

DANÇA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: APROPRIAÇÕES DE PRÁTICAS INCLUSIVAS NO ENSINO DA DANÇA CONTEMPORÂNEA

Ântony Vinícius Bartochak¹
Sheila Pérsia do Prado Cardoso Melatti²

Resumo: Dança na Educação Física escolar: apropriações de práticas inclusivas no ensino da dança contemporânea – o artigo apresenta o ensino da dança inclusiva na Educação Física escolar a partir das reflexões de autores sobre a pertinência da adoção das leis inclusivas e com características do movimento contemporâneo nos processos de criação em dança. Nessa perspectiva, são consideradas mudanças de atitude nas práticas de ensino e aprendizagem decorrente de transformações instigadas pela dança inclusiva, tais como: a ressignificação metodológica da dança contemporânea inclusiva, da concepção de dança como processo criativo, coletivo e democrático, o estreitamento das relações entre as abordagens artísticas escolares e as formas de inclusão que se desenvolvem dentro do ambiente escolar.

Palavras-chave: Inclusão; educação física; dança; contemporaneidade.

DANCE IN SCHOOL PHYSICAL EDUCATION: APPROPRIATIONS OF INCLUSIVE PRACTICES IN CONTEMPORARY DANCE TEACHING

Abstract: Dance in school Physical Education: appropriations of inclusive practices in the teaching of contemporary dance - this article presents the teaching of inclusive dance in school Physical Education from the reflections of authors on the relevance of adopting inclusive laws and with characteristics of the contemporary movement in the processes of creation in dance. In this perspective, changes in attitude in teaching and learning practices are considered due to transformations instigated by inclusive dance, such as: the methodological resignification of inclusive contemporary dance, the conception of dance as a creative, collective and democratic process, the strengthening of relations between school artistic approaches and forms of inclusion that develop within the school environment.

Keywords: Inclusion; physical education; dance; contemporaneity.

1 INTRODUÇÃO

A partir dos documentos legais que regulamentam a construção histórica sobre a inclusão na educação básica brasileira, o presente estudo busca inserir a dança inclusiva na Educação Física escolar, por meio das investigações de instituições escolares e

¹ Graduado em Educação Física pela Universidade Feevale-RS. Pós-graduado em Dança Educacional na Faculdade Censupeg - São Fidélis. E-mail: antony_bartochak@hotmail.com

² Mestra em Educação e Cultura pela Universidade do Estado de Santa Catarina. E-mail: sheilamelatti@gmail.com

universitárias, para impulsionar as influências do movimento artístico da era pós-moderna da dança contemporânea.

Diante disso, nas instituições de ensino básico e superior é preciso haver uma noção de responsabilidade coletiva em direção das Pessoas Com Deficiências (PCDs), não apenas pelo professor de Educação Física que inclua os alunos nas aulas de dança contemporânea ou pelo professor de apoio responsável por determinado aluno, mas reivindica todos os docentes. Logo, a educação inclusiva é muito mais do que colocar o aluno dentro da rede básica de educação ou efetivar sua “inclusão” em alguma universidade, necessita-se de uma pedagogia inclusiva e acessível que descortine a desigualdade e a exclusão social, em defesa da diversidade dos diferentes corpos.

Essas práticas inclusivas da dança contemporânea exigem do profissional de Educação Física que sejam apropriadas para além dos limites do conceito de exercício físico, alcançando a compreensão da dança como um fenômeno sociocultural relevante em seu contexto e não negligenciando suas dimensões artísticas, simbólicas e ritualísticas.

Sobre esse aspecto, levantam-se algumas perguntas para serem problematizadas por profissionais ligados ao ensino da dança inclusiva na Educação Física escolar, tais como: como promover e debater a inclusão nas aulas de dança contemporânea? Quem pode dançar? Ou ainda, quem pode dançar o quê? Aos diversos estilos e gêneros de dança em nossa sociedade e que estão historicamente atrelados aos corpos padronizados que os interpretam ou deveriam interpretar nas instituições de ensino. O exemplo mais típico é o da bailarina, que por muitos séculos exclusivos dos brancos, jovens, de pernas longas, altos e de quadris finos. Também podemos contextualizar os corpos ditos “ideais” para jogar capoeira, ou ser uma passista de escola de samba. Sob esse olhar, mesmo a dança folclórica gaúcha, por exemplo, quando proposta como atividade a ser trabalhada no âmbito escolar, poderá ser desenvolvida como proposta do movimento artístico da era pós-moderna da dança inclusiva contemporânea.

