



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA ARTE  
ESCOLA DE TEATRO E DANÇA  
CURSO LICENCIATURA PLENA EM DANÇA

**RAFAELA DOS SANTOS CENTENO**

**LA POINTE DES PIEDS: Os benefícios do *ballet* clássico para a pessoa com  
síndrome de *Down*.**

Belém

2013



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA ARTE  
ESCOLA DE TEATRO E DANÇA  
CURSO LICENCIATURA PLENA EM DANÇA

**RAFAELA DOS SANTOS CENTENO**

**LA POINTE DES PIEDS: Os benefícios do *ballet* clássico para a pessoa com síndrome de *Down*.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentada à Escola de Teatro e Dança da Universidade Federal do Pará, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciado no Curso de Licenciatura Plena em Dança.  
Orientador: M. Sc. João Carlos Cunha Dergan.

Belém  
2013

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**

**Biblioteca Universitária do ICA/ETDUFPA, Belém-PA**

Centeno, Rafaela dos Santos

La pointe des pieds: os benefícios do *ballet* clássico para a pessoa com síndrome de *Down* / Rafaela dos Santos Centeno; orientadora Prof<sup>o</sup> M. Sc. João Carlos Cunha Dergan. 2013.

Monografia de Conclusão de Curso (Licenciatura Plena em Dança) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Arte, Escola de Teatro e Dança, Curso Licenciatura Plena em Dança, 2013.

1. Balé (Dança). 2. *Ballet* clássico. 3. Dança para deficientes. 4. Inclusão social. 5. Interação social. I. Título.

CDD – 22ª ed. 792.8



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA ARTE  
FACULDADE DE ARTES VISUAIS

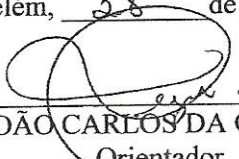
ATA DE AFERIÇÃO DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO


Aos vinte e oito do mês de agosto do ano de 2013, às 15 horas, reuniu-se a Banca Examinadora, composta pelos professores: Prof<sup>o</sup> Me João Carlos da Cunha Dergan (orientador e presidente), Prof<sup>o</sup> Me Rosana Lobo Rosário examinador (a), Prof<sup>o</sup> Me Mayrla Andrade Ferreira examinador (a), Prof<sup>o</sup> Me Simei Santos Andrade examinador (a) para a avaliação do Trabalho de Conclusão de Curso de autoria do (a) aluno (a) Rafaela dos Santos Centeno, intitulado: LA POINTE DE DES PIEDS: Os benefícios do Ballet Clássico para as pessoas com Síndrome de Down. Após a apreciação do trabalho escrito e da apresentação pública oral e expositiva, a banca promulga o seguinte resultado:

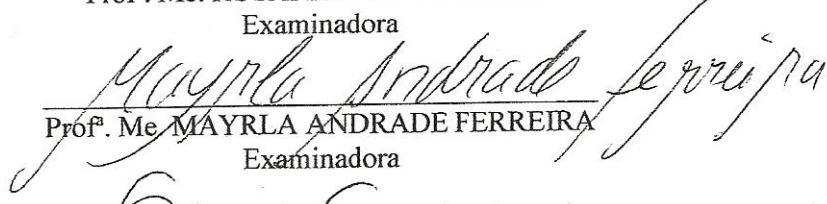
O trabalho foi aprovado com conceito excelente  
com as seguintes observações dever as normas e quite  
técnicas, revisão da ortografia

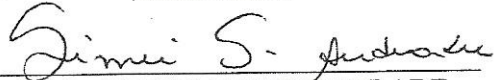
e após constar, foi lavrada a presente Ata, que depois de lida e aprovada, foi assinada pelo presidente e demais membros da banca examinadora.

Belém, 28 de setembro de 2013

  
Prof.<sup>o</sup> Me. JOÃO CARLOS DA CUNHA DERGAN  
Orientador

  
Prof.<sup>o</sup> Me. ROSANA LOBO ROSÁRIO  
Examinadora

  
Prof.<sup>o</sup> Me. MAYRLA ANDRADE FERREIRA  
Examinadora

  
Prof.<sup>o</sup> Me. SIMEI SANTOS ANDRADE  
Examinadora

Autorizo, exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta monografia por processos fotocopiadores ou eletrônicos, desde que mantida a referência autoral. As imagens contidas neste trabalho, por serem pertencentes a acervo privado, só poderão ser reproduzidas com expressa autorização dos detentores do direito de reprodução.

Assinatura Rafaela dos Santos Lentino

Local e Data Belém, 15 de outubro de 2013

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a **Deus**, pois sem ele nada existe. E sem a ajuda e amor dele nada eu conseguiria.

E claro que tenho que agradecer a querida “Nazinha”, **Nossa Senhora de Nazaré**. Que o sucesso deste trabalho, dentre outro pedido, me levará este ano a sua corda, na transladação de seu Círio. E ainda acompanhar com este trabalho impresso na cabeça, o tão cheio de emoção Círio de Nossa Senhora de Nazaré.

É sempre difícil agradecer o conjunto de pessoas, anjos, que fizeram ou fazem parte da nossa vida. Sempre pode surgir o esquecimento, portanto antes de tal injustiça, **agradeço a todos de coração**.

*In memoriam* aos meus avós paternos e maternos. Em especial vovó **Maricoeli de Freitas Centeno** e vovó **Fortunata Corrêa dos Santos** as quais pude conviver grande parte da minha vida. Que hoje são anjos no céu guiando minha trajetória, e que sempre foram intercessoras de amor, carinho e conhecimento para toda nossa família. Meus exemplos de vida, que jamais esquecerei.

Agradeço aos meus pais **Tomás Augusto de Freitas Centeno** e **Ângela Maria Corrêa dos Santos** por me fazerem tão feliz e me ajudarem tanto. Por me ensinarem tudo e mais um pouco. Agradeço pelo exemplo de caráter e solidariedade que sempre tive dos dois, que me influenciou a ser o que sou hoje. E principalmente por tanto amor, que sempre recebi, e que transborda para todos os lados. Todos os momentos de minha vida eles sempre estão presentes. Que tanto me apoiam na profissão que escolhi. Meus alicerces os quais sem eles jamais teria alcançado sucesso.

Agradeço ao meu amor lindo, meu fã número 1 (um). Sempre me acompanhando onde eu estiver. Nos palcos e na vida. De tanto amor me cativou, e nos tornamos responsáveis um pelo outro. Meu namorado **Roger Pinho de Oliveira**. O qual me sustentou nos momentos mais complicados da trajetória desse trabalho. Enxugou lágrimas e fez surgir sorrisos. Que sempre acreditou em mim. E sempre soube que tudo ia dar certo, até quando eu mesma duvidava disso.

Agradeço ao meu **orientador Carlos Dergan**, pelas belíssimas orientações que sustentaram a criação deste trabalho. Sempre acreditando em meu potencial e me instruindo da melhor forma possível.

