora os níveis de espaço.
- b) Explora apenas um nível de espaço.
- c) Explora dois níveis de espaço.
- d) Explora os três níveis de espaço de forma limitada.
- e) Explora os três níveis de espaço livremente e de forma variada.

**16. Em relação à compreensão do termo FLUÊNCIA, a criança:**

- f) Não compreende o significado.
- g) Compreende apenas a fluência livre, mas não compreende a fluência contida (ou vice-versa).
- h) Compreende a fluência livre e consegue realizar movimentos com tal qualidade, mas não realiza movimento com a qualidade contida (ou vice-versa).
- i) Compreende fluência livre e contida, realizando os movimentos com essas qualidades de forma limitada.
- j) Compreende a fluência livre e contida e realiza movimentos com tais qualidades de forma variada.

**17. Em relação à compreensão do termo ESPAÇO, a criança:**

- a) Não compreende o significado.
- b) Compreende apenas o espaço direto, mas não compreende o espaço flexível (ou vice-versa).
- c) Compreende o espaço direto e consegue realizar movimentos com tal qualidade, mas não realiza movimento com a qualidade flexível (ou vice-versa).

- d) Compreende o espaço direto e flexível, realizando os movimentos com essas qualidades de forma limitada.
- e) Compreende o espaço direto e flexível e realiza movimentos com tais qualidades de forma variada.

**18. Em relação à compreensão do termo PESO, a criança:**

- a) Não compreende o significado.
- b) Compreende apenas o peso leve, mas não compreende o peso firme (ou vice-versa).
- c) Compreende o peso leve e consegue realizar movimentos com tal qualidade, mas não realiza movimento com a qualidade firme (ou vice-versa).
- d) Compreende o peso leve e firme, realizando os movimentos com essas qualidades de forma limitada.
- e) Compreende o peso leve e firme e realiza movimentos com tais qualidades de forma variada.

**19. Em relação à compreensão do termo TEMPO, a criança:**

- a) Não compreende o significado.
- b) Compreende apenas o tempo sustentado, mas não compreende o tempo súbito (ou vice-versa).
- c) Compreende o tempo sustentado e consegue realizar movimentos com tal qualidade, mas não realiza movimento com a qualidade súbita (ou vice-versa).
- d) Compreende o tempo sustentado e súbito, realizando os movimentos com essas qualidades de forma limitada.
- e) Compreende o tempo sustentado e súbito e realiza movimentos com tais qualidades de forma variada.

**D) O CORPO EM MOVIMENTO**

**20. Em relação aos fatores de movimento em conjunto (tempo, espaço, peso e fluência), a criança:**

- a) Não explora os fatores de movimento.
- b) Explora apenas um fator de movimento.
- c) Explora dois fatores de movimento.
- d) Explora três fatores de movimento.

e) Explora os quatro fatores de movimento.

**21. Em atividades de criação de movimentos e improvisação, a criança:**

- a) Não desenvolve sequência de movimentos.
- b) Desenvolve uma sequência curta movimentos somente com instrução do professor ou de figuras.
- c) Desenvolve uma sequência longa de movimentos somente com instrução do professor ou de figuras.
- d) Realiza uma sequência curta de movimentos sem instrução do professor ou de figuras.
- e) Realiza uma sequência longa de movimentos sem instrução do professor ou de figuras.



**APÊNDICE C****CARTA DE APRESENTAÇÃO PARA AS ESCOLAS E CENTROS DE SAÚDE**

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2012.  
Declaramos para os devidos fins que a pesquisa em caráter de Dissertação de Mestrado, intitulada “**Repercussões de um programa de dança educativa no desenvolvimento integral de crianças com deficiência física**”, com o objetivo de verificar as repercussões de um programa de dança educativa no desenvolvimento integral de crianças com deficiência física, sob a responsabilidade da acadêmica Patrícia Rossi, sob a orientação da pesquisadora Profa. Dra. Mey de Abreu van Munster, vinculada ao Programa de Pós-graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos – PPGEs/UFSCar, foi submetida ao Comitê de Ética e Pesquisa em Seres Humanos da Universidade Federal de São Carlos – CEP/UFSCar e aprovada pelo parecer no. \_\_\_\_\_ (ANEXO 1).

