



DESAFIOS DA FORMAÇÃO E ATUAÇÃO PROFISSIONAL PARA O ENSINO DE DANÇA PARA PESSOAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

CHALLENGES IN TRAINING AND PROFESSIONAL PRACTICE FOR DANCE EDUCATION FOR PEOPLE WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER

DESAFÍOS EN LA FORMACIÓN Y LA PRÁCTICA PROFESIONAL PARA LA EDUCACIÓN DE DANZA PARA PERSONAS CON TRANSTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA

Beatriz dos Santos Alvarez de Lima • Andresa de Souza Ugaya

Resumo

Esta pesquisa, de abordagem qualitativa e método exploratório, teve como objetivo geral compreender como se deu a abordagem sobre TEA na formação inicial de professores que ensinam dança e como objetivo específico identificar se o ensino da dança para pessoas com TEA influenciou a atuação profissional dos profissionais que trabalham com o ensino da dança. A análise dos dados levantados, por meio de um roteiro de questões dirigidas a cinco professoras de dança, culminou na elaboração de dois eixos temáticos. No primeiro, "Na teoria a prática é outra", apresentamos a relação conflituosa entre formação inicial e atuação profissional. No segundo, "Observar, aprender e cuidar da pessoa com TEA", evidenciamos as estratégias encontradas para superação dos desafios encontrados e os aprendizados decorrentes da experiência das professoras. Concluímos que o ensino da dança para pessoas com TEA ultrapassou a dimensão técnica, sendo que este teve um caráter formativo, inclusivo e de cuidado.

Palavras-chave: Transtorno do Espectro Autista; Educação Física; Dança; Formação.

Abstract

This research, with a qualitative approach and exploratory method, aimed in general to understand how the topic of ASD was addressed in the initial training of teachers who teach dance and specifically to identify whether teaching dance to people with ASD influenced the professional practice of the teachers who work in dance education. The analysis of the data collected, through a set of questions directed to five dance teachers, led to the development of two thematic axes. In the first, "In theory, practice is different," we present the conflicting relationship between initial training and professional practice. In the second, "Observing, learning, and caring for people with ASD," we highlight the strategies found to overcome the challenges encountered and the learnings from the teachers' experiences. We concluded that teaching dance to people with ASD went beyond the technical aspect, having a formative, inclusive, and caring character.

Keywords: Autism Spectrum Disorder; Physical Education; Dance; Training.

Resumen

Esta investigación, con un enfoque cualitativo y método exploratorio, tuvo como objetivo, en general, entender cómo se abordaba el tema del TEA en la formación inicial de los docentes de danza y, específicamente, identificar si enseñar danza a personas con TEA influía en la práctica profesional de los docentes que trabajan en la educación de la danza. El análisis de los datos recogidos, a través de un conjunto de preguntas dirigidas a cinco docentes de danza, llevó al desarrollo de dos ejes temáticos. En el primero, "En teoría, la práctica es diferente", presentamos la relación conflictiva entre la formación inicial y la práctica profesional. En el segundo, "Observando, aprendiendo y cuidando a personas con TEA", destacamos las estrategias encontradas para superar los desafíos encontrados y los aprendizajes de las experiencias de los docentes. Concluimos que enseñar danza a personas con TEA iba más allá del aspecto técnico, teniendo un carácter formativo, inclusivo y de cuidado.

Palabras clave: Trastorno del Espectro Autista; Educación Física; Danza; Formación.





INTRODUÇÃO

Desde a antiguidade, a sociedade promoveu processos de exclusão de grupos que divergiam dos padrões considerados socialmente aceitos, sendo frequentemente desconsideradas suas singularidades e direitos (Pereira; Silva, 2024). Entre os grupos historicamente marcados por processos de exclusão e preconceito encontram-se as pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Estas, frequentemente, enfrentam barreiras sociais que dificultam sua participação plena em diferentes espaços da sociedade, evidenciando, assim, a importância de práticas inclusivas que valorizem suas singularidades (Moreschi *et al.*, 2011).

Nesse contexto de práticas inclusivas, pensando o ensino da dança como uma possibilidade para as pessoas com TEA, questionamos: os profissionais que trabalham com o ensino da dança possuem conhecimentos para atender o público com TEA?