Agradeço a **Escola de Danças Clara Pinto** por me permitir pesquisa em seu estabelecimento. E como pesquisadora e aluna, pelos belos ensinamentos adquiridos.

Agradeço a **Aline Fonseca e sua família** por me permitirem adentrar um pouco em suas vidas possibilitando o nascer dessa pesquisa.

Agradeço à amiga e professora **Rosana Lobo Rosário**, que sempre me ajudou quando precisei. Dando-me inúmeras dicas e me emprestando quase todos seus livros. Até mesmo na madrugada quando precisava de ajuda no meu trabalho, sempre me ajudava respondendo de prontidão minhas mensagens. Mesmo que para isso fosse preciso parar de escrever a sua dissertação de mestrado.

E com essa deixa agradeço em especial a todos que aceitaram participar de minha banca avaliadora juntamente com meu orientador. Professoras **Mayrla Andrade Ferreira, Rosana Lobo Rosário e Simei Santos Andrade**. É uma honra para mim.

Agradeço a minha cadela de estimação, **Klara**, que é mais do que uma companheira, é uma filha de quatro patas. Que já está ao meu lado por 11 (onze) anos, mais da metade de minha vida. Onde um abanar de rabinho reergue minhas forças. E a todos os animais que hoje ou no passado estiveram em minha vida. Pois uma das mais verdadeiras artes intocáveis é o amor puro de um animal.

E para não me ocorrer o temido esquecimento. Agradeço a toda **minha família** em conjunto, sem distinção aos que estão mais perto ou aos que estão um pouco mais longe, todos são amados.

Agradeço a todos os professores de ballet clássico que já tive, em ordem cronológica do passado para o presente. **Rubem Meireles, Tereza Macêdo** e hoje **Paula Kalif**. Que acreditaram em mim, e me instruíram com os mais ricos conhecimentos e dedicação para me formar a bailarina que sou hoje, e a bailarina que pretendo ser amanhã.

Agradeço a **todos os professores** que passaram em minha vida. Da educação infantil ao ensino superior. Pois todos são responsáveis pelo meu sucesso.

A **Casa Espiritual Lar da Criança**, que dentre as lições de vida que vi em minha sala de aula, até todo o companheirismo solidário dos funcionários desta casa espiritual. Só tenho a dizer o quanto eu me senti tão bem lá dentro. E diante a tantas coisas boas que gostaria de compartilhar de minha experiência, nada consigo

escrever a não ser agradecer pela oportunidade de fazer parte dessa família que me ensinou a ser um profissional diferente hoje.

Agradeço a todos que foram **meus alunos**, pois cada um completou um pedacinho de mim. Tornando-me hoje a professora e pesquisadora que sou.

Agradeço a todos **meus amigos**, aos que já foram citados acima, e aos que não tive a oportunidade de pontuar um a um. Afinal "O que é um amigo? Uma única alma habitando dois corpos." Aristóteles.

*- Eu sei como ele conseguiu.*

*Todos perguntaram:*

*- Pode nos dizer como?*

*- É simples. - respondeu o velho - Não havia ninguém ao seu redor, para lhe dizer que não seria capaz.*

*Albert Einstein*

## RESUMO

Este trabalho visa analisar quais os benefícios promovidos pelas aulas de *ballet* clássico para a pessoa com síndrome de *Down*? O método de pesquisa desta se categoriza como qualitativo. Se classificando de acordo com seu objetivo, como pesquisa exploratória. No que diz respeito ao delineamento deste estudo, o mesmo se propôs ao estudo de campo e bibliográfico. Teve como instrumento de coleta de dados o levantamento bibliográfico, entrevistas, observação, registros de imagem e vídeo. Dessa forma o trabalho foi estruturado em quatro sessões. E nestas encontram-se o levantamento bibliográfico da pesquisa, trazendo a baila de discursões científicas, de eixos temáticos que envolvem os conceitos base da síndrome de *Down* e do *ballet* clássico. Na levada desse *pas de deux* da síndrome de *Down* e do *ballet* clássico, a pesquisa traz a inclusão dessa pessoa com síndrome de *Down*, e em consequência os benefícios do *ballet* clássico para as mesmas. À vista disso a influência do *ballet* clássico na autoestima e valorização de si mesmo, da pessoa com síndrome de *Down*. Com isso o exemplo de vida de uma bailarina especial. E com base nos conhecimentos anteriores foi feito o mapeamento da pesquisa de campo na Escola de Danças Clara Pinto, que teve como estudo e análise uma bailarina de trinta e quatro anos que tem a síndrome de *Down*, analisando quais os benefícios que o *ballet* clássico lhe proporcionou.

**Palavras-chave:** Síndrome de *Down*. *Ballet* Clássico. Inclusão. Benefícios.

## RÉSUMÉ

Ce travail vise à analyser quels sont les avantages promus par des cours de ballet classique pour la personne atteinte du syndrome de Down? La méthode de cette recherche est classé comme qualitatif. Si classées en fonction de son objectif, la recherche exploratoire. En ce qui concerne la conception de cette étude, il a été proposé à l'étude et de la littérature sur le terrain. Eu comme un instrument de collecte des données de la littérature, des entretiens, observation, image et vidéo records. Ainsi, le travail a été divisé en quatre sessions. Et ce sont les recherches bibliographiques, ce qui porte les baila discursões scientifiques, des questions thématiques portant sur les notions de base du syndrome de Down et le ballet classique. Pris dans ce pas de deux du syndrome de Down et le ballet classique, la recherche apporte l'inclusion des personnes ayant le syndrome de Down, et en conséquence les avantages de ballet classique pour la même chose. Dans cette perspective l'influence du ballet classique à l'estime de soi et l'appréciation de soi-même, la personne avec le syndrome de Down. Avec cet exemple de la vie d'une ballerine spéciale. Et fondée sur la connaissance préalable de la cartographie a été fait des recherches sur le terrain à l'École de Danse Clara Pinto, qui avait comme une étude ballerine et l'analyse de 34 années a le syndrome de Down, en analysant les avantages qu'il ballet classique fourni.