É nesse olhar inclusivo da dança contemporânea que se apresentam como uma das práticas completas por concorrer de forma acentuada para o desenvolvimento integral do ser humano, estimulando a flexibilidade, controle motor, coordenação, ritmo, alinhamento postural e proporciona assim, momentos de autoconhecimento e socialização através do lúdico, dos jogos rítmicos, da imitação, da criação e expressão dos alunos (MONTEZUMA *et al.*, 2011).

Dessa forma, de acordo Muglia-Rodrigues e Correia (2013) a respeito do sentido da superação histórica da padronização do movimento passando para adaptação do movimento contemporâneo da dança, entre uma composição ampla de possibilidades, podem ser alicerçadas pelas questões de processos de inclusão social, frente à múltipla variedade de protagonistas que atuam direta ou indiretamente na vitalização do fenômeno dança.

O professor de Educação Física escolar terá como desafio configurar uma metodologia de ensino embasada na sua experiência, enquanto artista e educador e na relação pedagógica estabelecida com os estudantes, a quem caberá atribuir sentido das práticas inclusivas da dança contemporânea nas aulas de Educação Física escolar. Entretanto sem desconsiderar a importância da disciplina de Educação Física, da instrução, da repetição na aprendizagem da dança e especialmente em algumas etapas do processo ou em algum tipo de abordagem.

Fica exposto que as reflexões sobre as transformações decorrentes da dança contemporânea pós-moderna, levam a pensar na extrema urgência de modificar os processos de ensino em dança no âmbito escolar, no sentido da superação da padronização dos corpos, em favor da experiência corporal significativa e inclusiva dos alunos.

Inclusão na educação básica

A partir da década de 1950, as Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) começaram a se proliferar pelo Brasil que se dá pelo pressuposto de que a criança PCD pode aprender; assim, ocorre um deslocamento do modelo médico para um modelo educacional, no entanto, as escolas especiais funcionavam como serviço paralelo à educação regular (GLAT; FERNANDES, 2005). Em 1996, com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN – Lei n. 9394/96), isso muda, pois, em seu capítulo V, a nova LDBN apresenta uma normatização para o acolhimento de alunos PCDs em escolas regulares e para sua integração na sociedade, criminaliza a recusa ou cobrança de valores adicionais na matrícula de crianças com deficiência em escolas regulares, garantindo a inclusão escolar na formação de professores para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) e demais profissionais da educação (BRASIL, 1996; BRASIL, 2007; BRASIL, 2015).

Dessa forma, contando com a mesma Lei (LDBN - n. 9394/96) é dever de a escola promover um ensino que garanta o respeito das particularidades da aprendizagem de cada um dos alunos e para atender a essas particularidades devem ser realizadas as adaptações curriculares necessárias. (BRASIL, 2008).

O que se propõe é que os currículos pedagógicos contenham, não apenas disciplinas específicas com temáticas da inclusão, mas também que está seja abordada de forma transversal em várias outras disciplinas do contexto escolar. Acredita-se que assim, a inclusão não mais será vista de forma fragmentada e ainda poderá se tornar assunto cada vez mais pertinente nas discussões, reuniões, seminários, palestras, amostras, etc.

Aliado a isso, sugere-se que os cursos superiores ofereçam mais oportunidades de práticas inclusivas com alunos PCDs, como em salas de AEE, nas pesquisas, em projetos de inclusão social, para que a experiência e a discussão possam inclusive promover uma visão de fato inclusiva. Por conseguinte, as vivências e experiências inclusivas poderão contribuir para garantir ao professor um ambiente prazeroso e condições adequadas de trabalho, minimizando medos, angústias e frustrações (TAVARES; SANTOS; FREITAS, 2016).