A partir deste questionamento, esta pesquisa teve como objetivo geral compreender como seu deu a abordagem sobre TEA na formação inicial de professores que ensinam dança e como objetivo específico identificar se o ensino da dança para pessoas com TEA influenciou a atuação profissional dos profissionais que trabalham com o ensino da dança. Participaram desta pesquisa qualitativa (Negrine, 2004) de método exploratório (Gil, 2002), cinco profissionais, todas mulheres, que já haviam ministrado aulas de dança para pessoas com TEA. As participantes foram entrevistadas por meio de um roteiro estruturado com dez questões (Appolinário, 2006). As respostas foram analisadas **partindo** da análise de conteúdo proposta por Bardin (1977), o que levou a construção de dois eixos temáticos: “Na teoria a prática é outra” e “Observar, aprender e cuidar da pessoa com TEA”, as quais serão apresentadas mais adiante.

PESSOAS COM TEA: DIREITOS E DESAFIOS

De acordo com a Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde (CID-11), o TEA integra os transtornos do neurodesenvolvimento e apresenta manifestações heterogêneas que podem influenciar diferentes dimensões da vida da pessoa, incluindo aspectos sociais, educacionais, familiares e ocupacionais (World Health Organization, 2022). Segundo a American Psychiatric Association (2022, p. 53):

As características essenciais do transtorno do espectro autista são prejuízo persistente na comunicação social recíproca e na interação social [...] e padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades [...]. Esses sintomas estão





presentes desde o início da infância e limitam ou prejudicam o funcionamento diário [...]. O estágio em que o prejuízo funcional fica evidente irá variar de acordo com características do indivíduo e seu ambiente.

O termo “espectro” evidencia a diversidade de manifestações do transtorno, considerando que as características relacionadas à comunicação, interação social, comportamento e processamento sensorial podem apresentar diferentes combinações e níveis de intensidade entre os indivíduos. Dessa forma, pessoas com o mesmo diagnóstico podem apresentar necessidades, habilidades e formas de participação social distintas, reforçando a importância de compreensões individualizadas sobre a pessoa com TEA (American Psychiatric Association, 2022; Lord *et al.*, 2020).

Nas últimas décadas, houve um crescimento expressivo no número de diagnósticos de TEA em diferentes países. Esse aumento está associado a múltiplos fatores, como a ampliação do conhecimento científico sobre o transtorno, modificações nos critérios diagnósticos, maior reconhecimento das diferentes manifestações do espectro e ampliação do acesso aos processos avaliativos (Lord *et al.*, 2020). O diagnóstico é realizado a partir da análise do desenvolvimento da pessoa, considerando informações fornecidas por familiares e cuidadores, histórico clínico e observação das características comportamentais em diferentes contextos (Hodges *et al.*, 2020).

Historicamente, os estudos iniciais sobre o autismo foram fundamentais para a construção do conhecimento acerca dessa condição. Kanner (1943) descreveu características como isolamento extremo, dificuldades na comunicação, ecolalia, resistência às mudanças de rotina e peculiaridades nas relações sociais. Embora essas descrições tenham contribuído para a compreensão inicial do autismo, atualmente o TEA é compreendido a partir de uma perspectiva ampla e multifatorial, envolvendo aspectos neurobiológicos, cognitivos, sensoriais, motores e sociais (Lord *et al.*, 2020; American Psychiatric Association, 2022).

Entre os aspectos investigados nas pesquisas contemporâneas estão as diferenças relacionadas ao processamento sensorial, à coordenação motora e à integração entre percepção e ação. Estudos indicam que alterações sensoriais e motoras podem influenciar a forma como pessoas com TEA exploram o ambiente, estabelecem relações sociais e participam de diferentes experiências corporais (Robertson; Baron-Cohen, 2017; Kaur *et al.*, 2018).

Embora algumas pesquisas tenham investigado relações entre processos de imitação, percepção da ação e funcionamento do sistema de neurônios-espelho em pessoas com TEA, atualmente compreende-se que o transtorno não pode ser explicado por um único mecanismo neurobiológico. As



características do espectro envolvem uma interação complexa entre diferentes fatores, sendo necessário considerar a singularidade de cada indivíduo (Lord *et al.*, 2020).

Considerando as particularidades relacionadas ao desenvolvimento motor, sensorial e social de pessoas com TEA, práticas corporais e artísticas, como a dança, apresentam possibilidades de exploração do movimento, expressão corporal, interação e participação. Entretanto, essas experiências devem ser construídas a partir de abordagens inclusivas, respeitando as necessidades individuais e valorizando as potencialidades de cada pessoa (Bremer *et al.*, 2016).

No Brasil, a Lei nº 12.764 de 2012, instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, garantindo direitos relacionados ao diagnóstico, atendimento multiprofissional, educação, inclusão social e participação em diferentes espaços da sociedade (Brasil, 2012). Posteriormente, o Ministério da Saúde publicou as Diretrizes de Atenção à Reabilitação da Pessoa com Transtornos do Espectro do Autismo, estabelecendo orientações para o cuidado integral e acompanhamento das pessoas com TEA e suas famílias no Sistema Único de Saúde (Brasil, 2014).