Assim, solicitamos a autorização para recrutar crianças com deficiência física, com faixa etária entre 7 e 10 anos, de ambos os gêneros, que estejam regularmente matriculadas e frequentando esta instituição aqui presente: \_\_\_\_\_ . O recrutamento acontecerá por meio do levantamento de informações obtidas pelos históricos dos alunos e por demais documentos presentes na secretaria dessa instituição. Afirmamos que tal recrutamento será realizado diante da autorização concedida pela autoridade aqui presente.

A pesquisadora responsável entrará em contato com os pais e/ou responsáveis das crianças que possuírem tais características, convidando-as a participar dessa pesquisa, que será realizada no Laboratório Didático do Departamento de Educação Física e Motricidade Humana da UFSCar, sem ônus nenhum para sua participação. A participação dessas crianças consistirá em frequentar um programa de dança educativa, com duração de 12 semanas, tendo duas aulas de 50 minutos por semana, que será desenvolvido pela pesquisadora, em dia e hora a ser estipulado, para melhor atender aos participantes.

Declaramos também, que os objetivos, riscos, benefícios e outras informações referentes à pesquisa serão transmitidas pelo Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, que deverá ser compreendido e assinado pelos pais/responsáveis pelas crianças recrutadas nessa instituição antes do início de sua participação nessa pesquisa.

Por ser verdade, assinamos.

\_\_\_\_\_  
Patrícia Rossi  
RG: 45.132.050-5

\_\_\_\_\_  
Prof. Dra. Mey de Abreu van Munster  
RG: 18.601.264-0

## APÊNDICE D

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA OS PAIS OU RESPONSÁVEIS PELOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Eu \_\_\_\_\_, portador  
(a) do RG \_\_\_\_\_, responsável pelo (a) menor  
\_\_\_\_\_, estou ciente de que meu  
(minha) filho (a) está sendo convidado (a) a participar da pesquisa em caráter de  
Dissertação de Mestrado, intitulado **“Repercussões de um programa de dança  
educativa no desenvolvimento integral de crianças com deficiência física”**, sob a  
responsabilidade da acadêmica Patrícia Rossi, sob a orientação da pesquisadora Profa.  
Dra. Mey de Abreu van Munster, vinculada ao Programa de Pós-graduação em  
Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos – PPGEEs/UFSCar.

Fui informado (a) que essa pesquisa terá como objetivo geral verificar as  
repercussões de um programa de dança educativa no desenvolvimento integral de  
crianças com deficiência física e, como objetivos específicos: 1) elaborar, aplicar,  
descrever e avaliar um programa de dança educativa voltado às crianças com deficiência  
física; 2) analisar os efeitos do programa de dança educativa em crianças com  
deficiência física antes e após o período de intervenção; 3) verificar em quais os  
aspectos do desenvolvimento dessas crianças com deficiência física o programa  
promoveu maior influência. Fui informado (a) também, que a realização de tal pesquisa  
justifica-se pela escassez de estudos acerca da elaboração e análise de um programa de  
dança educativa no desenvolvimento integral de crianças com deficiência física.

A pesquisadora me informou que o período de intervenção do programa de  
dança educativa terá duração de 12 semanas, com duas sessões semanais de 50 minutos,  
com dia e horário que serão estipulados para melhor atender a todos os participantes.  
Tais aulas acontecerão no Laboratório Didático do Departamento de Educação Física e  
Motricidade Humana – DEFMH/UFSCar.

