

EM FOCO

ACESSIBILIDADE E
FORMAÇÃO EM DANÇA:
REFLEXÕES SOBRE O CORPO,
ALTERIDADE E DEFICIÊNCIA

*ACCESSIBILITY AND FORMATION IN
DANCE: REFLECTIONS ON THE BODY,
ALTERITY AND DEFICIENCY*

*ACCESIBILIDAD Y FORMACIÓN EN
DANZA: REFLEXIONES SOBRE EL
CUERPO, ALTERIDAD Y DEFICIENCIA*

EVANIZE SIVIERO

ELIANA LUCIA FERREIRA

SIVIERO, Evanize; FERREIRA, Eliana Lucia.
Acessibilidade e formação em dança: reflexões sobre o corpo, alteridade e
deficiência.
Repertório, Salvador, ano 21, n. 31, p. **165-189**, 2018.2

RESUMO

Este artigo tem como objetivo analisar o corpo e suas inter-relações no campo da Somática e compreender esta interconexão no ensino-aprendizagem em Dança, para alunos com e sem deficiência. Para tanto foi desenvolvida uma pesquisa bibliográfica entrelaçando estudos de autores como Cohen (2015); Csordas (2008), Le Breton (2010); Suquet (2008); Ferreira (2005); Merleau-Ponty (1994) das áreas da Educação Somática, das Ciências Sociais, da Antropologia, Filosofia, Psicologia e da Dança sobre processos que envolvem o corpo de forma mais sensorial e subjetiva, permitindo uma consciência ampliada da sensação e percepção do/pelo movimento, corporalizando sua existência. Processos estes também atravessados pelos aspectos sócio-político-culturais de um tempo-espaço que são fortemente expressados nas atitudes e nas emoções do indivíduo, fazendo com que a empatia e a imaginação de se relacionar com o Outro propulsione a alteridade corporal e, assim, um encontro mais acessível pelo movimento e na dança. Este texto traz um discurso sobre a diversidade e a visibilidade de pessoas com deficiência na dança, pela relação bi/multidirecional entre: a deficiência, o corpo/alteridade e o ambiente, proferindo essa inter-relação como recursos didático-pedagógicos para o ensino-aprendizagem da dança, para um processo de acessibilidade na formação de intérpretes e professores de dança.

PALAVRAS-CHAVE:

Corpo. Alteridade.
Deficiência. Ensino. Dança.

ABSTRACT

This article aims to analyze the body and its interrelations in the field of somatic and to understand this interconnection in teaching-learning in dance, for students with and without disabilities. For that, a literary research was developed using studies by authors such as Cohen (2015); Csordas (2008), Le Breton (2010); Suquet (2008). Ferreira (2005); Merleau-Ponty (1994) in the areas of Somatic Education, Social Sciences, Anthropology, Philosophy, Psychology and Dance on the processes that involve the body in a more sensory and subjective way, allowing an increased awareness of the perception movement, embodying its existence. These processes, also segregated by the socio-political-cultural attitudes of a time-space, are expressed in the attitudes and emotions of the individual, making the empathy and imagination of relating to the Other propel the alterity of the body and thus, a more accessible encounter by movement and in dance. This text presents a discourse on diversity and a vision of people with disabilities in dance, by the bi-multidirectional relation between: the deficiency, the body/alterity and the environment, uttering this interrelation as didactic-pedagogical resources for teaching-learning of dance, to a process of accessibility in the training of dance interpreters and teachers.

KEYWORDS:

*Body. Alterity. Disability.
Teaching. Dance.*

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo analizar el cuerpo y sus interrelaciones en el campo de la Somático y comprender esta interconexión en la enseñanza-aprendizaje en Danza, para alumnos con y sin deficiencia. Para ello se desarrolló una investigación bibliográfica entrelazando estudios de autores como Cohen (2015); Csordas (2008), Le Breton (2010); Suquet (2008); Ferreira (2005); Merleau-Ponty (1994) de las áreas de la Educación Somática, de las Ciencias Sociales, de la Antropología, Filosofía, Psicología y de la Danza en procesos que involucran el cuerpo de manera más sensorial y subjetiva, permitiendo una mayor conciencia de la sensación y la percepción de/por el movimiento, corporeizando su existencia. Procesos estos también atravesados por los aspectos socio-político-culturales de un tiempo-espacio que son fuertemente expresados en las actitudes y en las emociones del individuo, haciendo que la empatía y la imaginación de relacionarse con el Otro impulsar a alteridad corporal y, así, un encuentro más accesible por el movimiento y la danza. Este texto trae un discurso sobre la diversidad y la visibilidad de las personas con deficiencia en la danza, por la relación bi/multidireccional entre: la deficiencia, el cuerpo/la alteridad y el ambiente, pronunciando esa interrelación como recursos didáctico-pedagógicos para la enseñanza-aprendizaje de la danza, para un proceso de accesibilidad en la formación de intérpretes y profesores de danza.

PALABRAS CLAVE:

Cuerpo. Alteridad.
Deficiencia. Educación.
Danza.



INTRODUÇÃO

O ATO DE PENSAR é uma capacidade humana inata e incontestável, mas podemos dizer que o pensamento é corporal? Apolônio Abadio do Carmo (2009, p. 27), doutor em Educação, ao discutir as concepções histórico-filosóficas sobre o corpo, explora a seguinte pergunta: “[...] os indivíduos pensam ou são os pensamentos que pensam neles?”, colocando uma dúvida sobre se existe uma diferença entre o ato de pensar e o conteúdo de pensamento, remetendo-nos às incansáveis teorias paradigmáticas entre o pensamento e a matéria.

Sem a pretensão de realizar um histórico cronológico das representações do corpo através dos séculos, iniciamos esta pesquisa bibliográfica na expectativa de refletir sobre o pensamento no/pelo corpo, em seus espaços e estruturas que afetam o Outro e são afetados por ele; sobre o corpo atravessado pelo universo da dança e suas inter-relações com a Somática; e mais adiante compreender alguns possíveis efeitos e acessos decorrentes dessas interconexões, no ensino-aprendizagem em Dança, para alunos com e sem deficiência.

Para dar embasamento à nossa discussão, ousamos realizar um entrelaçamento de estudos de Merleau-Ponty (1994), Ferreira (2005), Csordas (2008), Suquet (2008), Le Breton (2010), Cohen (2015) entre outros, por acreditarmos que o

corpo possa ser discursado e analisado nas diferentes áreas do conhecimento e em diversas linhas e abordagens.

Este artigo faz parte de uma pesquisa maior de pós-doutorado intitulada: *O universo da dança na esfera da inclusão: uma ressignificação didático-pedagógica para se alcançar a singularidade do corpo que dança*,¹ vinculada ao Núcleo de Pesquisa Inclusão, Movimento e Ensino à Distância (NGime) e ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF/MG).