Todas essas ações dessas organizações, dos estudos científicos e das criações de políticas públicas tem contribuído para que as pessoas com TEA tenham condições mais dignas de vida e para que elas sejam, verdadeiramente, incluídas e respeitadas em seus contextos sociais.

DANÇA: EXPRESSÃO CORPORAL E MODOS DE EXISTIR

A dança, como prática corporal, artística e educativa, tem sido investigada por suas possibilidades de favorecer experiências relacionadas à comunicação, interação social, percepção corporal e expressão de pessoas com TEA. Estudos contemporâneos apontam que experiências envolvendo movimento, ritmo e exploração corporal podem contribuir para processos de participação, comunicação e desenvolvimento de habilidades sociais, desde que respeitem as singularidades de cada indivíduo (Viana, 2021). Para Viana (2021) a dança ultrapassa uma perspectiva exclusivamente funcional ou terapêutica, constituindo-se como espaço de encontro, escuta, construção de vínculos e desenvolvimento humano. A dança, como prática artística, oferece possibilidades de relação entre corpo e mundo, favorecendo a produção de novas experiências por meio de movimentos, ritmos, sensações e percepções.

Presente em diferentes culturas, a dança pode ser compreendida como uma linguagem corporal que possibilita comunicação, interação e experimentação dos movimentos. Além de favorecer processos coletivos de expressão e convivência (Viana, 2021), também constitui uma forma de





manifestação individual, considerando a diversidade dos corpos e suas diferentes maneiras de produzir movimento (Silva; Orlando, 2019). A experiência da dança possibilita conhecimentos sobre si mesmo e aproximações com outras formas de existir, contribuindo para a compreensão das diferenças e para a valorização da diversidade humana (Pereira; Silva, 2024).

A dança é descrita por seus praticantes como uma experiência capaz de ampliar a percepção corporal, favorecer a compreensão do próprio corpo, explorar sensações, reconhecer limites e produzir sentimentos de prazer e bem-estar (Viana, 2005). Nessa perspectiva, a dança constitui uma possibilidade de investigação individual e coletiva, permitindo que o sujeito estabeleça novas relações consigo, com o outro e com o ambiente (Viana, 2021).

Para pessoas com TEA, a experiência do dançar pode favorecer processos de reconhecimento corporal, expressão e ampliação das possibilidades de interação com o mundo (Simas, 2022). Entretanto, seu papel não deve estar restrito à reprodução mecânica de movimentos ou à busca por adequação a padrões previamente estabelecidos. A dança, enquanto linguagem artística, possibilita a valorização das diferentes corporeidades, permitindo que cada pessoa manifeste sua singularidade por meio de seus movimentos e formas próprias de existir (Resende, 2008). Dessa maneira, contribui para a construção de práticas mais inclusivas, pautadas no respeito à diversidade, subjetividade e potencialidades humanas (Cruz; Monteiro; Ibiapina, 2016).

PERCURSO METODOLÓGICO

Esta pesquisa, de abordagem qualitativa, considerou a complexidade dos fenômenos humanos e a impossibilidade de reduzi-los exclusivamente a mensurações quantitativas, por isso primou por investigar significados, interpretações, experiências e relações construídas pelos sujeitos envolvidos no contexto social (Minayo, 2014; Creswell, 2014), no nosso caso, especificamente o contexto de ensino da dança para pessoas com TEA.

A escolha pelo método exploratório (Gil, 2002) justifica-se pela necessidade de ampliação de investigação sobre um tema ainda pouco debatido na literatura, o que possibilitou maior aproximação com o fenômeno em foco e a construção de novas perspectivas sobre. Essa investigação integra a pesquisa guarda-chuva intitulada “Territórios dançantes: expressões, inclusões e convivências”, aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, sob parecer nº 2.815.750.





O público participante foi constituído por cinco professoras de dança identificadas por nomes fictícios: Sol, Mar, Flor, Estrela e Luz. Seguindo os princípios éticos para o desenvolvimento de pesquisas envolvendo seres humanos, todas as participantes foram informadas quanto aos procedimentos do estudo e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

O levantamento de dados ocorreu por meio de entrevistas conduzidas a partir de um roteiro estruturado contendo dez questões (Appolinário, 2006) relacionadas à formação inicial, conhecimentos sobre o TEA, experiência com dança, percepções sobre o desenvolvimento dos alunos com TEA e contribuições da experiência para sua atuação profissional.