**Mots-clés:** Syndrome de Down. Ballet Classique. Inclusion. Avantages.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Cenas de minha vida, o revelar da trajetória nas pontas dos pés.....	19
Figura 2 - Minhas alunas do básico 3 no Guará Balé-Teatro.....	23
Figura 3 - Minhas alunas do <i>baby class</i> no Guará Balé-Teatro.....	24
Figura 4 - Minhas alunas do <i>Ballet</i> Clássico da Casa Espiritual Lar da Criança....	25
Figura 5 - Alunas do curso básico de <i>ballet</i> clássico da ETDUFPA, juntamente com a professora Rosana Rosário (à direita) e bolsista Rafaela Centeno (à esquerda) .....	28
Figura 6 - Escola de Danças Clara Pinto.....	36
Figura 7 - Estrutura da sala menor, na unidade da D. Romualdo de Seixas.....	36
Figura 8 - Estrutura da sala maior, onde foi feita a pesquisa, na unidade da D. Romualdo de Seixas.....	37
Figura 9 - Professora Clara Pinto, bailarina e coreógrafa, fundadora da Escola de Danças Clara Pinto.....	38
Figura 10 - Bailarina Aline Fávoro Tomaz em ensaio da fotógrafa Flávia Alves.....	40
Figura 11 - (Tradução por mim) Cena de dança em um <i>Cassone</i> para uma noiva da família Adimari, pintado por volta de 1450 e mostra um grupo de dançarinos do <i>Chiarenzana</i> (Original na <i>Accademia di Belle Arti</i> , em Florença).....	43
Figura 12 - <i>En dehors</i> .....	44
Figura 13 - (Tradução por mim) Representação de um <i>Ballet</i> perante Henri III. e sua corte, na Galeria do Louvre - Gravura em cobre do " <i>Ballet de la Royne</i> ", por Balthazar de Beaujoyeux (Paris, 1582.).....	44
Figura 14 - "Rei Sol".....	45
Figura 15 - As cinco posições dos pés no ballet. 1ª posição, 2ª posição, 3ª posição, 4ª posição derivada da 5ª, 4ª posição derivada da 1ª e 5ª posição respectivamente.....	45
Figura 16 - Posições dos braços. 1ª posição, 2ª posição, 3ª posição, 4ª posição e 5ª posição espectivamente.....	46
Figura 17 - Pintura barroca francesa por Nicolas Lancret com a dançarina Marie Anne de Cupis de Camargo, conhecido em sua época como " <i>La Camargo</i> ". ( <i>National Gallery of Art</i> , Washington, DC).....	46
Figura 18 - <i>Ballet</i> do <i>Theatro</i> Municipal do Rio de Janeiro, encenando "Giselle"....	47
Figura 19 - Exemplo de uma movimentação na barra: <i>Grand plié</i> .....	51
Figura 20 - Exemplo de uma movimentação no centro: <i>Grand Jeté</i> .....	52
Figura 21 - Representando a mitose.....	53
Figura 22 - Representando a meiose.....	54
Figura 23 - Representando a fertilização e posteriormente as mitoses.....	54
Figura 24 - Representando a não-disjunção meiótica, a fertilização e a mitose.....	55
Figura 25 - Representando o cariótipo de cromossomos com trissomia do 21 por não-disjunção.....	56

Figura 26 - Representando o cariótipo de cromossomos com trissomia do 21 por translocação.....	57
Figura 27 - Representando como ocorre a divisão de cromossomos de uma pessoa que venha a ter a síndrome de <i>Down</i> por mosaïcismo.....	58
Figura 28 - Representação dos pontos imaginários de direcionamento do corpo do bailarino.....	73
Figura 29 - Aline Fávaro Tomaz, com a presença de seu <i>partner</i> Léo Wagner.....	81
Figura 30 - Imagem da capa do livro <i>A Bailarina Especial</i> , escrito por Aline Fávaro Tomaz.....	82
Figura 31 - Bailarina Aline Fonseca em aula, na Escola de Danças Clara Pinto.....	83
Figura 32 - Primeira posição dos pés de Aline.....	88
Figura 33 - Representando a rotação dos pés.....	89
Figura 34 - Aline fazendo <i>plié</i> e <i>grand plié</i> respectivamente.....	91
Figura 35 - Aline fazendo o <i>battements tendus devant, a la second e derrière</i> .....	92
Figura 36 - Aline fazendo <i>battements glissés devant, a la second e derrière</i> .....	92
Figura 37 - Aline fazendo <i>ronds de jambe à terre</i> .....	94
Figura 38 - Aline fazendo <i>battements fondus devant</i> .....	95
Figura 39 - Aline fazendo <i>développés devant</i> .....	96
Figura 40 - Aline fazendo <i>développés a la second</i> .....	96
Figura 41 - Aline fazendo <i>arabesque</i> .....	97
Figura 42 - Aline fazendo <i>grand battements devant, a la second e derrière</i> .....	98
Figura 43 - Aline fazendo <i>relevés e relevés passés</i> respectivamente.....	99
Figura 44 - Primeiro exercício em <i>port de bras</i> .....	100
Figura 45 - <i>Pirouette en dehors</i> .....	101
Figura 46 - Tabela dos benefícios observados nos exercícios feitos na barra.....	105
Figura 47 - Tabela dos benefícios observados nos exercícios feitos no centro da sala.....	107

## LISTA DE ABREVIATURAS

UFPA	Universidade Federal do Pará.
LIBRAS	Linguagem Brasileira de Sinais.
ETDUFPA	Escola de Teatro e Dança da Universidade Federal do Pará.
APAE	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais.
RAD	<i>Royal Academy of Dancing.</i>
CBDD	Conselho Brasileiro da Dança.
UNESCO	<i>United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.</i>
FIDA	Festival Internacional de Dança da Amazônia.
SD	Síndrome de <i>Down</i> .
Art.	Artigo.
IMC	Índice de Massa Corporal.

## SUMÁRIO

<b>1. OS ENSAIOS DE UMA VIDA: PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA.</b>	20
1.1. O PERCURSO CAMINHADO.....	20
1.2. ESTRUTURA DA PESQUISA.....	31
<b>1.2.1. Objetivos</b> .....	31
a) geral;.....	31
b) específicos;.....	31
<b>1.2.2. Metodologia</b> .....	31
<b>1.2.3. Fontes de informação</b> .....	33
<b>1.2.4. Equipamentos e materiais</b> .....	33
<b>1.2.5. Instrumentos de coleta de dados</b> .....	33
<b>1.2.6. Locus e sujeito da pesquisa</b> .....	35
1.2.6.1. Breve memorial da professora Clara Pinto.....	38
<b>2. O PAS DE DEUX: A SÍNDROME DE DOWN E O BALLETCLÁSSICO</b> .....	41
2.1. A DANÇA QUE ENALTECE A ALMA: O BALLETCLÁSSICO, UM OLHAR NA HISTORICIDADE.....	41
2.2. NO BAILADO DA TEORIA DA SÍNDROME DE DOWN.....	52
2.3. TODOS POR UM! UM POR TODOS!.....	60
<b>2.3.1. Segregação social</b> .....	60
<b>2.3.2. Integração social</b> .....	61
<b>2.3.3. Inclusão social</b> .....	63
2.4. OS BENEFÍCIOS DO BALLETCLÁSSICO PARA PESSOAS COM SÍNDROME DE DOWN.....	67
<b>2.4.1. Na magia dos palcos</b> .....	74
<b>2.4.2. A Bailarina Especial: um exemplo de vida e amor à arte</b> .....	78
<b>3. O BELÍSSIMO BALLETCLÁSSICO NAS PONTAS DE PÉS ESPECIAIS</b> .....	84
3.1. <i>BARRE</i> .....	90
<b>3.1.1. Pliés</b> .....	90
<b>3.1.2. Battements tendus</b> .....	91
<b>3.1.3. Battements glissés</b> .....	92