Meu filho (minha filha) foi selecionado (a) por frequentar o ensino regular e/ou  
centros de saúde de um município do interior do estado de São Paulo, por ter faixa  
etária entre 8 e 14 anos, possuir deficiência física, não possuir comprometimento  
cognitivo ou sensorial e por não ter participado antes de algum programa de dança  
educativa.

O envolvimento de meu filho (minha filha) nessa pesquisa consistirá em: 1)  
participar regularmente das aulas de dança educativa nos dias e horários a serem  
definidos pela pesquisadora; 2) ser avaliado (a) por um protocolo que será elaborado  
pela pesquisadora, sendo este aplicado em dias e horários a ser combinado previamente,  
antes e após o período de intervenção; 3) conceder uma entrevista semiestruturada,  
realizada pela pesquisadora, após o período de intervenção, na qual eu estarei presente  
junto com meu (minha) filho (a), em dia e horário a ser definido junto a pesquisadora.

Já o meu envolvimento nessa pesquisa, consistirá em acompanhar meu (minha)  
filho (a) nas seguintes atividades: 1) aulas de dança educativa; 2) avaliação feita pelo  
protocolo antes e após o período de intervenção; 3) entrevista concedida pelo meu  
(minha) filho (a) após o período de intervenção; e 4) realização de uma entrevista  
semiestruturada, aplicada pela pesquisadora, concedida por mim após o período de  
intervenção, em dia e horário a ser definido junto a pesquisadora.

Fui informado que as entrevistas consistirão em dois momentos diferentes: 1) em  
que meu filho disponibilizará informações sobre o seu envolvimento com o programa

de dança educativa e 2) em que eu disponibilizarei informações sobre o meu ponto de vista da participação de meu filho nesse programa.

Concordo que eu e meu filho (a) sejamos entrevistados (as) pela pesquisadora ao final da pesquisa, em que será utilizado um gravador para que sejam feitas as transcrições das minhas falas e de meu (minha) filho (a). Acrescento que a entrevista concedida por meu (minha) filho (a) e a minha serão realizadas em horários diferentes. Ressalto que estarei presente durante a entrevista que meu (minha) filho (a) concederá à pesquisadora.

Fui informado (a) que as aulas de dança educativa serão registradas por meio de um diário de campo, que será realizado pela pesquisadora ao final de todas as aulas e das avaliações feitas pelo protocolo. E, para dar sustentação aos registros feitos no diário de campo, serão realizadas filmagens. Fui informado que a filmadora ficará em um ponto estratégico da sala, para registrar situações da aula como um todo, sem o intuito de focalizar e de identificar os alunos, tendo como objetivos o uso exclusivamente acadêmico-científico. Todavia, os alunos que aparecerem em primeiro plano nas filmagens, suas identidades serão preservadas; ou seja, as imagens dos alunos serão desfocadas para que não seja possível a identificação dos mesmos, conforme prega o Artigo 17 do Estatuto da Criança e Adolescente<sup>6</sup>. Assim, permito que meu filho (a) seja filmado (a) durante as aulas de dança educativa e durante a avaliação do protocolo.

Fui informado (a) que a minha participação para a entrevista ao final do período de intervenção (caracterizado pelo programa de dança educativa) e a participação de meu filho (minha filha) durante todo o período de intervenção e de avaliação serão voluntárias, estando eu e meu (minha) filho (a) à vontade para interromper a nossa participação na pesquisa a qualquer momento ou em qualquer situação, anulando o presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. A minha recusa e a de meu filho (minha filha) em participar não envolverá prejuízos ou comprometimentos em nossa relação com a pesquisadora ou com a instituição responsável.

Fui informado (a) dos possíveis riscos envolvidos na pesquisa durante o período de intervenção, que são aqueles inerentes à prática de qualquer atividade física em solo, como possíveis quedas, lesões, torções, colisões entre os alunos, entre outras situações que poderão vir a ocorrer durante as sessões. E, a fim de minimizar o risco de tais ocorrências, serão redobrados os cuidados e a supervisão durante as atividades, que contarão com acompanhamento de monitores, visando a segurança do (a) meu (minha) filho (a).