Para a análise dos dados, adotamos como referência a análise de conteúdo proposta por Bardin (2016), compreendida como um conjunto de técnicas destinadas à interpretação sistemática de mensagens, permitindo identificar sentidos, recorrências e significados presentes nos relatos dos participantes. Segundo Bardin (2016), a análise de conteúdo organiza-se em três etapas principais: a pré-análise, composta pela leitura inicial e organização do material; a exploração do material, etapa em que ocorre a codificação e identificação de unidades de sentido; e o tratamento dos resultados, envolvendo inferência e interpretação dos dados produzidos. A partir desse processo analítico, emergiram dois eixos temáticos para interpretação e discussão dos dados: “Na teoria a prática é outra” e “Observar, aprender e cuidar da pessoa com TEA”, as quais serão apresentadas mais adiantes.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Dando início a análise e discussão de dados, apresentamos as cinco professoras de dança participantes da pesquisa, as quais aparecerão no decorrer do texto com os nomes fictícios apresentados acima.

Sol, de 34 anos, é bacharel em Fisioterapia e em Educação Física, mestre em Desenvolvimento Humano e Tecnologias, doutora em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem. Ela idealizadora e bolsista de um projeto de extensão universitária, cujo objetivo era desenvolver atividades de dança e outras expressões corporais para pessoas com deficiência (PCD). Essas pessoas, com frequência, apresentavam também diagnósticos de TEA.

Mar, de 29 anos, é bacharel em Fisioterapia e pós-graduada em Psicomotricidade. Participou, como voluntária, de um projeto de extensão voltado exclusivamente ao público com TEA, que tinha como objetivo utilizar a dança como tratamento terapêutico.





Flor, de 39 anos, não possui formação acadêmica. Tem certificação pela Rede Sapatilhas Douradas, especificamente como professora de ballet infantil.

Estrela, de 42 anos, é bacharel em Educação Física e em Pedagogia, pós-graduada em Dança e Consciência Corporal, em Dança Educacional e em Dança, Cultura, Esporte e Educação.

Luz, de 23 anos, é bacharel em Educação Física e dançarina profissional. Participou de um projeto de extensão para PCD, onde haviam pessoas com diagnóstico de TEA associado. Ministrava aulas em turmas predominantemente neurotípicas com apenas um aluno com diagnóstico de TEA.

Flor e Estrela são proprietárias de academias de dança e possuem experiências com apenas um aluno com TEA dentro de uma turma predominantemente neurotípica. Flor trabalha exclusivamente com crianças, enquanto Estrela tem alunos e alunas de todas as idades.

No primeiro eixo temático – “Na teoria a prática é outra” - o principal ponto de semelhança encontrado nas respostas das profissionais entrevistadas, está relacionado a discrepância do que se apresenta na teoria e como se dá a experiência do ensino da dança para pessoas com TEA na concretude. Protocolos de como atuar com o público com TEA, artigos publicados em revistas renomadas e documentários disponíveis nas plataformas de *streaming*, são alguns dos recursos que as professoras utilizavam para embasar seu trabalho. Porém, como relatado unanimemente por elas, além de não serem de fácil acesso e de compreensão, as informações contidas em tais recursos, muitas vezes, não as auxiliam na resolução das suas demandas.

Sol, Estrela e Luz possuíam formação acadêmica na área da Educação Física, porém, apenas Sol e Luz somavam experiências teóricas e práticas voltadas a esse público. Ou seja, das cinco profissionais, apenas duas tinham acesso a conhecimentos acadêmicos sobre pessoas com TEA.

[...] tudo que eu sei sobre o assunto é por causa da minha graduação, que o meu TCC foi sobre autismo, então acabei estudando muito sobre isso (Mar).

Virou um assunto que eu achava fascinante e eu passei a amar aprender qualquer coisa que fosse relacionado a isso. [...] Então, escolhi esse tema pro meu TCC e aí aprofundei meus conhecimentos por conta disso (Luz).

As professoras que não possuíam conhecimento específico a respeito do TEA, reconheceram que a teoria é de extrema relevância para uma melhor compreensão do TEA. Segundo as professoras, o ensino da dança apresentava desafios específicos por conta das singularidades de cada pessoa e que era impossível encontrar em fontes bibliográficas todas as orientações para uma melhor abordagem do ensino da dança para tal público. A experiência de ensinar dança para pessoas com TEA fez com que elas



buscassem estudar e saber mais sobre a temática e, assim, adquirissem aprendizados significativos para a sua atuação.