3.1.4. <i>Ronds de jambe à terre</i> .....	93
3.1.5. <i>Battements fondus à terre</i> .....	94
3.1.6. <i>Développés devant e développés a la second and exercise for arabesque em l'air</i> .....	95
3.1.7. <i>Grands battements</i> .....	98
3.1.8. <i>Relevés passés devant and derrière</i> .....	98
3.2. <i>CENTRE</i> .....	99
3.2.1. <i>Port de bras</i> .....	100
3.2.2. <i>Battements tendus in alignment</i> .....	101
3.2.3. <i>Exercise for pirouettes en dehors</i> .....	101
3.2.4. <i>Pas de bourrées e glissades</i> .....	102
3.2.5. <i>Sautés and changements e assemble</i> .....	103
3.2.6. <i>Balancés en avant and en arrière without change of direction e balancés en avant and en arrière with change of direction</i> .....	104
3.2.7. <i>Posé temps levé arabesque</i> .....	104
3.2.8. <i>Free movement e rhythm and character steps</i> .....	104
3.2.9. <i>Revérence</i> .....	105
4. <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	110
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	112
<b>REFERÊNCIAS INFOGRÁFICAS</b> .....	114
<b>APÊNDICES</b> .....	116
<b>ANEXOS</b> .....	117

*O que narro é fato, o que escrevo é histórico, não sou apenas um casulo de carne, sou eu quem danço na minha história.*

**Carlos Dergan.**

Figura 1: Cenas de minha vida, o revelar da trajetória nas pontas dos pés.



Fonte: Montagem feita pela autora. Com fotos do meu cervo pessoal e acervo do fotógrafo Manoel Pantoja.

## 1. OS ENSAIOS DE UMA VIDA: PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA.

### 1.1. O PERCURSO CAMINHADO

No presente momento a fuga inusitada da lembrança não auxilia a memória descritiva, só me vem à tona os fluxos psicológicos, o espaço físico onde se alojou o meu primeiro contato com a dança. Narrar as experiências não é acreditar que aprendemos com ela ou teremos um modelo a seguir. “O ato de contar uma história, faz com que esta seja preservada do esquecimento, criando possibilidades para ser contada novamente e de outras maneiras” (BENJAMIM, 1987).

Por volta no ano de dois mil e cinco, no vai e vem da vida, nos movimentos do corpo, no meu percurso existencial, tive o meu primeiro encontro com uma escola dança sistematizada, por princípios pedagógicos e orientacionais. E este se deu através da dança de salão<sup>1</sup>. Na época eu estava com treze anos de idade em plenas transformações biológicas, de aceitações de culturas e de muitos conflitos internos.

O meu olhar curioso foi uma virtude na minha vida, graças à curiosidade, de ver inúmeras cenas do meu cotidiano, de meninas, de senhoras, de senhores, de jovens vindo e indo para as aulas de dança de salão, despertou-me uma necessidade de avivar um gosto internalizado, aprisionado pela timidez.

Era fascinante quando ouvia as melodias do bolero, das valsas, das rodadas samba, já não dava mais pra me conter de tanta vontade de estar ali compartilhando o bailado com os outros. Nem contei até três, tratei de viver este cenário, e fui logo me matricular nas tão sonhadas aulas.

O meu primeiro professor foi Osmarino Teixeira, que atualmente é meu colega do Curso de Licenciatura Plena em Dança na Universidade Federal do Pará. Que teve paciência comigo, e me ensinou meus primeiros passos de dança. Contribuindo para a minha inserção neste novo mundo.

“Dançar requer construção de conhecimentos, um apropriar de repertório corporal, um refinado ritmo, uma afinada visão sensível” (DERGAN, 2013).

---

<sup>1</sup> Pode-se dizer que dança de salão é toda a dança social, ou seja, que se dança a dois. Os mais variados ritmos são englobados pela dança de salão.

Quando iniciei as aulas, minhas dificuldades foram visíveis. Entretanto tive sempre o professor e seus auxiliares para me ajudarem.

Não tinha tido estímulo para coordenação motora, musicalidade, equilíbrio, dentre outros. Portanto tudo era um pouco mais difícil para mim.

Já envolvida com minha nova paixão, a dança, ocorreu um fato triste que abalou meu psicológico, a morte de minha amada vovozinha Maricoeli Centeno<sup>2</sup> em dois mil e cinco. Abandonei por certo período a dança, em face de ter que buscar conforto espiritual.

No ano seguinte retornei as aulas de dança de salão, ainda com o Osmarino, que após algumas mudanças de estabelecimento, começou a dar aula no Guará Balé-Teatro<sup>3</sup>. Que tem como diretor e professor de *ballet* clássico, Rubem Meireles<sup>4</sup>. Como gostava muito das aulas de dança de salão do Osmarino, continuei frequentando as aulas ministradas por ele no Guará Balé-Teatro. E foi ai que começou a minha história no *ballet*.

Devido eu sempre querer melhorar bastante na dança de salão, levando em consideração minhas dificuldades de aprendizado, o professor Osmarino aconselhou-me a fazer aulas de *ballet* clássico ou *jazz*.

Ao contrário do ballet, uma dança tipicamente erudita, o jazz se caracteriza por ser uma dança bastante popular. Acredita-se que a manifestação da dança jazz tenha surgido paralelamente ao desenvolvimento da música jazz, o que remeteria os créditos da dança à parte da população negra estadunidense, assim como se credita a origem musical. (BRASIL ESCOLA, 2013).

Então em dois mil e oito, mais ou menos com dezesseis anos, passei a frequentar as aulas de *ballet* clássico na referida escola.

No início tive muitas dificuldades parecidas com as da dança de salão, tanto técnicas quanto a própria flexibilidade. Tive sempre o auxílio do professor Rubem e de suas auxiliares. Mas era indiscutível minha dificuldade de aprendizado. Algumas

---

<sup>2</sup> Graduada com excelência em Farmácia, no dia 18 de dezembro de 1965, pela Faculdade de Farmácia da Universidade Federal do Pará. Levando quatro placas de menções honrosas da Universidade. Teve seu produto científico denominado "**IMUNOTRÓFICO: ATIVADOR NATURAL DA IMUNIDADE**". E ainda foi reconhecida como "EMPRESÁRIA DO COMÉRCIO FARMACÊUTICO DO ANO DE 1979".

<sup>3</sup> Escola de *ballet* clássico situada em Belém/PA. Com o ensino baseado no método de Agrippina Vaganova, conhecido também como Escola Russa.