Além desses riscos, fui informado (a) que poderá ocorrer um possível desconforto psicológico durante a filmagem do meu (minha) filho (a) no período de intervenção e na aplicação do protocolo; e no momento da entrevista concedida por mim e por meu filho (a). Portanto, tais desconfortos serão minimizados por meio de condutas específicas da pesquisadora, como por exemplo: permitir a minha presença durante as aulas, avaliação feita pelo protocolo e entrevista concedida por meu filho (minha filha); deixar a filmadora em um local discreto durante a aula de dança e avaliação realizada pelo protocolo; explicar para meu (minha) filho (a) de forma adequada e clara todas as atividades que ele realizará, tanto durante as aulas de dança educativa, quanto nas avaliações e na entrevista. Tais atitudes serão tomadas para evitar

---

<sup>6</sup> Art. 17 O direito ao respeito consiste na inviolabilidade da integridade física, psíquica e moral da criança e adolescente, abrangendo a preservação da imagem, da identidade, da autonomia, dos valores, ideias e crenças, dos espaços e objetos pessoais (BRASIL, 2006, p. 13).

que meu filho (a) e eu nos sintamos expostos (as) diante dos procedimentos de coleta de dados.

Fui informado (a) também, que os possíveis benefícios esperados para essa pesquisa relacionam a possibilidade de explorar novos movimentos que auxiliem na autonomia, na reabilitação de gestos motores, na criatividade e na habilidade de manipular objetos; intensificar as relações interpessoais; compreender os significados de termos usados durante a aula de dança como o “nível baixo”, “para frente”, “rolar”, entre outros. Podendo refletir de forma positiva no desenvolvimento integral do (a) meu (minha) filho (a).

Estou ciente que o acompanhamento da pesquisa será feito pela acadêmica Patrícia Rossi, sob a orientação da Profa. Dra. Mey de Abreu van Munster, a partir da condução das aulas de dança educativa, da aplicação do protocolo, do registro feito no diário de campo após todas as aulas e avaliações, com base nas filmagens e da entrevista ao término do programa concedida por mim e por meu (minha) filho (a).

Fui informado (a) que eu e meu filho (minha filha) poderemos solicitar esclarecimentos antes e durante o curso da pesquisa a respeito dos procedimentos necessários para o presente estudo.

Concordo e aceito que as informações e resultados obtidos por meio dessa pesquisa poderão se tornar públicos, mediante a publicação de relatórios e trabalhos científicos, desde que minha identidade e de meu filho (minha filha) não sejam reveladas. E, que os dados coletados serão tratados de forma sigilosa, assegurando o anonimato e a não identificação dos participantes, sendo utilizados nomes fictícios. E que os dados obtidos por essa pesquisa sejam tratados para uso exclusivamente acadêmico-científico.

Fui informado (a) e estou ciente que não será oferecido ressarcimento financeiro, uma vez que a presente pesquisa está vinculada à oferta gratuita do projeto de extensão vinculado a Universidade Federal de São Carlos – UFSCar, não implicando em gastos extras para a participação de meu filho (a).

Estou ciente de que deverei receber uma cópia deste termo, no qual deverá constar o nome, o telefone e o endereço da pesquisadora principal para que eu possa tirar eventuais dúvidas sobre o projeto e sobre a participação de meu filho (minha filha), além do nome telefone e endereço da orientadora dessa pesquisa. Fui informado (a) que poderei solicitar tais esclarecimentos a qualquer momento ou em qualquer fase da pesquisa.