É importante o entendimento e busca dos profissionais da educação para inserir os alunos PCDs no contexto das escolas regulares, pois o contato direto e diário com crianças sem deficiência tem papel determinante nos fatores que influenciam o desenvolvimento dessas crianças. Tendo como referência nessa perspectiva, não se deve excluir ou segregar os alunos PCDs pelas suas diferenças, mas incluí-los com estratégias e adaptações necessárias de forma que possam fazer no seu ritmo.

Faz-se fundamental considerar que a inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais, clama a toda comunidade escolar, o reconhecimento do direito à diferença e principalmente o senso crítico necessário para redefinição da função social da escola a partir da cultura escolar onde e quando se manifesta (TOSCANO; SOUZA, 2009).

Diante disso, é necessário que as práticas inclusivas se adaptem aos alunos e não ao contrário, para tanto, faz-se necessário mudanças nas práticas com adaptações em que todos os alunos consigam fazer da mesma forma, cada aluno no seu tempo, dessa forma não expondo o aluno PCD, e dando-se voz às diferenças.

2 EDUCAÇÃO FÍSICA “INCLUSIVA”

Deparamos-nos de acordo com Machado (2017) com diferentes programas governamentais que trazem em sua essência políticas de inclusão, com objetivos de criar novas práticas para que os sujeitos PCDs sejam colocados em circulação, porém que ainda necessitem ser governados e conduzidos. Dessa forma, é por intermédio do docente de Educação Física que também é convocado, governado e conduzido e pode se constituir com um profissional preocupado com a inclusão que é responsável por:

[...] trabalhar a reinserção social dos indivíduos que estão nos Centros de Atenção Psicossocial; conduzir os sujeitos para uma educação permanente em saúde e os afastar de futuras internações hospitalares; orientar a atividade física como uma necessidade que pode ser efetivada por todos, independentemente de sua condição financeira, dentre outras responsabilidades (MACHADO, 2017, p. 263).

Nesse entendimento, o profissional de Educação Física deva compreender como esses movimentos políticos se manifestam, para que possam criar estratégias educacionais que meramente não ponham o aluno PCD em circulação e/ou que não deem gastos para o governo, mas que sejam capazes de (re) significar suas práticas para incluir verdadeiramente o aluno como em aulas de danças inclusivas e proporcionar a tão procurada autônima.

Por esta razão, é crucial que as instituições (re) pensem a forma com que têm encarado a inclusão no ambiente da sua instituição, e que, além disso, planejem e executem ações que contribuam para a efetivação do processo de inclusão. No entanto, nas próprias universidades em cursos de Graduação em Educação Física da cidade de Maceió/AL, conforme Calheiros e Fumes (2016), os alunos ficam expostos as dificuldades de acesso desde o seu primeiro contato com as instituições e nas disciplinas excludentes.

Em pesquisa realizada entre os anos (2000-2002), que discutiu a trajetória dos professores de Educação Física no processo de inclusão x exclusão, permitiu a valorização dos depoimentos dos sujeitos de estudo: Toscano e Souza (2009) de acordo com as declarações emitidas pelos Departamentos de Educação da rede de ensino estadual de Sergipe e municipal da cidade de Aracaju, em doze instituições, sendo uma de educação especial e onze de educação inclusiva, percebeu-se o uso da terminologia “deficiente” ainda agregado à concepção médica, principalmente no que se refere aos depoimentos onde a terminologia anormal e deficiente foi utilizada como sinônimo.

Diante desse cenário, o descompromisso com o provimento de recursos necessários para garantir a acessibilidade ao processo seletivo também é reflexo para o ingresso na educação superior do curso de Educação Física. Sob essa óptica, imagina-se quão difícil é o acesso na rede pública de ensino para os alunos PCDs em todo Brasil.

Portanto, os participantes das comunidades acadêmicas universitárias e escolares necessitam compreender suas atividades como agentes transformadores da diversidade humana.