<sup>4</sup> Profº M. Sc. em Educação Inclusiva pela UAA, Coordenador de Educação Física da Escola de Aplicação da UFPA. Medalha de ouro da CBDD.

das metodologias usadas pelo professor me ajudavam a melhorar bastante, outras nem tanto. Já que por horas me sentia atropelada por suas formas de ensinar.

Na turma em que eu estava só tinham meninas de onze anos pra baixo, e mesmo assim fui a última a conseguir subir nas pontas, isso no mesmo ano em que comecei o *ballet*. Pensei por diversas vezes em desistir, mas não conseguia. O amor que me tomava pelo *ballet*, agora era inegável. Pois mesmo a maioria ao meu redor e meu próprio corpo dizendo que o *ballet* não era feito pra mim, eu tinha o apoio de meus pais e meu coração, então tinha mais do que o suficiente para continuar.

Foram se passando os meses, e eu aprendi no meu tempo tanto o *ballet* clássico quanto a dança de salão, a última agora não mais com o Osmarino e sim experimentando novas propostas de outros lugares. E sendo assim estava evoluindo em minhas artes. Quando soube da existência do Curso de Licenciatura Plena em Dança, oferecido pela Universidade Federal do Pará - UFPA. Foi quando para mim tudo fez sentido.

Estava no ensino médio e essa era minha oportunidade. Já que no meu pensar, pelas minhas dificuldades de aprendizado, e minha experiência em saber qual forma de ensinar que o professor usava que eu compreendia e a qual não tinha a mesma eficácia. Criei na mente, minha própria metodologia de como seria mais fácil de eu aprender algumas coisas se fossem ensinadas de determinadas formas. Ou seja, pensava em formas de ensinar pessoas que tinham um pouco mais de dificuldades, assim como eu, de aprender a dançar. E esta graduação era exatamente o que eu queria. Eu poderia aprender a ensinar a dança que tanto amo, e ainda poderia dar valor a alunos que são como eu já fui um dia. Pois posso dizer com propriedade, por experiência própria, que eles podem aprender muito mais se tiver um professor que se importe com eles do lado.

Eu falei para o professor Rubem Meireles, que eu iria prestar vestibular para Licenciatura Plena em Dança na UFPA e em Educação Física na Universidade Estadual do Pará – UEPA. E ele gostou bastante das duas opções, já que ele é formado em Educação Física. Ele afirmou que eu iria passar. Então antes mesmo de sair o resultado ele já disse que ia me ensinar a dar aula. Saíram os resultados e eu passei nos dois cursos, mas optei por Licenciatura em Dança.

Em 2010, antes das aulas na Universidade começarem, o professor Rubem Meireles começou a me ensinar a dar aula de *ballet clássico*. Primeiramente me

pondo demonstrar as movimentações para as alunas. Adiante instigando minha fala, que é de extrema importância na hora de dar aula. Para depois de outros ensinamentos me permitir dar aula sob sua supervisão e sozinha.

E foi por esse motivo que devo em grande parte a ele minha forma de ensinar. Quando na universidade as aulas estavam começando, eu já dava aula para as crianças, ainda sob supervisão do professor. O que mais tarde não seria mais assim, sendo que assumi sozinha algumas turmas. E no meio da minha experiência como professora no Guará Balé-Teatro veio a mim uma aluna com síndrome de *Down*. Foi uma experiência incrível, já que muitos mitos criados pela sociedade impregnados em mim, principalmente focados em sua possível incapacidade, foram quebrados naquele momento. E posso dizer que tal vivência pedagógica foi uma motivação que despertou a escolher essa temática.

Pude entender que todos, com dificuldades ou não, podem aprender o *ballet* clássico. Entretanto para que isso aconteça o professor em sala de aula tem que está disposto a adaptar sua metodologia para alcançar a todos.

Figura 2: Minhas alunas do básico 3<sup>5</sup> no Guará Balé-Teatro.



Fonte: Acervo Pessoal, ano 2010.

---

<sup>5</sup> Nível de *ballet* clássico nomeado pelo professor Rubem Meireles para uma turma iniciante.

Figura 3: Minhas alunas do *baby class*<sup>6</sup> no Guará Balé-Teatro.



Fonte: Acervo Pessoal, ano 2010.

E ainda em 2010 tive a vivência que todos os professores deveriam ter. Pelo pedido de uma amiga, também bailarina do Guará Balé-Teatro na época, e sua mãe, Camila Braga e Suely Braga respectivamente. Oportunizei-me a experimentar a prática social, a crianças com sua maioria em situação precária de vivência e moradia.

Sendo assim fui dar aula de *ballet* clássico para as crianças da Casa Espiritual Lar da Criança<sup>7</sup>, situada no bairro do 40 horas em Ananindeua. O ensinar por meio de trabalho voluntário o *ballet* clássico, conforme o método da *Royal Academy of Dance* e de Agrippina Vaganova (Escola Russa), para crianças de variadas idades, me tornou uma professora melhor. Além do mais importante me ensinou a ser um ser humano melhor. Pois me vi ajudando a mudar a realidade de diversas crianças através das aulas de *ballet* clássico.

<sup>6</sup> Turma de *ballet* clássico para crianças de três a seis anos. Para está turma não é trabalhada a técnica diretamente.  usado do lúdico para o desenvolvimento da conscientização corporal da criança, dentre outros.

<sup>7</sup> A principal ideia da instituição  de implantar uma educação de qualidade para crianças do 40 horas, que estão na entidade e ajudar muitas vezes a sobrevivência de famílias nem sempre com boa estrutura. A maior atividade do centro espírita acontece aos sábados pela manhã, a evangelização infanto-juvenil. Durante todo o período matutino as crianças e adolescente tem atividades diversas. [...] Com Kung fu, ballet e artes plásticas, os coordenadores e evangelizadores encontraram a maneira mais agradável de realmente formar o homem de bem. (CASA ESPIRITUAL CELC, 2013).

Figura 4: Minhas alunas do *Ballet* Clássico da Casa Espiritual Lar da Criança.



Fonte: Montagem de fotos feita pela autora, com imagens do meu acervo Pessoal.

No ano seguinte tive que sair do Guará Balé-Teatro, já que não tinha mais turma para eu frequentar, e por consequência parei de dar aula lá também. Mesmo tendo saído agradeço muito ao professor Rubem Meireles por ter se disposto a me ensinar a dar aula. Posteriormente no ano de 2011 me matriculei na Escola de Danças Clara Pinto, onde estou até hoje. Comecei com a professora Tereza Macêdo<sup>8</sup> e posteriormente com a professora Paula Kalif<sup>9</sup>, que me ajudam muito tanto para meu próprio aprendizado, quanto para minha análise de suas aulas.