Outro ponto levantado pelas professoras foi a dificuldade em superar uma ideia já consolidada na área do ensino da dança, visto que, ao trabalhar com um público neurotípico, geralmente, a principal intenção é a de ensinar a técnica de determinada linguagem da dança. Elas ressaltaram a necessidade de investigar como apresentar, de maneira mais adequada, a dança para as pessoas com TEA, priorizando o desapego à técnica, visando permitir a vivência dessa arte de forma experiencial. Elas sugeriram que, se uma proposta não der certo, outra deve ser buscada e assim sucessivamente, até que alguma faça sentido. Quando inserimos a dança ou qualquer nova linguagem corporal para a pessoa com TEA, a abordagem precisa ocorrer de múltiplas formas. E as respostas dadas, podem ser completamente diferentes daquelas esperadas e idealizadas por quem ensina (Samson *et al.*, 2013).

Por fim, os dados mostraram que as profissionais que não possuíam formação específica apresentavam mais dificuldade em desenvolver suas aulas. Por sua vez, as profissionais que escolheram o TEA como objeto de estudo em seus trabalhos acadêmicos, apresentavam mais recursos específicos e encontravam mais facilidade para planejar e desenvolver as aulas. Isso demonstra a importância de uma formação adequada, tanto inicial quanto continuada para trabalhar com este público. Tais formações precisam garantir uma aproximação mínima ao que se sabe sobre pessoas com TEA, promovendo atuações profissionais mais qualitativas.

Segundo afirma Ghilardi (1998) uma profissão necessita de um conjunto de conhecimento no qual a atuação prática é fundamental, ou seja, para atuar com uma população específica, a/o profissional precisa conhecê-la. No ensino da dança para pessoas com TEA, o papel da/o profissional é necessário porque ela/ele pode criar estratégias adaptadas às necessidades de cada pessoa, proporcionar orientações mais adequadas que auxiliem no seu aprendizado.

No que diz respeito à segunda categoria temática – “Observar, aprender e cuidar da pessoa com TEA” - a mesma evidenciou que as participantes entenderam a importância do exercício de observação, escuta e aprendizado para poder contribuir no cuidado dessas pessoas. A partir do conceito de espectro, já definido anteriormente, compreende-se que uma pessoa com TEA jamais será igual a qualquer outra, ainda que apresentem o mesmo diagnóstico. Isso significa que, apesar de muitas características semelhantes, elas se expressam de forma diferente em cada pessoa.



Se você quer ser professor, você quer orientar alguém, você tem que se voltar pra esse alguém e não só para aquilo que você está ensinando, mas pra quem você está ensinando também (Sol).

[...] eu preciso saber quem é ele, quais são os gatilhos dele, o que ele gosta, o que ele não gosta, o que incomoda ele ou não [...] porque um, pode ter problemas com barulhos altos, por exemplo, enquanto o outro, não, entende? (Luz).

Estrela e Flor trabalharam com pessoas com TEA inseridas em turmas predominantemente neurotípicas. Assim, ambas tiveram a oportunidade de observar como as alunas e os alunos com TEA se comunicavam como o grupo, e como se relacionavam com uma proposta estruturada exclusivamente para pessoas neurotípicas, como culturalmente são as danças.

Sol e Mar trabalharam com turmas especificamente de pessoas atípicas - diagnosticadas com TEA e outros transtornos do neurodesenvolvimento, associadas ou não a deficiências físicas, sensoriais ou comportamentais. Esse cenário de maior variedade de especificidades, fazia com que a interação entre aluna(o)/professora e aluna(o)/turma fosse muito mais desafiadora.

O profissional responsável pelas atividades propostas a este público precisa estar ciente da instabilidade de performance da pessoa e/ou da turma (Cardoso *et al.*, 2012). Qualquer característica que não seja do conhecimento do profissional, pode provocar uma situação de desconforto da pessoa com TEA e colocá-la em risco, podendo desencadear uma crise. Tais crises podem ser evitadas se a/o profissional souber quais são os elementos que podem acionar uma crise, como também, o que pode ser feito para ajudar na regulação da pessoa. Esse tipo de conhecimento só será adquirido através da convivência com a pessoa com TEA e com a família responsável. Assim, se o profissional optar por atender esse público, é de extrema importância que entenda e aceite que a pessoa com TEA demanda de cuidados específicos.

De acordo com os relatos das observações das profissionais, os quais incluíam as devolutivas da família e demais agentes inseridos no cotidiano de cuidados desses alunos e alunas, as mudanças foram: ampliação do autoconhecimento, melhora nas habilidades motoras, na socialização e comunicação (verbal e não verbal), nas habilidades de expressão de afeto, nos níveis de estresse, na qualidade do sono e no aprendizado dos elementos das danças ensinadas.

[...] o dançar te faz livre, te faz se reconhecer, entender quem você é e O que você pode (Estrela).