Para otimizar a leitura, o texto será apresentado em dois tópicos: **O pensamento no/do corpo:** teorias multidisciplinares sobre o corpo, que traz alguns apontamentos de pesquisadores da área da Educação Somática, das Ciências Sociais, da Antropologia, Filosofia, Psicologia e da Dança sobre processos que envolvem o corpo de forma mais cinestésica, proprioceptiva e subjetiva, permitindo uma consciência ampliada da sensação e percepção do/pelo movimento, corporalizando sua existência. Processos estes também atravessados pelos aspectos sócio-político-culturais de um tempo-espaco que são fortemente expressados nas atitudes e nas emoções do indivíduo, fazendo com que a empatia e a imaginação de se relacionar com o Outro propulsione a alteridade corporal e, assim, um encontro mais acessível pelo movimento e na dança.

O segundo tópico, intitulado **Pluralidade e singularidade do corpo:** um recurso para a acessibilidade e formação na dança para as pessoas com e sem deficiência, traz um discurso sobre a diversidade e a visibilidade de pessoas com deficiência na dança, pela relação bi/multidirecional entre: a deficiência, o corpo/alteridade e o ambiente. Para contextualizar essa inter-relação, apresentaremos alguns recursos didático-pedagógicos para o ensino-aprendizagem da dança, advindos dos princípios somáticos, para um processo de acessibilidade na formação de intérpretes e professores de dança.

1 Pesquisa aprovada pelo Comitê de Ética da Universidade Federal de Viçosa-MG (CAAE: 87584118.9.0000.5153; nº do Parecer: 2.652.703)

O PENSAMENTO NO/DO CORPO: TEORIAS MULTIDISCIPLINARES SOBRE O CORPO

Iniciamos este tópico com o pensamento da terapeuta do movimento Bonnie Bainbridge Cohen, dizendo que o corpo pensa, percebe e reage a partir de suas próprias matérias constituintes. O corpo expressa movimentos e estados mentais que surgem de sistemas integrados, sendo que cada sistema possui seu próprio movimento. Ou seja, tratam-se de transformação e multi expressões, por meio dos sistemas corporais – esquelético, ligamentar, muscular, endócrino, orgânico, nervoso, facial – e pelos fluidos – celular, cerebrospinal, intersticial, sinovial, sangue e linfa –, que apoiam e mantêm a função dos outros. E é por meio dessa interrelação que gostaríamos de contextualizar os processos de somatização e corporalização conceituados por Cohen (2015).

Cohen (2015, p. 278-279) conceitua o processo de somatização como “[...] um processo pelo qual os sistemas cinestésico (movimento), proprioceptivo (posição) e tátil (toque) informam o corpo de que ele (corpo) existe.”. Neste instante uma consciência interior da sensação de uma parte do corpo pelo movimento e/ou pelo toque é observado surgindo, assim, percepções, pensamentos e sentimentos desse processo e como este afeta o corpo. Já a corporalização é uma consciência do momento experimentado e iniciado nas próprias células, que fazem parte do componente – um órgão, uma musculatura, uma ossatura, um tecido, e etc. –, para corporalizar estruturas e processos corporais, trazendo informações sobre a sua existência. Seria a consciência das células em si mesmas. Como as células são as unidades funcionais do nosso organismo, elas cumprem todos os processos de vida do nosso corpo: a respiração, o movimento em si e no espaço, limites dos espaços internos e externos, lembranças, imaginação entre outros. Se pensarmos na prática, por sua vez, talvez o entendimento aqui possa se tornar mais acessível, por exemplo, a nossa respiração – seu ritmo rápido ou lento; sua proeminência no corpo - abdominal, peitoral, pulmonar; a passagem de ar para dentro e para fora dos pulmões –, um sistema corporal que estabelece um ritmo fundamental e automático, que como Cohen (2015, p. 279, grifo da autora) cita:

[...] É uma experiência direta [...] não há guia nem testemunha. Há uma consciência muito conhecida do momento experimentado iniciado nas próprias células. Nesse caso o cérebro é o último a saber. Há um conhecimento completo. Há um entendimento tranquilo. Desse processo de *corporalização* surge sentimento, pensamento, testemunho, compreensão.

Cohen, no início de seus estudos – final da década de 50 do século passado – ao pesquisar o processo de *corporalização*, trabalhou com a dança para crianças com lesão cerebral, envolvendo o movimento e o toque; na intenção de reorganizar o cérebro por esses dois fatores e, como ela mesma cita, para: “[...] descobrir a mim mesma na vida das células”. (COHEN, 2015, p. 280)

Durante toda sua carreira como terapeuta, aprofundou o processo de *corporalização* ao aplicar:

[...] a respiração, o movimento, a voz, a consciência, o toque a partir de qualquer célula ou grupo celular (como tecidos ou sistemas) e em testemunhar o que surge: qualidades de respiração, movimento, voz e toque; a atenção, sentimentos, emoções, lembranças, sonhos, pensamentos e efeitos fisiológicos. (COHEN, 2015, p. 280)

Cohen deu origem ao sistema mundialmente conhecido, o *Body-Mind Centering™* (BMC),² desenvolvido e alcunhado pela própria autora e por colaboradores que ofereceram ao trabalho suas experiências, interpretações, estudos e elaboração de pensamentos deste sistema. O BMC é uma abordagem Somática que consiste em práticas coletivas e individuais experienciais, guiadas por um facilitador que sugere novas possibilidades de diálogo tátil entre os tecidos corporais, de explorar seus próprios meios de constituição de movimento, por meio da improvisação, assinalando as possibilidades de reorganização do fluxo de energia e do equilíbrio corporal. (CAETANO, 2012; COHEN, 2015)

2 *Body-Mind Centering™* (BMC): abordagem corporal e integrada do movimento, toque e re-padroneização, anatomia experimental, princípios de desenvolvimento, e processos de percepção e psicológicos.

O sistema *Body-Mind Centering™* (BMC) entre outros como os de Irmgard Bartenieff (Bartenieff Fundamentals), Moshe Feldenkrais (Método Feldenkrais), Frederick Matthias Alexander (Técnica de Alexander), Lily Erhenfried (Ginástica

Holística), Joseph Pilates (Método Pilates), Gerda Alexander (Eutonia), Thérèse Bertherat (Anti-ginástica), Ninoska Gómez (Somaritmos), Danis Bois (Ginástica Sensorial), Godeliève Denys-Struyf (GDS) e Emilie Conrad (Continuum), criados na primeira metade do século passado, fazem parte de um mesmo campo de conhecimento, a Educação Somática, que utiliza experiências práticas, que privilegiam a subjetividade e a singularidade dos corpos. (DOMENICI, 2010; LIMA 2010)

O termo somático foi cunhado por Thomas Hanna (1928-1990). Escritor, filósofo e professor norte-americano. Para Hanna (1970), Somática significa dizer que tudo que o homem experimenta durante a vida é uma experiência corporal. “[...] ‘Soma’ não significa ‘corpo’; significa ‘eu, o ser corpóreo’ [...]”³ (HANNA, 1970, p. 35, tradução nossa) É o corpo percebido a partir de si mesmo. É o ser vivendo, expandindo, contraindo, acomodando, assimilando em uma reapropriação do sentir o corpo vivo em suas múltiplas relações com o espaço.