E infelizmente em 2012 tive que deixar a Casa Espiritual Lar da Criança, devido ter sido anexada uma nova disciplina, LIBRAS (Linguagem Brasileira de Sinais) no curriculum da graduação. E ter sido ministrada nos sábados de manhã, horário e dia que eu ministrava as aulas para as crianças.

<sup>8</sup> Professora e coreógrafa da Escola de Danças Clara Pinto.

<sup>9</sup> Professora e coreógrafa da Escola de Danças Clara Pinto.

Dentre as muitas disciplinas do curso de Licenciatura Plena em Dança da UFPA, que me ensinaram e me propuseram diversos modos de pensar as diversas danças, duas delas foram decisivas na escolha da minha linha de pesquisa: Técnicas e Escolas de Dança I e Dança Inclusão.

A disciplina Técnicas e Escolas de Dança I, ministrada pela professora Mestre Rosana Rosário<sup>10</sup>, ofertada no 4º semestre do curso de Licenciatura Plena em Dança na UFPA. Que tem como ementa, de acordo com o plano de ensino da disciplina, o “Estudo da metodologia das técnicas da dança acadêmica e suas especificidades nas diferentes escolas: Francesa, Inglesa e Russa.”, veio de uma forma a pontuar mais ainda minha prática pedagógica no *ballet* clássico.

Nesta conheci uma breve história do *ballet* clássico, em que foi possível analisar suas origens e, o que e como elas influenciaram o *ballet* que vivenciamos hoje em dia. Aprendi sobre as escolas e métodos do *ballet* clássico, entendendo suas diferenças e semelhanças, proporcionando o conhecimento teórico para poder usufruir o melhor que cada uma pode oferecer para mim, enquanto bailarina, e para meus alunos, eu enquanto professora. Ainda tive a experiência de aprender as diferentes formas de ensinar turmas de *ballet* clássico. Passando pelo *baby class*, básicos, intermediários e a dança a caráter. Está última que segundo Achcar (2013), se caracteriza como passos e movimentos inspirados em danças folclóricas e de época, adaptados para serem usados em ballets e óperas..Além de conhecer as histórias e origens dos *ballet's* de repertório, que segundo Agostini (2010), contam uma determinada história por meio da música, da dança e também da interpretação teatral. Porém o elemento artístico mais importante neste contexto é a dança.

Conhecendo também o *pas de deux*, que segundo Pavlova significa:

Passo de dois. Movimentação coreográfica executada, geralmente, pela primeira bailarina e pelo primeiro bailarino, em conjunto, fazendo parte da apresentação em público. No *grand pas de deux*, a apresentação divide-se em cinco partes: *entré*, *adage*, variação para bailarino, variação para bailarina e o *coda* final, dançado pelos dois juntos. (PAVLOVA, 2000, p. 162)

---

<sup>10</sup> Mestra em Artes pela Universidade Federal do Pará. Formada em Educação Física pela Universidade Federal do Pará, atuou como bailarina na Escola de Dança Vera Torres e no Centro de Dança Ana Unger onde participou dos mais conceituados festivais de dança e óperas do Brasil. Foi professora de Dança da Secretaria de Esporte Juventude e Lazer e no Centro de Dança Ana Unger. Desde 2010 é professora efetiva da Escola de Teatro e Dança da UFPA, além de ser instrutora certificada no método Gyrotonic e Gyrokinesis desde 2008. Atualmente desenvolve pesquisas na área da Educação Somática e Dança. Fonte: (LATTES, 2013).

E por meio dessa disciplina, pude conhecer o excelente trabalho da professora Rosana Rosário. Tendo isso em vista, em 2012 me candidatei a ser sua bolsista no projeto de extensão: Curso Básico de *Ballet* Clássico<sup>11</sup>, da Escola de Teatro e Dança da UFPA (ETDUFPA), coordenado pela Prof.<sup>a</sup> Me. Ana Cristina Freire Cardoso<sup>12</sup>. Fui aceita e fiquei no projeto até o término de minha graduação.

No Curso Básico de *Ballet* Clássico, junto com a professora Rosana Rosário, tive a oportunidade de auxiliar e dar aulas para crianças e, como novidade para mim, a adultos. Podendo aprender a forma de ensinar para diferentes idades. Isso se deu através da observação de suas aulas e seus ensinamentos.

---

<sup>11</sup> Em virtude da demanda do curso livre de nível básico em Dança/Balé Clássico, a ETDUFPA sentiu a necessidade de regularizar perante as instâncias superiores da UFPA o funcionamento do curso, e ainda organizar sua estrutura de forma didática para melhor atender a população de Belém e Região Metropolitana. Assim, o curso básico passou por um processo de discussão com a comunidade escolar, sofrendo alterações significativas na sua estrutura, bem como mudança na nomenclatura, visando a atender o disposto no art. 175 do Regimento Geral da UFPA, que trata dos cursos complementares, sendo que o curso livre em Dança/Balé Clássico foi extinto, passando a existir, em 2012, a partir da aprovação do projeto o Curso Complementar à Educação Básica - Ensino da Arte/Dança/Balé Clássico, que tem como público alvo Crianças de 4 e 5 anos (Balé Clássico Infantil); Crianças e adolescentes na faixa etária de 6 a 17 anos (Balé Clássico Infante-Juvenil).

<sup>12</sup> Artista-bailarina, formada em Administração de Empresas pela Universidade da Amazônia (1990). É especialista em Dança - Universidade do Grande ABC(1996), Mestrado em Artes Cênicas pela Universidade Federal da Bahia(2004). Atualmente desenvolve pesquisa na área de artes cênicas. Coordenadora Projeto de Extensão Feira Cultrua de Dança UFPA e Curso de Ballet Clássico. Professora adjunto e Coordenadora do Curso de Licenciatura em Dança- PARFOR, na docência do ensino superior leciona as disciplinas história da Dança, no curso tecnico: Ballet, Historia da Dança e Filosofia da Dança. Fonte: (LATTES, 2013) e (ICA UFPA, 2013)

Figura 5: Alunas do curso básico de *ballet* clássico da ETDUFPA, juntamente com a professora Rosana Rosário (à direita) e bolsista Rafaela Centeno (à esquerda).



Fonte: Acervo do fotografo Manoel Pantoja, ano 2012.

E o que me possibilitou o conhecimento das praticas pedagógicas para pessoas com deficiência. E ainda trouxe recordações da aluna que tive no Guará Balé-Teatro que tem síndrome de *Down*, a qual foi mencionada em parágrafos anteriores. Foi a disciplina Dança Inclusão, ministrada pelo professor Me. Saulo Silveira<sup>13</sup>. Foi-nos ofertada no 6º semestre, do curso de Licenciatura Plena em Dança da UFPA. De acordo com o plano de ensino, esta disciplina tem como ementa, o “Estudo crítico das possibilidades metodológicas de ensino do movimento aplicado às pessoas com deficiência, amparados em reflexões históricas e representações de conceitos e de nomenclaturas sob uma perspectiva contemporâneas de Inclusão”. Na mesma tive a oportunidade de esclarecer minhas ideias, sobre os conceitos e nomenclaturas sob a perspectiva atual do que é a deficiência. E nela foram experimentadas algumas possibilidades metodológicas de ensino de dança aplicáveis às pessoas com deficiência.