|                                                                                                                                                                                                                               |                                                                                                                                                                                                                        |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>Pesquisadora principal<br/>         Patrícia Rossi<br/>         Tel.: (16) 8181-1057<br/>         Rod. Washington Luís, Km 235<br/>         E-mail: <a href="mailto:patybyrats@hotmail.com">patybyrats@hotmail.com</a></p> | <p>Orientadora<br/>         Profa. Dra. Mey de Abreu van Munster<br/>         Tel.: (16) 3351-8774<br/>         Rod. Washington Luís, Km 235<br/>         E-mail: <a href="mailto:mey@ufscar.br">mey@ufscar.br</a></p> |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

**Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da participação do (a) meu filho (a) na pesquisa e concordo que ele (a) participe.**

**O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na**

**Rodovia Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676 - CEP 13.565-905 - São Carlos - SP - Brasil. Fone (16) 3351-8110. Endereço eletrônico: [cephumanos@power.ufscar.br](mailto:cephumanos@power.ufscar.br)**

**Araraquara, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2013.**

\_\_\_\_\_  
Assinatura do pai/responsável pelo  
participante da pesquisa

Nome: \_\_\_\_\_

RG: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Assinatura do participante da pesquisa

Nome: \_\_\_\_\_

RG: \_\_\_\_\_

## APÊNDICE E

### ROTEIRO DO DIÁRIO DE CAMPO

| <b>DADOS GERAIS</b>                                                                                                                                                                                                          |       |      |         |        |     |      |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|------|---------|--------|-----|------|
| PARTICIPANTE                                                                                                                                                                                                                 | IDADE | DATA | PERÍODO | SESSÃO | BAB | EADE |
|                                                                                                                                                                                                                              |       |      |         |        |     |      |
| <b>PLANO DE AULA RESUMIDO</b>                                                                                                                                                                                                |       |      |         |        |     |      |
| <b>MOMENTO DO PROGRAMA:</b><br><input type="checkbox"/> contato com o próprio corpo <input type="checkbox"/> contato com o outro<br><input type="checkbox"/> o corpo no espaço <input type="checkbox"/> o corpo em movimento |       |      |         |        |     |      |
| <b>OBJETIVOS:</b>                                                                                                                                                                                                            |       |      |         |        |     |      |
| <b>MATERIAIS UTILIZADOS:</b> Câmera fotográfica; colchonete,                                                                                                                                                                 |       |      |         |        |     |      |
| <b>PARTES DA AULA</b>                                                                                                                                                                                                        |       |      |         |        |     |      |
| 1ª. PARTE DA AULA (AQUECIMENTO):                                                                                                                                                                                             |       |      |         |        |     |      |
| 2ª. PARTE DA AULA (ATIVIDADES/HABILIDADES ENVOLVIDAS):                                                                                                                                                                       |       |      |         |        |     |      |
| 3ª. PARTE DA AULA (VOLTA A CALMA):                                                                                                                                                                                           |       |      |         |        |     |      |
| <b>O ALUNO NA AULA COMO UM TODO</b>                                                                                                                                                                                          |       |      |         |        |     |      |
| ENTRADA/CHEGADA:                                                                                                                                                                                                             |       |      |         |        |     |      |
| COMPORTAMENTO:                                                                                                                                                                                                               |       |      |         |        |     |      |
| CONCENTRAÇÃO:                                                                                                                                                                                                                |       |      |         |        |     |      |
| DIFICULDADES EVIDENCIADAS:                                                                                                                                                                                                   |       |      |         |        |     |      |
| GANHOS EVIDENCIADOS:                                                                                                                                                                                                         |       |      |         |        |     |      |
| DESPEDIDA:                                                                                                                                                                                                                   |       |      |         |        |     |      |
| <b>OBSERVAÇÕES GERAIS</b>                                                                                                                                                                                                    |       |      |         |        |     |      |
|                                                                                                                                                                                                                              |       |      |         |        |     |      |
| <b>OBSERVAÇÕES PARA A PRÓXIMA AULA</b>                                                                                                                                                                                       |       |      |         |        |     |      |
|                                                                                                                                                                                                                              |       |      |         |        |     |      |