3 “[...] ‘Soma’ does not mean ‘body’; it means ‘Me, the bodily being’ [...]”. (HANNA, 1970, p. 35)

A cultura Somática é uma área de conhecimento que trabalha com o corpo e mente indissociável, dessa maneira princípios como a autorregulação, a autopesquisa do movimento, da compreensão de esforços excessivos desnecessários, da observação da respiração, da percepção do corpo de dentro para fora e de fora para dentro, do corpo no/pelo ambiente, fazem com que o indivíduo perceba o seu próprio potencial em se reorganizar e de estar e entrar em contato consigo mesmo. Segundo Markondes (2008), os métodos de Educação Somática desenvolvem um trabalho de aprimoramento da sensação e percepção do movimento com o objetivo de aperfeiçoar a consciência corporal.

Pelos caminhos da psicofísica e no interesse dos fenômenos psicomotores, outros pesquisadores, principalmente na década de 80, como Charles-Samson Féré (1987) entre outros, também buscaram resultados pelos caminhos, principalmente, da percepção.

A percepção, antes de ser uma sensação e uma emoção consciente, provoca uma descarga motora cujos efeitos podem ser visíveis tanto no tônus muscular, quanto no sistema respiratório e cardiovascular. Ou seja, percepção e mobilidade estariam intrinsecamente ligadas e associadas a outros órgãos dos sentidos pelo

sistema vestibular, que não apenas pelo sentido da visão. (SUQUET, 2008) Ou seja, um processo muito mais amplo.

Aprofundando o conceito sobre a percepção, Cohen (2015, p. 211) nos coloca que:

Percepção é o nosso relacionamento pessoal com a informação. Todos nós temos órgãos sensoriais semelhantes, mas as nossas percepções são totalmente únicas. A percepção está relacionada à maneira como nos relacionamos com aquilo que percebemos. Percepção trata-se de relacionamento – conosco, com os outros, com a Terra e com o Universo. Ela contém o entrelaçamento de componentes sensoriais e motores.

O corpo, por meio de mecanismos sensoriais, recebe a informação, a interpreta e compara com as experiências anteriores já interiorizadas, transformando em estímulos, havendo um planejamento motor, e depois transformadas em uma resposta motora. Após esse ciclo sensório-motor surge um *feedback* sensorial e uma interpretação perceptual sobre todo esse processo. No entanto, Cohen (2015) nos apresenta mais duas fases, as sensações dos movimentos e da atividade visceral. O movimento seria a primeira percepção: pelos nervos vestibulares em um processo de mielinização no útero, o movimento do feto no ambiente uterino seria a primeira percepção, antes mesmo de registrar os outros sentidos. Esse processo de percepção torna-se incorporado ao desenvolvimento de outras percepções, advindo de receptores localizados no corpo inteiro, situados na orelha interna, que recebe as informações internas; dos proprioceptores e receptores cinestésicos dos ossos, articulações, músculos, órgãos, vasos, ou seja, de todo o organismo para dizer onde cada estrutura está, e como o corpo se situa no ambiente, em seu estado de repouso ou em atividade.

Por essa percepção do movimento e da atividade visceral podem surgir expectativas preconcebidas baseadas na maneira como percebemos as informações que se assemelham a experiências vivenciadas anteriormente e que são acrescidas no início de um novo processo do ciclo sensório-motor, gerando novas ações e movimentos.

Assim, podemos dizer que, também, são pelas percepções e interpretações das informações processadas de dentro e fora do corpo, que podemos nos conhecer, nos entender e nos comunicar de diferentes formas com o outro, e em diferentes ambientes.

Levando-nos por esse caminho, de um corpo percebido como sujeito, em sua singularidade, mas com a função de se comunicar com o mundo, Merleau-Ponty (1994), filósofo fenomenólogo francês, vai à raiz da subjetividade com sua concepção do corpo-sujeito, corpo este que estabelece com o mundo uma relação pré-objetiva, pré-consciente, de caráter dialético. O corpo é um conjunto de significações vividas e a produção de novas significações se dá no corpo, enquanto situado em um mundo que se reconstrói a cada tempo e lugar em vários contextos – político, econômico, ambiental e histórico.

Nessa realidade biopolítica e histórica não podemos deixar de citar Foucault (2008), um dos maiores filósofos da contemporaneidade, que destaca que a sensorialidade corpórea é constantemente construída e reconstruída a partir das alterações políticas de cada momento, fazendo deste corpo um palco no qual os saberes e poderes se articulam, produzindo a individualidade. Ou seja, a sensorialidade corpórea não está imersa apenas em fatores biológicos, está atravessada pela história e pela cultura.

Já no campo da sociologia, o escritor francês David Le Breton (2010, p. 7), apresenta o corpo como um emissor e receptor que insere o indivíduo em um espaço-tempo, descrevendo a cultura daquele lugar, pelo movimento, gestos e atitudes. Para o sociólogo “[...] antes de qualquer coisa a existência é corporal.”, pois o corpo não existe em seu estado natural, sempre está compreendido pelas relações históricas, políticas e sociais vivenciadas pelo indivíduo.

Por esta trama de autores – terapeutas corporais, sociólogos, filósofos – acima citados, que fizeram do corpo seu objeto de estudo, incluímos o antropólogo Csordas (2008, p. 374) em sua obra *Corpo/significado/cura*, o qual, pelas interpretações analíticas desta compreensão do corpo que apontamos acima, cita os “[...] modos somáticos de atenção culturalmente constituídos”. Estes modos de atenção, segundo este autor, são por onde o indivíduo começa a conhecer a si

mesmo e ao outro, advindos da experiência corporal. A experiência corporal pode levar a um caminho padronizado culturalmente e a uma constituição intersubjetiva de significados. Os modos somáticos de atenção são uma maneira de nossa subjetividade interpretativa constituir ou materializar os fenômenos de interesse.

Essa linha de pensamento nos remete ao que Carmo (2009) descreve sobre os dois tipos de visão: a idealista e a materialista. Pela visão idealista nem tudo que o ser pensa – crenças, imaginação – expressa ou concretiza no corpo. Seguidores dessa linha pensam do ponto de vista abstrato, vão para o concreto e voltam ao abstrato para correções, mudanças e adaptações daquilo que foi inicialmente pensado. Já pela visão materialista, as criações e os planejamentos são feitos a partir da análise do concreto. Ou seja, o indivíduo observa e analisa a realidade, reflete e planeja sobre essa realidade.

O modo somático de atenção traz à tona um olhar mais sensível, que faz com que o indivíduo olhe de outra forma para aquilo que antes para ele era aceitável e não aceitável, diferente e igual, normal ou deficiente.