<sup>13</sup> É professor/pesquisador da Escola de Teatro e Dança da Universidade Federal do Pará (ETDUFPA), atualmente está nas funções de coordenação do Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) da ETDUFPA. Dirige o projeto de pesquisa Diversidade Corporal e Educação Somática na Prática da Dança e o projeto de extensão Cena em 5: espaço de produção cênica acadêmica. Possui mestrado em Artes Cênicas pelo Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da Universidade Federal da Bahia (2009) e graduação (Licenciatura Plena) em Educação Física pela Universidade Federal de Juiz de Fora (2006). Tem experiência na área das Artes com ênfase em Educação Somática, atuando principalmente nos seguintes temas: Diversidade Corporal, Educação, Dança e Técnicas Corporais. Fonte: (LATTES, 2013) e (ICA UFPA, 2013)

Para auxiliar meu trabalho tive a oportunidade, em dois mil e treze, de frequentar as aulas de dança, da professora Gemille Sales<sup>14</sup>, da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE Belém<sup>15</sup>. Dessa forma dialoguei e observei as práticas pedagógicas apresentadas por ela.

Portanto as disciplinas Técnicas e Escolas de Dança I e Dança Inclusão, somando a minha experiência na APAE Belém, possibilitou o amplo conhecimento para entender a dimensão do que é esse fazer metodológico. Dentre os conhecimentos adquiridos nas mesmas, e a minha própria experiência de vida, nasceu a necessidade de se fazer um estudo sobre os benefícios do *ballet* clássico ao aluno com síndrome de *Down*.

Essa pesquisa se faz necessária considerando que o curso é novo e vai alimentar a linha de pesquisa de formação de professores, corroborando com novos olhares interdisciplinares que se referem ao *ballet* clássico e a dança e inclusão, dando desta forma subsídios para futuras pesquisas. Haja vista que tal temática não foi abordada pelo curso de licenciatura em dança, a pesquisa se apresenta de forma significativa, pois a mesma irá alimentar as linhas de pesquisa do curso.

O contato com as disciplinas acendeu a necessidade de investigar área de conhecimento dança e inclusão social, onde demarco o objeto a síndrome de *Down* e o *ballet* clássico. Meu intento é analisar os benefícios promovidos pelas aulas de *ballet* clássico para os alunos com síndrome de *Down*.

Partindo da hipótese de que o *ballet* clássico trás benefícios para a pessoa com síndrome de *Down*, elegi a seguinte questão para nortear o processo investigativo:

Quais os benefícios promovidos pelas aulas de *ballet* clássico para a pessoa com síndrome de *Down*?

A presente pesquisa está estruturada em quatro sessões. A primeira denominada *Os ensaios de uma vida: percurso metodológico da pesquisa*. Que foi dividida em *O percurso caminhado*, onde falo sobre minha inserção no mundo da

---

<sup>14</sup> Formada no Curso Técnico de Dança da UFPA – Universidade Federal do Pará. Tem formação no *ballet* clássico no método da Vaganova, é bailarina da Companhia de Ballet Jaime Amaral e professora de dança na APAE-BELÉM.

<sup>15</sup> A APAE - Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais nasceu em 1954, no Rio de Janeiro. Caracteriza-se por ser uma organização social, cujo objetivo principal é promover a atenção integral à pessoa com deficiência, prioritariamente aquela com deficiência intelectual e múltipla. A Rede Apae destaca-se por seu pioneirismo e capilaridade, estando presente, atualmente, em mais de 2 mil municípios em todo o território nacional. Fonte: (APAE BRASIL, 2013).

dança. Abrindo-se espaço para memórias escondidas no tempo e aprendizados jamais esquecidos. E se apresenta a direção que a pesquisa tomou em detrimento de sua importância.

O subitem *Estrutura da pesquisa*, trás o percurso metodológico da pesquisa, evidenciando o olhar científico dos autores Gil (2002 e 2008) e Severino (2007), os quais fundamentam a pesquisa científica. Neste subitem pontuo o objetivo geral e específicos, metodologia e tipo de pesquisa, fontes de informação, equipamentos e materiais, instrumentos de coleta de dados e *lócus*<sup>16</sup> da pesquisa e sujeito da pesquisa.

A segunda sessão, com o título *O pas de deux: a síndrome de Down e o ballet clássico*. Onde se propôs fazer o levantamento bibliográfico da pesquisa. Trazendo a baila de discursões científicas de eixos temáticos que envolvem os conceitos base da síndrome de *Down* e do *ballet* clássico. Esta sessão foi dividida em *A dança que enaltece a alma: o ballet clássico, um olhar na historicidade*, o qual relato um pouco da história do *ballet* clássico e suas características a partir das leituras de Achcar (1998), Bambirra (1993) e Agostini (2010).

O segundo subitem desta sessão é denominado *No bailado da teoria da síndrome de Down*, buscando nas áreas biológicas leituras de Stray-Gundersen (2007) e Voivodic (2011), para mergulhar no entendimento do que é, e como ocorre a síndrome de *Down*.

Está segunda sessão ainda foi dividida como *Todos por um! Um por todos!*<sup>17</sup> Onde se tem uma pequena discursão do que é segregação, integração e inclusão social, caminhando para uma breve reflexão sobre algumas leis. Para isso tive Voivodic (2011) e Iurconville (2006).

Na levada desse “*pas de deux*” esta segunda sessão, foi dividida como *Os benefícios do ballet clássico para pessoas com síndrome de Down*, que a partir de Fonseca; Liberali; Artaxo; Mutarelli (2011), Furiam; Moreira; Rodrigues (2008), Caminada; Aragão (2006), Nanni (2011) Nunes (2004); Silva (2005) e Damiani (2006). Propus-me adentrar o caminho desses benefícios, dando subsídios a pesquisa de campo que foi apresentada na seguinte sessão.

---

<sup>16</sup> Locus, palavra em latim que significa lugar.

<sup>17</sup> Frase do romance de Alexandre Dumas, “Os Três Mosqueteiros” (1844). Ela é, no entanto, citada mais comumente em sua forma inexistente e inversa.

Na terceira sessão denominada de *o Belíssimo ballet clássico nas pontas de pés especiais*<sup>18</sup> foi realizada a pesquisa de campo na Escola de Danças Clara Pinto. Onde se pode observar os benefícios do *ballet* clássico para as pessoas com síndrome de *Down*.

E terminando encontra-se as *Considerações finais* onde se resgatou um pouco de todo o trabalho. E enfatiza-se sobre questões futuras, decorrentes das reflexões até aqui expressas.