Eu acho que a dança é capaz de libertar elas, consegue deixar elas serem quem elas são (Flor).



Uma alteração pra mim que é muito importante, é o toque. De nas primeiras aulas o aluno ficar distante, não querer chegar perto [...] E aí quando você consegue um abraço... sabe? Você fez aquela pessoa tocar alguém, ela tá participando mais das atividades, tá se divertindo, tá rindo, se dedicando [...]. Pra mim nunca foi exatamente fazer a coreografia perfeitamente (Sol).

Inicialmente, ele (o aluno) não sentava na sala de jeito nenhum, ele ficava rodando o tempo todo. Ele não sentava, mas ele ficava observando, olhando tudo. A gente foi pra uma apresentação [...]. Quando chegou lá, ele fez a coreografia toda.! Todo mundo ficou impressionado! (Mar).

A dança ajuda demais na forma de se expressar. É muito mágico ver eles descobrindo que tem outro jeito de se comunicar, que não precisa ser falando, tentando explicar coisas que às vezes eles não conseguem (Luz).

Também houve mudanças relacionados às próprias profissionais que disseram que a convivência com suas alunas e alunos com TEA, fizeram com que elas se tornassem mais pacientes; passassem a ouvir mais as opiniões das outras pessoas; respeitassem as diferenças e superassem a ideia de que na aula de dança, o mais importante são os movimentos perfeitos. Por meio da convivência com tais pessoas, associada à melhor compreensão sobre o TEA, elas incorporaram ensinamentos valiosos capazes de fazê-las melhorar tanto profissionalmente quanto pessoalmente.

Hoje eu me sinto bem mais preparada pra receber essas crianças, e eu acredito que pra minha vida trouxe inúmeros benefícios pessoais, sabe? (Flor).

Tê-lo como meu aluno me torna uma pessoa melhor. Querendo ou não, a gente é meio preconceituoso. Então eu me libertei muito disso [...] e eu acho que todos os meus alunos, com cada uma das suas diversidades, me tornam uma pessoa melhor em vários sentidos (Estrela).

Eles me ensinaram a importância de sermos quem nós somos de verdade. O quanto é necessário experimentar coisas, explorar... e aprender coisas novas. Eles me ensinaram a ter paciência, a entender que as coisas não são no tempo que eu quero e que na verdade, não precisa ter um tempo determinado. [...] Conviver com pessoas no Espectro me mostrou o quanto a humanidade como um todo, tem a aprender com elas (Luz).

Assim, os resultados da pesquisa evidenciaram que o ensino da dança para pessoas com TEA constitui uma prática potente para o desenvolvimento humano. Ele promove benefícios significativos relacionados à comunicação, socialização, expressão corporal, habilidades motoras, autonomia e bem-estar. Ficou explícito que o reconhecimento da singularidade de cada pessoa com TEA, aprendido pelas professoras através da observação ativa, escuta e construção de vínculos, configura elemento fundamental para uma atuação profissional qualificada. As experiências relatadas pelas participantes



demonstraram que o processo de ensino ultrapassa a dimensão técnica da dança e assume um caráter formativo, inclusivo e respeitoso. As aprendizagens foram significativas tanto para as pessoas com TEA quanto para as próprias profissionais envolvidas.

Os dados também revelaram uma lacuna entre a formação inicial e as demandas concretas encontradas no cotidiano de trabalho com esse público, fazendo com que muitos conhecimentos, necessários à atuação, fossem construídos na experiência prática das professoras. Dessa forma, os achados reforçam a necessidade de ampliar os espaços de formação inicial e continuada sobre a pessoa com TEA, bem como de fomentar novas pesquisas que contribuam para o fortalecimento de práticas pedagógicas mais sensíveis às diferenças e comprometidas com a inclusão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para a realização desta pesquisa partimos da seguinte pergunta: os profissionais que trabalham com o ensino da dança possuem conhecimentos para atender o público com TEA? A partir deste questionamento, traçamos como objetivo geral compreender como seu deu a abordagem sobre TEA na formação inicial de professores que ensinam dança e como específico identificar se o ensino da dança para pessoas com TEA influenciou a atuação profissional dos profissionais que trabalham com o ensino da dança.

A partir dos dados levantamentos, por meio de entrevistas, foi realizada uma análise de conteúdo pela qual emergiram dois eixos temáticos: o primeiro nomeado “Na teoria a prática é outra” e o segundo “Observar, aprender e cuidar da pessoa com TEA”.