3 DANÇA INCLUSIVA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

A datar das referências de dança que vamos construindo ao longo da nossa trajetória, são fundamentais na opção de querer/gostar de realizá-la ou não, as sucessivas vivências com essa prática no contexto da Educação Física escolar, sendo reconhecida mais pelas possibilidades de diálogo estabelecido pelo corpo em movimento, e menos pelas questões técnicas, em que crianças e jovens podem ter experiências significativas, experimentando e descobrindo seus limites e possibilidades (KLEINUBING; SARAIVA; FRANCISCHI, 2013).

Nesta perspectiva, conforme Corrêa e Santos (2014) a era pós-moderna das décadas de 1950 e 1960, impulsionaram a expressão da dança contemporânea que se faz no tempo presente, o que leva a pensar na atualização do professor de Educação Física em relação às tendências da dança e às reflexões sobre a sociedade em que ele vive e no fato de a ação pedagógica se deixar atravessar por correntes vivas e sujeitas a mudanças, em que a variedade de estilos e a liberdade de expressão clamam expressões diferentes que falam de si próprios sem disfarces.

Assim, a dança da atualidade é configurada como uma arte disposta a romper a segregação dos corpos ideais, em busca da diversidade das práticas inclusivas, inflamando uma atitude de vida, na qual nos propomos a fazer algo sem a hierarquia do “é melhor” conforme Corrêa e Santos (2014, p. 520):

Acredita-se que os ideais de respeito à diversidade e à democracia na dança, imbricados às modificações práticas suscitadas pelos artistas pós-modernos, trazem à arte na escola a perspectiva de uma educação inclusiva, que pode se configurar como uma prática contemporânea de aprendizagem em dança, independentemente de o professor optar por trabalhar com dança folclórica, balé clássico, danças urbanas, ou por desenvolver alguma prática específica sob a égide da noção de dança contemporânea.

Além da melhora dos parâmetros físicos, cabe ressaltar que o trabalho contemporâneo com a dança inclusiva deve conduzir o aluno a externar seus sentimentos, a superar suas limitações gestuais e a timidez que dificulta qualquer forma de comunicação. Nesse entendimento, isso possibilitará a comunicação mais fluida e modificação da atitude do aluno PCD, revelando que a dança pode ser utilizada como meio de interação social e inspiração para pessoas com necessidades especiais. (MONTEZUMA *et al.*, 2011).

Os artistas da dança segundo Corrêa e Santos (2014) passam a acreditar que, como o corpo se transforma e está a todo o momento trocando informações e incorporando informações do meio, ele não poderá se expressar de uma mesma maneira mais que uma vez. Sob esse olhar, a improvisação pode seguir um programa preestabelecido ou não, aumentando a diversidade de metodologias para a criação.

O professor de Educação Física escolar terá como objetivo propor aos alunos a diversidade de movimentos, sem que o aluno tenha medo de ser discriminado e avaliado negativamente pelo desempenho dos movimentos apresentados, na qual hoje em dia há forte preocupação com a estética corporal, principalmente quando na exposição pública, como é o caso do corpo que dança. Deste modo, o profissional da Educação Física necessita buscar o cenário apropriado para inserção de uma prática que inclua o aluno e que não exponha o aluno.

Ao discorrer sobre a diversidade e a amplitude dessas possibilidades, estabeleceu-se uma imensa variedade de estilos na dança pós-moderna como as cantadas e principalmente métodos de criação como as brincadeiras infantis, rodas, etc. Isso porque a dança contemporânea “[...] não exige uma técnica específica, e sim um corpo apto a lidar com uma variedade de movimentos e com inventividade” (VALLE, 2010, p. 55).

Nessa situação, porém, regularmente se observam traços de um ensino de dança ultrapassados, enraizados a padrões de movimento, que supervaloriza o produto final em detrimento do processo de trabalho, hostilizando a segregação dos alunos e difundindo visões distorcidas e preconceituosas: quem não conseguir executar determinado movimento não vai participar das apresentações artísticas da turma; ou, quem dançar melhor ocupará lugar de destaque, na frente dos demais colegas. Esses são meros exemplos de situações recorrentes em aulas de dança na Educação Física escolar, que necessitam serem revistas com urgência, pois acaba excluindo esses alunos de um processo artístico, à medida que mexem com a possibilidade e a capacidade criadora desses sujeitos.