Carmo (2009), em sua análise sobre a diferença, a divide em três entendimentos: o 1º entendimento baseado no Ser com o Não Ser, na relação do Eu com o outro – aceitação e exclusão do outro a partir do conceito de Ser aliado a *logos*: do grego pensar, da inteligência e da liberdade –, se eu tenho inteligência e independência, sou considerado um Ser e incluído em qualquer ambiente e contexto que possa interessar. O 2º entendimento está centrado no racionalismo científico. Com o nascimento da ciência moderna, no século passado, exalta-se o “Penso, logo existo” de Descartes como referência epistemológica do eu, e o que fugisse aos padrões era descartado, colocado de lado, visto como o não-capaz. O “Eu penso, logo o outro existe”, ou seja, eu vejo o outro como ele é e não a partir de mim, como explicita Carmo (2009, p. 40), era totalmente descartado naquela época e ainda acreditamos que em dias atuais temos um grande caminho pela frente para essa mudança de paradigma. É com esse pensamento de mudança que o 3º entendimento surge, o que faz com que a razão instrumental e cartesiana seja questionada como a única forma de se chegar à verdade. Assim, a relação do eu com o outro passa a ser vista como uma relação dialética, que permite ver o Ser no Outro e o Outro no Ser. Daremos um exemplo mais concreto da temática

relacionada à deficiência, a qual será mais discutida adiante: antes de uma criança autista ser um autista ela é uma criança. Devo olhá-la como tal, antes de olhar sua deficiência. Inicia-se aí o entendimento, também de Unidade e Diversidade. De acordo com Carmo (2009, p. 43) “[...] nessa lógica o Eu não vê o outro tendo como referência os valores, crenças, conceitos e preconceitos, mas o vê como ele realmente é: diferente e igual simultaneamente”.

Perante esse olhar diferenciado e sensível, cabe mencionar aqui, o processo de descentralização do indivíduo – do olhar para si; e o faz buscar um fluxo entre a subjetividade e objetividade, entre si e o outro, entre si e o ambiente, entre o outro e o ambiente. Ou seja, um fluxo e um agenciamento de todas as categorias. Csordas (2008, p. 382) denomina este momento como uma “[...] contratransferência e uma compreensão psicossomática de empatia”, ou, melhor dizendo, estados entrelaçados da sensação e percepção do entrecruzamento e diálogo indissociáveis de todas essas categorias de análise. E para isso acontecer perpassa pelo fazer, sentir e pensar, transformando a linguagem corporal e toda a atitude do indivíduo.

Segundo Fexeus (2013), a regra básica para se estabelecer essa compreensão psicossomática de empatia é apreender como o outro prefere se comunicar, removendo as barreiras principalmente as corporais. Para isso, aprender a observar como o outro se comunica pelo/com o corpo, também, faz com que aprendamos de fato o que o outro está tentando dizer.

Esses aspectos da natureza humana: o observar, o perceber, o fazer, o sentir e o pensar em conjunto com a apreensão intuitiva e a imaginação de se relacionar com o outro são uns dos mecanismos que propulsionam o dançar e o “[...] seu lugar como atividade cultural criativa na sociedade humana.” (FERREIRA, 2005, p. 88)

A inter-relação do movimento e ritmos, da forma harmoniosa e/ou contrastante, do contato dos corpos entre si e no/com o espaço, permite um requerimento dos movimentos e de sua intensidade, fazendo com que sejamos reconhecidos e nos reconheçamos por meio da dança. Por outro lado, o que identifica as particularidades de uma modalidade de dança são os traços da identidade do bailarino ou de quem se propôs a se movimentar, como um corpo que dança e

que consegue se expressar em movimento com o corpo do outro a partir de uma relação indivíduo/alteridade.

A alteridade é um campo que está sendo ultimamente muito abordado pelos estudiosos da filosofia, das ciências humanas e sociais. Pela concepção filosófica a palavra alteridade vem do latim “alteritas”, que significa “Ser outro, colocar-se ou constituir-se como outro”. (FURTADO, 2012, p. 2)


Nesse contexto é como se tivéssemos duas visões de nós mesmos. É como confirmar ou negar o outro que existe em nós. Se negamos esse outro, revelamos o desejo de eliminar a alteridade presente no próprio eu; se aceitamos o reconhecimento da alteridade, parece ser perigoso e ameaçador. O outro, o que é diferente, nos faz questionar e julgar aquilo que somos, a nossa forma de agir e pensar, mas é através da superação dessa resistência que nos tornamos nós mesmos e repaginamos a nossa existência.

No âmbito da psicologia pelas palavras da psicanalista, crítica de arte e cultura Suely Rolnik (1992) a alteridade pode ser entendida enquanto caos, não no sentido de um processo irreversível, de destruição, mas de dissipação de uma ordem, produzindo transformações e compondo novas ordens, em múltiplas direções, em um movimento de impermanência. Somado a este entendimento, esta mesma autora (1992, p. 5) fala da alteridade enquanto “devir-outro”, em que a nossa natureza é essencialmente produção de diferença, que nos desestabiliza e nos incita a criar um outro modo de sentir, agir e pensar, e que cada vez que encarnarmos este estado inédito da diferença nós somos afetados e afetamos o outro e assim nos transformamos.

Rolnik (2000), em sua obra intitulada *O corpo vibrátil de Lygia Clark*, explora o corpo vibrátil, no sentido de que o corpo, ao estar em contato com o outro – humano ou não humano –, mobiliza realidades corpóreas visíveis e invisíveis, produzindo afetos e mudando a consistência sensível da subjetividade entre o Eu e o Outro, desencadeando devires. É a partir desse corpo vibrátil e em constante mutação que o artista, em conflito com a nova realidade e com o antigo eu, sente-se forçado a um novo corpo, uma nova obra.

Considerar cada pessoa um conjunto de relações sociais de um espaço-tempo e que isso se soma a um Eu originário, descolado dos outros, do que o constitui como humano e como possibilidade de diferenciação, faz com que cada pessoa busque aspectos da realidade a partir do que para ela se torne relevante, do que a emociona e mobiliza, constituindo assim modos de ser que são ao mesmo tempo plurais e singulares. O que isso quer nos esclarecer? Que o encontro permanente e incessante com o outro possibilita reconhecer a pluralidade do Ser; e o encontro com minhas próprias células me permite ter o pensamento do corpo e observar a sua singularidade.

Trazendo esta ideia para o contexto da dança e deficiência, a forma desse encontro do Eu consigo mesmo, com o Nós ou o Outro é percebido pelos caminhos da acessibilidade.



PLURALIDADE E SINGULARIDADE DO CORPO: UM RECURSO PARA A ACESSIBILIDADE E FORMAÇÃO NA DANÇA PARA AS PESSOAS COM E SEM DEFICIÊNCIA

Nos dias atuais, procuramos trabalhar e construir um paradigma da acessibilidade não só por uma questão física e arquitetônica, mas como um processo amplo de inclusão, para dar segurança, autonomia, mobilidade e comunicação para o indivíduo em sua formação, independente se este possua ou não uma deficiência.