O primeiro eixo - “Na teoria a prática é outra” -, apontou que as cinco professoras tiveram pouco contato com o TEA na formação inicial, apenas duas estudaram o transtorno um pouco mais, mas por interesse próprio. Os dados mostraram que as profissionais que não possuíam formação específica apresentavam mais dificuldade em desenvolver suas aulas. Por sua vez, as profissionais que escolheram o TEA como objeto de estudo em seus trabalhos acadêmicos, apresentavam mais recursos específicos e encontravam mais facilidade para planejar e desenvolver as aulas. Para as professoras, as experiências com esse público foram muito singulares. Cada uma possuía uma vivência diferente devido às próprias especificidades da formação inicial e das experiências profissionais pelas quais haviam passado.

O segundo eixo temático – “Observar, aprender e cuidar da pessoa com TEA” – mostrou que para as professoras, o ensino da dança para pessoas com TEA, no início, trouxe muitas dúvidas que, por



meio da convivência e diálogo com as alunas, alunos e suas famílias, iam encontrando caminhos para qualificar suas ações. As professoras perceberam algumas mudanças para as alunos e alunas com TEA no desenvolvimento de habilidades motoras, na socialização e comunicação (verbal e não verbal) e nas habilidades de expressão de afeto. Elas afirmaram que a convivência com pessoas com TEA fez com que se tornassem mais pacientes; passassem a ouvir mais as opiniões de seus alunos e alunas; respeitassem as diferenças e superassem a ideia de que na aula de dança, o mais importante são os movimentos perfeitos. Também ressaltam que incorporaram ensinamentos valiosos capazes de fazê-las melhorar tanto profissionalmente quanto pessoalmente.

O TEA abrange uma gama enorme de manifestações, o que resulta numa variedade infinita de combinações de sintomas, características e comportamentos. Sendo assim, é nítida a importância de se conhecer cada pessoa, visto que, as necessidades de cada uma irão variar e, portanto, o profissional deve estar ciente dessa realidade para proporcionar uma atuação profissional qualificada para esse público.

Retomando a pergunta da pesquisa - os profissionais que trabalham com o ensino da dança possuem conhecimentos para atender o público com TEA? -, vimos que das cinco entrevistadas, apenas duas, Sol e Luz, tinham formação específicas no tema e, mesmo assim, consideravam significativos os desafios para o ensino da dança para as pessoas com TEA.

Pessoas com TEA buscam por expressões artístico-culturais assim como pessoas neurotípicas e, infelizmente, correm grande risco de encontrar profissionais despreparados. Acreditamos que a dança pode ser uma experiência interessante para este público, porém, o profissional deve estar preparado, e isso tem relação direta com a melhoria na formação inicial e continuada.

Para finalizar, reforça-se a urgência de maior disponibilização e democratização de conhecimentos a respeito do TEA para quaisquer profissionais que possam vir a atender esse público, sendo que as instituições de produção de conhecimentos, mídias e demais veículos de comunicação devem assumir o compromisso de despertar o interesse da população a respeito do TEA e fazer circular as informações chegando ao maior número de pessoas possível.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5-TR**. 5. ed. Porto Alegre, RS: Artmed, 2022.





APPOLINÁRIO, Fábio. **Metodologia da ciência**: filosofia e prática da pesquisa. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2006.

BARDIN, Lawrence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BREMER, Emily; CROZIER, Michael; LLOYD, Meghann. A systematic review of the behavioural outcomes following exercise interventions for children and youth with autism spectrum disorder. **Autism**, v. 20, n. 8, p. 899-915, 2016.

CARDOSO, Carla *et al.* Desempenho sócio-cognitivo e diferentes situações comunicativas em grupos de crianças com diagnósticos distintos. **Jornal da sociedade brasileira de fonoaudiologia**, v. 24, n. 2, p. 140-144, 2012.

CRESWELL, John W. **Investigação qualitativa e projeto de pesquisa**: escolhendo entre cinco abordagens. 3. ed. Porto Alegre, RS: Penso, 2014.

CRUZ, Marta; MONTEIRO, Claudete; IBIAPINA, Aline. Oficinas terapêuticas em saúde mental como instrumento de reabilitação psicossocial: Percepção dos familiares. **Revista de enfermagem UFPE Online**, v. 10, n. 11, p. 3996-4002, 2016.

GHILARDI, Reginaldo. Formação Profissional em educação física: a relação teoria e prática. **Motriz**, v. 4, n. 1, p. 1-11, 1998.

Gil, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HODGES, Holly *et al.* Autism spectrum disorder: definition, epidemiology, causes, and clinical evaluation. **Translational pediatrics**, v. 9, suppl 1, p. S55-S65, 2020.

KANNER, Leo. Os distúrbios autísticos do contato afetivo. *In*: ROCHA, Paulina S. (Org.). **Autismos**. São Paulo: Escuta, 1997.