Nessa perspectiva, os periódicos escolares analisados nos estados brasileiros por Muglia-Rodrigues e Correia (2013) nesse empreendimento investigativo não nos permitem afirmar que a Educação Física tenha disposto para si um saber orientado para assimilar, ou até mesmo, se aproximar do dinamismo que a pluralidade e diversidade cultural inexorável ao fenômeno dança comporta.

Face ao exposto, compreender e identificar a dança como um conteúdo da Educação Física escolar requer esforços que vão além da nomenclatura “Dança” empregada, contudo, isso poderia ser um passo importante para traspor maior reconhecimento e espaço nas escolas (DINIZ; DARIDO, 2015).

Sendo assim, entendemos que é essencial uma aproximação dos espaços acadêmicos e profissional entre os atores para ampliar a Dança e a Educação Física escolar na perspectiva de uma produção de conhecimento interdisciplinar, além de um investimento oportuno e necessário de saberes para e pela intervenção profissional. (MUGLIA-RODRIGUES; CORREIA, 2013).

Com relação à exploração das dimensões dos conteúdos nas aulas de dança na Educação Física escolar segundo Diniz e Darido (2015), destaca-se a necessidade de maior efetivação da dimensão atitudinal nas aulas de dança. Isso pôde ser observado, uma vez que, apesar de sua indicação, as propostas didáticas se concentraram principalmente na dimensão procedimental (saber fazer).

Assim, de acordo como indicado nas Propostas Curriculares Estaduais (PCE) de Minas Gerais (2009), que contextualiza a dimensão atitudinal com a adoção de valores relacionados à tolerância e o respeito às diferenças e inclusão. Portanto, a dimensão

atitudinal compreende a dança como meio de desenvolvimento afetivo, da confiança, da criatividade e sensibilidade.

Em outro estudo acerca das práticas inclusivas de dança conforme nos relata Montezuma *et al.* (2011) houve melhora não só da coordenação motora, mas também da atenção, participação, interação, autoestima e compreensão de adolescentes com deficiência auditiva, após a realização de aulas de dança do tipo jazz dance.

Aliado a isso, com essa metodologia inclusiva, vislumbramos a Educação Física escolar transformadora, através de adaptações, sem que haja alguma técnica estabelecida e colocando frente a frente os alunos ditos “normais” com os PCDs. Logo, abre-se um leque de possibilidades para incluir o estilo contemporâneo de dança, sem a padronização e segregação dos indivíduos.

Em vista da situação encontrada, a dança contemporânea inclusiva na Educação Física escolar, pode ser ferramenta preciosa para o indivíduo lidar com suas necessidades, desejos, expectativas, instrumento para o desenvolvimento individual e social trazendo benefícios educativos e físicos.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das evidências, dialogando com o contexto histórico das relações investigadas dos estudos acerca da inclusão até o cenário atual, observa-se que está muito longe do ideal para uma educação efetivamente inclusiva na educação básica e ensino superior brasileiro dentro dos termos legais. Dessa forma, as instituições escolares e superiores precisam mudar esse horizonte excludente e segregatório que deseja por simplesmente os alunos PCDs em circulação ou simplesmente excluí-los com a padronização dos corpos ditos ideais evidenciadas como no corpo da bailarina.

Sendo assim, à educação básica de ensino necessita ser reformulada com atualização e adaptação nos currículos escolares, como em temas que promovam o desenvolvimento inclusivo de forma transversal e interdisciplinar, para que não seja mero conteúdo abordado nas aulas de dança contemporânea na Educação Física escolar, mas que seja internalizada como parte integrante da sociedade.

Essas práticas inclusivas como da dança contemporânea somente serão aceitas e enraizadas como práticas da Educação Física escolar quando vivenciadas e reconhecidas, por meio de encontros sistemáticos, como acontece em outros esportes nas aulas de Educação Física escolar. Portanto, é necessário que, à medida que forem vivenciando a dança contemporânea nas diferentes possibilidades de movimento e de formas de dançar, possam ressignificar como práticas acessíveis para qualquer aluno, buscando a autonomia sem que haja os corpos ideais, para instigar a diversidade e liberdade de expressão sem disfarce frente à múltipla variedade de protagonistas nos diferentes cenários educacionais.