Se pensarmos em um processo paradigmático de acessibilidade da dança, não é comum vermos pessoas com deficiência, buscarem essa área, em espaços acadêmicos. Com relação ao aperfeiçoamento ou a profissionalização em dança, é mais comum que pessoas com deficiência encontrem muito mais oportunidades

em projetos que são direcionados à sua população, do que em cursos de dança oferecidos regularmente em estúdios ou instituições estaduais e federais no Brasil.

Isso pode ocorrer devido a inúmeros fatores voltados para o campo da acessibilidade, desde os espaços físicos até os relacionados aos procedimentos didático-pedagógicos dos professores, que ainda trabalham com as práticas de dança baseadas em padrões que sejam bastante rígidos e excludentes, não somente para pessoas com deficiência, mas para qualquer corpo que não se adapte ao que se encontra já pré-estabelecido. O que nos faz olhar para algumas normas fixas, para a tradição e a homogeneização, ainda no século XXI, instauradas em alguns espaços de dança.

Essa reflexão não é apenas importante para a acessibilidade de pessoas com deficiência, mas também, de todas as pessoas que procuram a dança como entretenimento ou como profissão. Nesta revisão, nos centraremos nos aspectos metodológicos e didático-pedagógicos que possibilitam um olhar à acessibilidade, e que acreditamos que vai ao encontro do pensamento construído no/pelo corpo.

Podemos dizer que mesmo com um grau de deficiência que faça com que a pessoa necessite o tempo todo de um cuidador para manipulá-la e cuidar de suas atividades e necessidades de vida diária, essa pessoa possui um empoderamento corporal, de ser proativa aos acontecimentos quando é estimulada a alguma reação ou atividade. No entanto, o que vemos, com certa naturalidade, são pessoas com deficiência que tenham sofrido influências dos contextos familiar, médico e terapêutico, acostumadas a crer que não possuem autonomia, não podem agir, mover por si só, ou realizar qualquer atividade que seja, desde as mais simples às mais complexas, acreditando, assim, em uma passividade e total dependência do outro. Por isso, frequentemente esperam um processo muito mais de um modelo assistencialista do que colaborativo. O que não diferencia, quanto ao processo didático de algumas modalidades na dança, em que o professor, por ter sido instruído e educado por moldes didáticos-pedagógicos baseados na cópia e repetição, elabora e ensina os movimentos, passos ou métodos, na supremacia do conhecimento do professor sobre o corpo do aluno.

Entender o princípio de tomada de responsabilidade, de autonomia de suas próprias ações, de um processo não assistencialista e mais colaborativo ou até mesmo coletivo, o deficiente e o cuidador, o professor e aluno entenderão que isso determinará e interferirá na tomada de decisões que cada um terá sobre como quer ser afetado e afetar o outro, pela experiência corporal e pelo movimento. É por este percurso que apresentamos a relação bi/multidirecional: cada corpo, por possuir experiências sensório-motoras preestabelecidas de percepções anteriores alicerçadas, na herança sociocultural, ao reproduzir um movimento, consegue proporcionar uma transformação nesta reprodução do movimento, e possibilitar uma variedade infinita e criativa de ações e variações do/pelo movimento. (VENDRAMIN, 2013)

Por essa relação bi/multidirecional podemos provocar a revisão de parâmetros estéticos e a ampliação das possibilidades de ações artísticas dos próprios alunos, quando ambos (alunos com e sem deficiência) conseguem encontrar o seu caminho para se expressar.

É neste momento que percebemos que os movimentos característicos de cada um não os impedem de realizar o movimento, consolidando novos padrões motores, novas formas de se movimentar e inúmeras relações entre o Eu e o outro, e o Eu e outro, constituindo a relação corpo/alteridade.

Na dança, contemplar a diversidade e a alteridade, no sentido de “devir-outro” como coloca Rolnik (1992, p. 5), de nos tirar da nossa zona de conforto e nos colocarmos em posições que nos incita a criar um outro eu, um outro modo de sentir, agir e pensar; de olhar para o diferente e o igual simultaneamente como nos lembra Carmo (2009), é um aprendizado sobre a relação bidirecional e multidirecional entre o corpo, a deficiência, o outro e o ambiente. É um entendimento mais amplo do que consideramos a inclusão, pois o fato de termos dançarinos com deficiência não significará que a performance ou a dança estejam intrinsecamente relacionadas à deficiência.

A coreografia *Steak* (2006) dá a nós um exemplo desse pensamento. (ASSOCIATION DANSEHABILE, 2006) Composta por Adam Benjamin⁴ para a *Compagnie Dansehabile*⁵ da Suíça, parte do dançarino em sua singularidade,

4 Adam Benjamin, cofundador da *Candoco Dance Company*, coreógrafo e bailarino reconhecido pelo trabalho pioneiro em dança integrada (VO'ARTE, 2018).

5 Criada em 2009, por Miriam Rother, diretora artística da associação de dança *Dansehabile*. O objetivo era dar uma definição oficial ao trabalho de criação coreográfica que a associação vinha realizando há 8 anos do encontro de pessoas com ou sem deficiência, baseada na valorização pesquisa artística particular e também no desenvolvimento de novas habilidades. (DANSEHABILE, 2018)

apresentando as qualidades de movimento, sua unidade, similaridade e combinações, produzindo um efeito no qual não é possível identificar claramente quem é o dançarino com deficiência. Existe a pluralidade, na ocultação do corpo com deficiência pela replicação do movimento para os outros corpos, do que era desejado cenicamente. Ao mesmo tempo que se torna visível pelo uso da sua singularidade corporal na criação do vocabulário de movimento. Ou seja, a característica da sua singularidade é o que produz movimento, absorvida pelos outros dançarinos e incorporada cenicamente. (VENDRAMIN, 2013)

Outra Companhia de arte neste mesmo percurso é a Entelechy Arts⁶ que desenvolve trabalhos voltados a pessoas com deficiências múltiplas e profundas. Desenvolve um projeto multissensorial, que usa música ao vivo e improvisação para criar um ambiente criativo, para que os seus bailarinos possam dialogar entre si (dançarinos experientes, músicos e pessoas com e sem deficiências). O projeto *Night Flights*, criado em 2006, dessa mesma companhia, apresenta, segundo Vendramin (2013), meios criativos e sofisticados em que jovens com deficiências múltiplas profundas trabalham em colaboração com artistas de dança e vídeo.