KAUR, Maninderjit *et al.* Comparing motor performance, praxis, coordination, and interpersonal synchrony between children with and without Autism Spectrum Disorder (ASD). **Research in developmental disabilities**, v. 72, p. 79-95, 2018.

LORD, Catherine *et al.* Autism spectrum disorder. **Nature reviews disease primers**, v. 6, n. 1, p. 1-23, 2020.

MINAYO, Maria Cecília S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Diretrizes de atenção à reabilitação da pessoa com Transtornos do Espectro do Autismo (TEA)**. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2014.





MORESCHI, Claudete *et al.* Interação profissional-usuário: apreensão do ser humano como um ser singular e multidimensional. **Revista de enfermagem da UFSM**, v. 1, n. 1, p. 22-30, 2011.

NEGRINE, Airton. Instrumentos de coleta de informações na pesquisa qualitativa. *In*: MOLINA NETO, Vicente; TRIVIÑOS, Antonio N. S. (Orgs.). **A pesquisa qualitativa na educação física: alternativas metodológicas**. 2. ed. Porto Alegre, RS: UFRGS/Sulina, 2004.

PEREIRA, Renata; SILVA, Antônio. As contribuições da dança no desenvolvimento das competências socioemocionais de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA). **Revista educação em contexto**, v. 3, n. 2, p. 41-61, 2024.

RESENDE, Catarina. O que pode um corpo? O método Angel Vianna de conscientização do movimento como um instrumento terapêutico. **Physis**, v. 18, n. 3, p. 563-574, 2008.

ROBERTSON, Caroline; BARON-COHEN, Simon. Sensory perception in autism. **Nature reviews neuroscience**, v. 18, n. 11, p. 671-684, 2017.

SAMSON, Andrea C.; HUBER, Osvald; RUCH, Willibald. Seven decades after hans asperger's observations: a comprehensive study of humor in individuals with autism spectrum disorders. **Humor**, v. 26, p. 441-460, 2013.

SILVA, Eliane; ORLANDO, Rosimeire Maria. A interface dança e autismo: o que nos revela a produção científica. **Revista educação especial**, v. 32, p. 1-18, 2019.

SIMAS, Neiva. A dança como uma prática educacional em crianças com Transtorno do Espectro Autista – TEA. 2022. 19f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Artes Visuais). Universidade Federal do Amazonas, Manaus, AM, 2022.

VIANA, Anamaria. **TEArte: poéticas do encontro em dança e autismo**. Curitiba, PR: Appris, 2021.

VIANNA, Klaus. **A dança**. São Paulo: Summus Editorial, 2005.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **ICD-11 implementation or transition guide**. Geneva: WHO, 2019 (revisado em 2022). License: CC BY-NC-SA 3.0 IGO. Disponível em: <https://icd.who.int/docs/ICD-11%20Implementation%20or%20Transition%20Guide_v105.pdf>. Acesso em: 01 mar. 2025.

Beatriz dos Santos Alvarez de Lima

<https://orcid.org/0009-0007-1608-5108>

<http://lattes.cnpq.br/4838930966141048>

Universidade Estadual Paulista (Bauru, SP – Brasil)

beatriz.alvarez@unesp.br





Andresa de Souza Ugaya

<https://orcid.org/0000-0001-9864-5971>

<http://lattes.cnpq.br/4952020883947768>

Universidade Estadual Paulista (Bauru, SP – Brasil)

andresa.ugaya@unesp.br

CONTRIBUIÇÃO DAS AUTORAS

Autora 1: construção e processamento dos dados; análise e interpretação dos dados; escrita conjunta do texto.

Autora 2: concepção e desenho da pesquisa; orientação; construção e processamento dos dados; análise e interpretação dos dados; escrita conjunta do texto.

FINANCIAMENTO

A pesquisa foi financiada por meio da Bolsa PIBIC Reitoria/UNESP.

DISPONIBILIDADE DE DADOS DE PESQUISA

Os dados analisados no presente artigo são parciais, visto que, a eles integram uma pesquisa guarda-chuva.

DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSES

Não há conflito de interesses.

COMO CITAR ESTE ARTIGO

LIMA, Beatriz dos Santos Alvarez de Lima; UGAYA, Andresa de Souza. Desafios da formação e atuação profissional para o ensino de dança para pessoas com transtorno do espectro autista. **Corpoconsciência**, v. 30, e21856, p. 1-15, 2026. <https://doi.org/10.51283/rc.30.e21856>.

Recebido em: 30/06/2026

Aprovado em: 04/08/2026

Publicado em: 06/08/2026