Face ao exposto, é preciso superar os preconceitos para mudar o cenário histórico que aflige a inclusão brasileira, convocando debates e instigando novos estudos na educação em relação aos diferentes corpos que impulsionam a dança contemporânea como fomentadora da improvisação, da criação de estratégias criativas, e lúdicas quem incluam adaptações em que todos os alunos consigam fazer da mesma forma, sem expor os mesmos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 23 dez. 1996. 64p.

BRASIL. *Lei n. 13.146*, de 6 de julho de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Presidência da República**; Casa Civil. Brasília, DF, 6 jul. 2015. 34p.

BRASIL. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília, DF: MEC/ SEESP, 2008.

BRASIL. *Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva*. Ministério da Educação / SECADI. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007. Brasília, DF.

CALHEIROS, David dos Santos; FUMES, Neiza de Lourdes Frederico. A inclusão de universitários com deficiência em cursos de Educação Física na cidade de Maceió/AL. **Avaliação (Campinas)**, Sorocaba, v. 21, n. 2, p. 523-540, jul. 2016.

CORRÊA, Josiane Franken; SANTOS, Vera Lúcia Bertoni dos. Dança na Educação Básica: apropriações de práticas contemporâneas no ensino de dança. **Rev. Bras. Estud. Presença**, Porto Alegre, v. 4, n. 3, p. 509-526, dez. 2014.

DINIZ, Irla Karla dos Santos; DARIDO, Suraya Cristina. Análise do conteúdo dança nas propostas curriculares estaduais de educação física do Brasil. **Rev. Educ. Fis. UEM**, Maringá, v. 26, n. 3, p. 353-365, set. 2015.

GLAT, R.; FERNANDES, E. M. Da educação segregada à educação inclusiva: uma breve reflexão sobre os paradigmas educacionais no contexto da educação especial brasileira. *Revista Inclusão*, Brasília, v.1, n.1, p.35-39, out. 2005.

KLEINUBING, Neusa Dendena; SARAIVA, Maria do Carmo; FRANCISCHI, Vanessa Gertrudes. A dança no Ensino Médio: reflexões sobre estereótipos de gênero e movimento. **Rev. Educ. Fis. UEM**, Maringá, v. 24, n. 1, p. 71-82, mar. 2013.

MACHADO, Roseli Belmonte. Políticas de inclusão e a docência em educação física: uma reflexão sobre as práticas. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**, Porto Alegre, v. 39, n. 3, p. 261-267, set. 2017.

MINAS GERAIS (Estado). Secretaria de Estado da Educação. **Proposta curricular CBC de educação física**. Belo Horizonte, 2009.

MONTEZUMA, Maria Augusta L. *et al.* Adolescentes com deficiência auditiva: a aprendizagem da dança e a coordenação motora. **Rev. Bras. Educ. Espec.**, Marília, v. 17, n. 2, p. 321-334, ago. 2011.

MUGLIA-RODRIGUES, Barbara; CORREIA, Walter Roberto. Produção acadêmica sobre dança nos periódicos nacionais de Educação Física. **Rev. Bras. Educ. Fís. Esporte**, São Paulo, v. 27, n. 1, p. 91-99, mar. 2013.

TAVARES, Lídia Mara Fernandes Lopes; SANTOS, Larissa Medeiros Marinho dos; FREITAS, Maria Nivalda Carvalho. A Educação Inclusiva: um Estudo sobre a Formação Docente. **Rev. Bras. Educ. Espec.**, Marília, v. 22, n. 4, p. 527-542, dez. 2016.

TOSCANO, C. V. A.; SOUZA, R. C. S. Representações conceituais na prática educativa e inclusiva do professor de educação física. *In: DÍAZ, F. et al. (org.). Educação inclusiva, deficiência e contexto social: questões contemporâneas.* Salvador: EDUFBA, 2009, p. 137-146.

VALLE, Flávia Pilla do. Dança e Dança Contemporânea: discursos e jogos de verdades. *In: ICLE, Gilberto (org.). Pedagogia da Arte: entre-lugares da criação.* Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2010.