Quanto à forma de trabalho nestas Companhias aqui apresentadas, gostaríamos de focar nas escolhas metodológicas empregadas pelos seus professores, diretores e coreógrafos, fazendo com que cada bailarino olhe para seus corpos, experencie e potencialize seus movimentos, dilatando-os, quando estes se encontram em cena. Isto ocorre porque cada um desses grupos procurou, com seus bailarinos, trabalhar, com suas possibilidades, características e necessidades, possibilitando um entrelaçamento da criação expressiva das pessoas com e sem deficiências, interagindo-as pela dança, sem ter uma pressão determinada sobre a movimentação que devem realizar. Assim, a própria prática em conformidade mútua entre os bailarinos irá mostrar caminhos e estratégias que atendam às singularidades e a pluralidade dos corpos na dança.

Pensar em como a prática do ensino da dança pode ser acessível a pessoas com deficiência é uma reflexão que atinge algumas bases do ensino-aprendizagem nesta linguagem artística. Pensar a educação para todos, com mecanismos didático-pedagógicos de acessibilidade a indivíduos, com e sem deficiência nas práticas de ensino-aprendizagem na dança, é ainda mais desafiador, pois necessitaríamos

6 A Entelechy Arts é uma companhia fundada em 1989, a pedido do órgão da saúde de Lewisham, (um dos 32 bairros londrinos, localizado no sudeste de Londres) para apoiar a recondução e inclusão das pessoas com deficiência intelectual e idosos, dos antigos asilos às comunidades da região. Um dos principais objetivos dessa companhia foi e ainda é permitir que os indivíduos se tornem respeitados, dentro e fora de suas comunidades. Por meio de processos de criação de arte incluindo dança, teatro, palavra falada, música, circo, têxteis, canto e escultura a Entelechy Arts cria espaços nos quais as pessoas vêm se encontrar, celebrar, experimentar e inspirar a imaginação individual e coletiva. Atualmente encontram-se 15 projetos em andamento, entre eles o *Night Flights*, todos idealizados para dar a oportunidade a pessoas com deficiência e idosos, de irem a um centro de artes para participarem de várias atividades: do coral; de performance de teatro; de improvisações coletivas em espaços ao ar livre e de trabalhar ao lado de poetas e escritores. (ENTELECHY ARTS, 2018)

de reformas urgentes na forma como a dança está sendo ensinada em sala de aula, pois cada indivíduo, pela sua própria estrutura corporal aprende diferentemente um do outro, e a forma de trabalho dessas duas companhias, citadas neste artigo exemplifica busca uma maneira diferente de colocar o bailarino em 1ª (primeira) pessoa, ou seja, não como um coadjuvante de sua própria aprendizagem e sim o autor de sua própria obra e experiência.

Esse tipo de estrutura pedagógica se assemelha aos princípios metodológicos ofertados pela Educação Somática, em que o aluno experiencia o movimento de forma singular e, como cita Domenici (2010, p. 75), “[...] tornando-se investigador do seu próprio movimento conquistando a sua própria autonomia”, descobrindo novas possibilidades de entender e reorganizar o seu corpo, seus gestos e movimentos, aumentando a potencialidade expressiva de seus movimentos ao dançar.

Concordamos com Domenici quando ela aponta que o professor, ao ensinar uma frase de movimento deve ensiná-la não como um fim, mas como uma etapa, em que a repetição dos movimentos deva ser estudada de forma consciente, podendo este estudo ser realizado por diferentes métodos ou sistemas somáticos.

Bolsanello (2011), em sua obra *A educação somática e os conceitos de descondição gestual, autenticidade somática e tecnologia interna*, salienta que cada método de Educação Somática possui princípios teóricos e estratégias pedagógicas próprias, no entanto, existem qualidades comuns em suas práticas corporais que gostaríamos de destacar, são elas: realização dos movimentos em um ritmo mais lento para a percepção e sensação das estruturas corpóreas e do movimento; a respiração como suporte para o movimento; o agenciamento das percepção e sensações do corpo, guiado pelo professor para a observação do limites e potencial corporal; indução do aluno a uma auto pesquisa do movimento; automassagem com uso de objetos auxiliares (bolas, bastões, etc.) para observação de tensões desnecessárias nas partes do corpo e a percepções proprioceptivas; distinção de variações do tônus muscular na busca de um esforço justo para a realização do movimento, com o intuito de uma regulação do tônus muscular e uma ampliação do vocabulário gestual.

Por esses apontamentos, podemos dar o nosso depoimento, enquanto um estudo ainda em construção de uma teorização didático-metodológica, que os princípios das práticas corporais somáticas abordados acima vem sendo aplicados por uma das pesquisadora deste estudo nas disciplinas de Dança e Educação Especial I, II e III,⁷ lecionadas no curso de dança (Bacharelado e Licenciatura) da Universidade Federal de Viçosa (UFV/MG), para poder acessar a singularidade e pluralidade corporal dos alunos (com e sem deficiência), colaborando com a dissolução da ideia de que apenas os dançarinos com deficiência devem se adaptar aos movimentos predeterminados dos corpos sem deficiência, o que dificulta o processo de ensino e aprendizagem, principalmente de alunos que queiram se profissionalizar nesta área de atuação.

Para que esse processo seja potencializado, é necessário o professor ter em mente que tanto ele quanto o alunado – pessoas com e sem deficiência – têm que se apropriar e experienciar em seu próprio corpo para poderem se relacionar e se encontrar nas similitudes e nas diversidades, as ações, movimentos e métodos que são desejados ensinar e aprender em sala de aula. Tem que desejar **Dançar Com...**, uma nomenclatura didático-pedagógica utilizada nas disciplinas de Dança e Educação Especial, para que possam se comunicar corporalmente professor-aluno, aluno-aluno e professor-aluno-ambiente, observando e vivenciando concomitantemente as ações e reações que o próprio corpo produz para, após essa experiência, impulsionar a criação de movimentos. Também por esta relação, trabalhos de percepção do movimento são desenvolvidos, observando e sentindo as estruturas de funcionamento, provocados por estímulos internos e externos do próprio organismo, para criar cenas, performances, improvisações, contato, emoções, sem menosprezar o ambiente circunscrito, afetado por nós e que também nos afetava.

É a partir desse *Dançar Com...* que podem ser criadas uma variedade de oportunidades que vão auxiliar os estudantes conforme suas preferências, empatias e experiências didático-pedagógicas, a ter um contato maior consigo mesmo e ao mesmo tempo perceber o outro em sua matriz cênica. Assim, pelo movimento e na dança, a comunicação se faz e refaz mecanismos que antes não eram entendidos ou sequer compartilhados entre os alunos e entre professor-alunado.

7 O enfoque pedagógico destas disciplinas é pautado no estudo de estratégias didático-pedagógicas em dança para pessoas com deficiência e a influência da dança no processo de inclusão deste público na sociedade, meio familiar e educacional. Nessas disciplinas, os alunos dos 3º, 4º, 5º períodos de dança (Bacharelado ou Licenciatura) vivenciam conceitos, características e possíveis causas das deficiências intelectuais, sensoriais e físicas; sobre os Transtornos Invasivos Globais do Desenvolvimento; Síndrome de Down; Paralisia Cerebral; Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade entre outras deficiências. Há também a vivência prática com pessoas com deficiência visando o desenvolvimento e aprimoramento pedagógico e didático no ensino da dança dos alunos envolvidos na disciplina. Para essas vivências contamos com a parceria da APAE/ACER II de Viçosa-MG que possui Serviços Especializados de Reabilitação em Deficiência Intelectual (SERDI) para Viçosa e região.

Enfim, acreditamos que, por uma abordagem somática, o docente poderá impulsionar o aluno com ou sem deficiência a entender o *Dançar Com* o outro ou *Com* o ambiente ou *Consigno* mesmo, e fazer com que ele passe a estar mais presente em si, no corpo, na pele, corporificado em suas ações a ponto de construir uma propriocepção mais dinâmica e cooperativa do Eu e outro e entre o Eu e o outro para se chegar a uma dança mais acessível.



CONCLUSÃO

Permeando de forma rizomática pelos caminhos da filosofia, antropologia, sociologia e da somática, procuramos apresentar, neste artigo, como cada área aborda o corpo. O olhar para nós mesmos, enquanto corpo/mente indissociável, nos faz enxergar um universo de possibilidades e inter-relações que se estabelecem pelas próprias estruturas corporais. Agenciadas pelas percepções e sensações, nos fazem cada vez mais explorar o nosso movimento em uma busca contínua e incessante por possibilidades infinitas de experiências subjetivas que criam novos corpos.

Entender como tal processo acontece nos levou a perceber a necessidade do caráter dialético do corpo e suas relações biopolíticas e históricas, entre seus espaços visíveis e invisíveis, com o outro e com ambiente. Dessa forma, o estudo sobre o processo da alteridade foi importante para compreendermos que esse olhar para o corpo também é um olhar para nós mesmo, o que causa diferença, afetos, transformações, ou seja, o Eu se torna Outro.

Assim, entendemos que, ao discutirmos a dança e a deficiência por essa perspectiva do corpo/alteridade um dos caminhos não só baseado na teoria, mas também por experiências na prática seria o da Somática, onde acreditamos que é pelas propostas metodológicas de vários pioneiros e precursores deste campo, que possamos promover a inclusão de maneira efetiva no ensino da dança.

A partir de práticas corporais somáticas, mas sem tratarmos somente de um método ou sistema específico em nossas aulas, alunos com e sem deficiência nas disciplinas de Dança e Educação Especial do Departamento de Artes e Humanidades (DAH/UFV/MG), ministradas e coordenadas por uma das pesquisadoras deste artigo, proporcionou conquista afetiva, o acolhimento e respeito às diferenças individuais. Por meio de dinâmicas de contato entre os corpos; trabalho com toques, pela automassagem e pela técnica de modelagem em partes do corpo, para reconhecimento de estrutura ósseas, musculares e articulares; percepção da respiração – umbilical, diafragmática, intercostal, pulmonar; percepção de onde e como o movimento proposto acontece são algumas práticas realizadas durante as disciplinas, com o nosso alunado para trabalharmos a comunicação entre meio interno e externo do corpo, despertando por meio da percepção e da sensibilização, mudanças nas estruturas corporais, energéticas e assim expressivas. Desse trabalho, podemos dar exemplo de uma aluna com paralisia cerebral, em que a deficiência trouxe como consequência a presença de movimentos involuntários – atetósicos (contínuos, uniformes e lentos) e coreicos (rápidos, arrítmicos e de início súbito) – excesso de tensão muscular em algumas regiões do corpo, principalmente pescoço e braço direito, fraqueza muscular nas pernas. Com o trabalho de condicionamento dessas disfunções, por meio dos princípios somáticos citados acima promovemos uma mudança e uma reconstrução dos padrões de movimento da aluna, diminuindo os movimentos involuntários e coreicos nas regiões mais afetadas, como também o aumento da força muscular. Essa mudança proporcionou a aluna, a qual antes não conseguia descer e voltar de sua cadeira de rodas, recrutar musculaturas necessárias, utilizar a respiração e a energia oportuna para realizar essas ações, entre outros movimentos, aprimorando o seu potencial na dança. O seu corpo entendeu que precisava se reorganizar e se tornar Outro. Os outros alunos, sem deficiência, também, entenderam que para dançar com esta aluna e com eles mesmos, o entendimento, por esses princípios retirados das práticas somáticas, potencializa processos que nos tornam totalmente Outros, que nos tira o medo da diferença, nos liberta e que contemplá-la nos permiti o diálogo e a consideração plena pelo outro.

Mediante o exposto, acreditamos que o desafio está na prática docente e no desenvolvimento de mecanismos didático-pedagógicos, pensada com base na perspectiva da alteridade, no sentido do “devir-outro” que Rolnik (1992) nos

coloca, propondo transformações e aproximações, dos alunos com e sem deficiência, por meio de um olhar mais sensível para o corpo sem adjetivos, pois entre os dois alunados, o grau assistencialista aflora nesse momento, não dando espaço e tempo para o corpo/alteridade fruir no fazer artístico e no momento do ensino e na aprendizagem da dança.

Por fim, temos que entender ainda na prática que não é o corpo do deficiente que limita o ato de dançar, mas sim são os métodos didático-pedagógicos de ensino que utilizamos em sala de aula que fazem com que o corpo em movimento e em diálogo com outros corpos fiquem inacessíveis à experiência da dança.

Sobre esse olhar, princípios somáticos, tais como os de reconhecimento da singularidade e da estrutura corporal do indivíduo, respeitando suas especificidades; de compreensão e reorganização do tempo de aprendizagem individual e coletiva; de escuta do corpo, no sentido de reorganização deste para se atender aos padrões de movimentos básicos, para uma progressão perceptual e evolutiva dos movimentos na dança, são necessários para o desenvolvimento da acessibilidade, da construção de uma alteridade corporal. Afinal, é possível se chegar na formação de intérpretes e professores de dança, sem os devidos rótulos e principalmente sem os temores de se ensinar dança para pessoas com deficiência.

Por fim, o que queremos apontar é que a pessoa com deficiência, seja qual ela for, e qual o grau de complexidade, possui um potencial criativo, e é por meio desse potencial que devemos trabalhar a acessibilidade desta, na dança. Acreditamos que não só a do deficiente, mas qualquer outra pessoa que sinta dificuldade em se expressar pelo movimento. Ensinar a dança pelo caminho do corpo/alteridade é ver outros em nós mesmos, em um constante processo de impermanência, nos identificando e nos diferenciando a todo momento, e, assim, talvez seja uma forma de respeitar e apreender melhor o que cada um tem a oferecer, para podermos trocar experiências em movimento e reafirmarmos o papel da dança como uma linguagem de comunicação humana.

REFERÊNCIAS

- ASSOCIATION DANSEHABILE. Extraits de créations de la compagnie dansehabile de 2001 à 2016. *Youtube*. 2017. 33min31s. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=JSm7RXgVHd4>>. Acesso em: 06 set. 2018.
- BOLSANELLO, Debora Pereira. A educação somática e os conceitos de descondicionalidade gestual, autenticidade e tecnologia interna. *Motrivivência*, Florianópolis, n. 36, p. 306-322, jan. 2011. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/21758042.2011v23n36p306>>. Acesso em: 10 maio 2014.
- CAETANO, Patrícia de Lima. Os princípios-procedimentos para a experimentação somática do corpo sem órgãos. *Repertório: Teatro & Dança*, Salvador, Ano 15, n. 18, p. 71-83, 2012.1 Disponível em: <<https://portalseer.ufba.br/index.php/revteatro/article/view/6405/4427>>. Acesso em: 12 maio 2018.
- CARMO, Apolônio Abadio do. Aspectos filosóficos e sociológicos da deficiência. In: FERREIRA, Eliana Lúcia; CARMO, Apolônio Abadio do (Org.). *Atividade física para pessoas com deficiência*. 2. ed. Niterói: Intertexto, 2009. p. 25-74.
- COHEN, Bonnie Bainbridge. *Sentir, perceber e agir - Educação somática pelo método Body-Mind Centering®*. São Paulo: SESC, 2015.
- CSORDAS, Thomas J. *Corpo/significado/cura*. Porto Alegre: UFRGS, 2008.
- DANSEHABILE. Disponível em: <<https://www.danse-habile.ch/index.php/compagnie-dansehabile>>. Acesso em: 5 abr. 2018.
- DOMENICI, Eloisa. O encontro entre a dança e a educação somática como uma interface de questionamento epistemológico sobre as teorias do corpo. *Pro-Posições*, Campinas, v. 21, n. 2, p. 69-86, maio/ago. 2010.
- ENTELECHY ARTS. Disponível em: <<http://entelechartyarts.org/>>. Acesso em: 07 set. 2018.
- FÉRÉ, Charles-Samson. *Sensation et mouvement - études expérimentales de psycho-mécanique*. Paris: Alcan, 1987.
- FERREIRA, Eliana Lúcia. *Corpo-movimento-deficiência: as formas dos discursos da/na dança em cadeira de rodas e seus processos de significação*. Juiz de Fora: NGIME, 2005.
- FEXEUS, Henrik. *A arte de ler mentes: como interpretar gestos e influenciar pessoas sem que elas percebam*. Petrópolis/RJ: Vozes, 2013.
- FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir*. 35. ed. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2008.
- FURTADO, Júlio. Docência e alteridade. [2012]. Disponível em: <<http://juliofurtado.com.br/Docencia%20e%20Alteridade.pdf>>. Acesso em: 5 dez. 2018.
- HANNA, Thomas. *Bodies in Revolt. A Primer in Somatic Thinking*. 2. ed. Califórnia -USA: Freeperson Press Novato, 1970.
- LE BRETON, David. *Sociologia do corpo*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.
- LIMA, José Antônio de Oliveira. Educação Somática: limites e abrangências. *Pro-Posições*, Campinas, v. 21, n. 2, p. 51-68, maio/ago. 2010.

- MARKONDES, Elaine de. Dança e Educação Somática: Uma parceria para o movimento inteligente. In: XAVIER, Jussara; MEYER, Sandra; TORRES, Vera. (Org.). *Pesquisas em dança*. Joinville: Letradágua, 2008. p. 134-139. (Coleção Dança Cênica: pesquisas em dança, v. 1).
- MERLEAU-PONTY, Maurice. *Fenomenologia da percepção*. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1994.
- ROLNIK, Suely. À sombra da cidadania: alteridade, homem da ética e reinvenção da democracia. [1992]. Disponível em: <<http://www4.pucsp.br/nucleodesubjetividade/Textos/SUELY/homemetica.pdf>>. Acesso em: 05 dez. 2018.
- ROLNIK, Suely. O corpo vibrátil de Lygia Clark. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 30 abr. 2000. Caderno Mais. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/fsp/mais/fs300420006.htm>>. Acesso em: 12 maio 2016.
- SUQUET, Annie. O corpo dançante: um laboratório de percepção. In: CORBIN, Alain; COURTINE, Jean-Jacques; VIGARELLO, George (Org.). *A história do corpo - as mutações do olhar: o século XX*. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. v. 3, p. 509-540.
- VENDRAMIN, Carla. Diversas danças -diversos corpos: discursos e práticas da dança no singular e no plural. *DO CORPO: ciências e artes*. Revista de Ciências e Saúde-CECS, Caxias do Sul, v.1, n. 3, p.1-18, 2013. Disponível em: <<http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/docorpo/article/view/2904>>. Acesso em: 10 maio 2018.
- VO'ARTE. Disponível em: <<http://www.voarte.com/pt/home/workshop-de-improvisao-and-masterclass-com-adam-benjamin>>. Acesso em: 5 abr. 2018.

EVANIZE SIVIERO: é Pós-doutoranda e pesquisadora pelo Núcleo de Pesquisa em Inclusão, Movimento e Ensino a Distância da Universidade de Juiz de Fora (NGIME/UFJF). Coordenadora do Grupo de Estudos de Dança e Educação Somática da Universidade de Viçosa (GEDES/UFV). Doutorado em Motricidade Humana, Especialidade Dança pela Universidade de Lisboa - PT (2015). Mestrado em Ciências da Motricidade pela Universidade Estadual Paulista -Rio Claro/SP (Unesp) (2004). Graduação em Dança - Bacharelado e Licenciatura pela Universidade Estadual de Campinas/SP (Unicamp) (1997-98). Professora efetiva do curso de Dança do Departamento de Artes e Humanidades (DAH/UFV). Assumiu cargos administrativos como chefia do DAH/UFV (2016-17) e da comissão de pesquisa (2008 a 2011 e 2016 a 2017). Área de atuação: dança e educação especial; didática para o ensino da dança e educação somática.

ELIANA LUCIA FERREIRA: é Pós-doutorado em Avaliação Educacional do Ensino pela Universidade Nacional do Ensino a distância (UNED-Espanha) (2012) e em Linguística – Análise do Discurso pela Universidade Estadual de Campinas/SP (Unicamp) (2008). Doutorado e mestrado em Educação Física pela Unicamp (2003, 1998). Licenciatura em Educação Física pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU) (1992). Professora Efetiva do Departamento de Fundamentos da Faculdade de Educação Física (UFJF), e do Programa de Pós-Graduação em Educação. Enquanto gestora na UFJF assumiu cargos de chefe de departamento, coordenação e vice-coordenação de cursos presencial e a distância da graduação e da pós-graduação. No Ministério de Educação (MEC) foi coordenadora-geral da Política Pedagógica da Educação Especial na Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI/MEC). Atualmente é professora líder do Núcleo de Pesquisa em Inclusão, Movimento e Ensino a Distância (NGIME/UFJF); coordenadora científica da Asociación Latinoamericana de Ciencias del Deporte, Educación Física y Danza (ALCIDED).