Nas sessões mencionadas anteriormente também se fez uso de citações adicionais, que não foram dos autores principais acima, mas que foi de auxílio para um melhor entendimento dos assuntos.

## 1.2. ESTRUTURA DA PESQUISA

### 1.2.1. Objetivos

a) geral;

Está pesquisa teve como objetivo analisar quais os benefícios promovidos pelas aulas de *ballet* clássico para a pessoa com síndrome de *Down*.

b) específicos.

- Conceituar historicamente o ballet.
- Explicar o que é a síndrome de Down e como ela ocorre.
- Identificar algumas leis que se assegurem dos direitos das pessoas com deficiência.
- Identificar quais são os benefícios do *ballet* clássico para a pessoa com síndrome de *Down*.

### 1.2.2. Metodologia

Esta pesquisa sobre os benefícios do *ballet* clássico para as pessoas com síndrome de *Down*, teve segundo Gil (2002) uma abordagem qualitativa.

A análise qualitativa é menos formal do que a análise quantitativa, pois nesta última seus passos podem ser definidos de maneira relativamente simples. A análise qualitativa depende de muitos fatores, tais como a natureza dos dados coletados, a extensão da amostra, os instrumentos de pesquisa e os pressupostos teóricos que nortearam a investigação. Pode-se, no entanto, definir esse processo como uma seqüência de atividades, que envolve a redução dos dados, a categorização desses dados, sua interpretação e a redação do relatório. (GIL, 2002, p. 133).

---

<sup>18</sup> Faz-se referência a forma em que o autor João Tomaz da Silva chama sua filha Aline Fávoro Tomaz no livro "A Eficiência Na Deficiência" (2005), em sua 5ª edição revisada e ampliada. E ainda ao livro infantil intitulado "A Bailarina Especial" (2012) da própria Aline Fávoro Tomaz.

E dessa maneira se classifica de acordo com seu objetivo, como pesquisa exploratória.

As pesquisas exploratórias têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e idéias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores. De todos os tipos de pesquisa, estas são as que apresentam menor rigidez no planejamento. Habitualmente envolvem levantamento bibliográfico e documental, entrevistas não padronizadas e estudos de caso. Procedimentos de amostragem e técnicas quantitativas de coleta de dados não são costumeiramente aplicados nestas pesquisas. (GIL, 2008, p. 27).

E ainda podemos dizer que:

Estas pesquisas têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses. Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de idéias ou a descoberta de intuições. Seu planejamento é, portanto, bastante flexível, de modo que possibilite a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado. Na maioria dos casos, essas pesquisas envolvem: (a) levantamento bibliográfico; (b) entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; e (c) análise de exemplos que “estimulem a compreensão”. (Selltiz *et al.*, 1967, p. 63 *apud* GIL, 2002, p. 41).

No que diz respeito ao delineamento deste estudo, o mesmo foi classificado como estudo de campo e bibliográfico.

Em referência ao estudo de campo, Gil (2002) afirma que, esta pesquisa se faz em um grupo específico e é desenvolvida por meio da observação direta das atividades do grupo estudado e de entrevistas. E estes procedimentos normalmente estão juntos com muitos outros, tais como a análise de documentos, filmagem e fotografias.

No estudo de campo, o pesquisador realiza a maior parte do trabalho pessoalmente, pois é enfatizada importância de o pesquisador ter tido ele mesmo uma experiência direta com a situação de estudo. Também se exige do pesquisador que permaneça o maior tempo possível na comunidade, pois somente com essa imersão na realidade é que se podem entender as regras, os costumes e as convenções que regem o grupo estudado. (GIL, 2002, p. 53)

Segundo o mesmo autor, a vantagem de se fazer um estudo de campo, é que “como é desenvolvido no próprio local em que ocorrem os fenômenos, seus resultados costumam ser mais fidedignos.”.

E sobre a pesquisa bibliográfica, segundo Gil (1991), é caracterizada por serem elaborada a partir de materiais já publicados, constituídos principalmente de livros, artigos de periódicos e atualmente com uma ferramenta a mais a internet.

Severino (2007, p.122). Conceitua a pesquisa bibliográfica como:

A pesquisa bibliográfica é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc. Utiliza-se de dados ou de categorias teóricas já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados. O pesquisador trabalha a partir das contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos. (SEVERINO, 2007, p.122).

Reunir publicações e dados dispersos contribui para a construção de uma melhor definição conceitual que envolve o nosso objeto de estudo.

Para que este desafio se concretize busquei apoio em Gil (2002) que diz:

A pesquisa bibliográfica, como qualquer outra modalidade de pesquisa, desenvolve-se ao longo de uma série de etapas. Seu número, assim como seu encadeamento, depende de muitos fatores, tais como a natureza do problema, o nível de conhecimentos que o pesquisador dispõe sobre o assunto, o grau de precisão que se pretende conferir à pesquisa etc. (GIL, 2002, p.59).

Para Gil (2002, p. 45), “a vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente”.

### **1.2.3. Fontes de informação.**

As fontes de informação destinada para a realização desta pesquisa foram obras de autores previamente organizados e planejados para a consulta. Utilizando-se desses conhecimentos como base para então se fazer uso das informações da pesquisa de campo.

### **1.2.4. Equipamentos e materiais.**

Foram utilizados materiais tais como livros, artigos, monografias e dissertações. Computador e *notebook*, internet, caderno, caneta, celular com câmera e gravador de áudio.

### **1.2.5. Instrumentos de coleta de dados.**

A coleta de dados foi feita através do levantamento bibliográfico, entrevistas, observações e registros de imagem e vídeo.

As entrevistas feitas nesta pesquisa estão classificadas segundo Gil (2008) como por pautas.

A entrevista por pautas apresenta certo grau de estruturação, já que se guia por uma relação de pontos de interesse que o entrevistador vai explorando

ao longo de seu curso. As pautas devem ser ordenadas e guardar certa relação entre si. O entrevistador faz poucas perguntas diretas e deixa o entrevistado falar livremente à medida que refere às pautas assinaladas. Quando este se afasta delas, o entrevistador intervém, embora de maneira suficientemente sutil, para preservar a espontaneidade do processo. (GIL, 2008, p.112).

Embora a UFPA ainda não tenha um comitê de ética na Escola de Teatro e Dança da UFPA. No sentido de dar complementos as normas legais previstas nas Leis que resguardam os direitos das crianças e adolescentes (Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei N.º 8.069/ 1990), dos idosos (Estatuto do Idoso, Lei N.º 10.741/2003) e das pessoas com deficiência (Decreto Nº 3.298/1999, alterado pelo Decreto Nº 5.296/2004), elaborou-se o Termo de Autorização de Uso de Imagem e Depoimentos, o qual os entrevistados tomaram-se conhecimento, concedendo a publicação de suas entrevistas e imagens nesta pesquisa. Este termo se encontra no apêndice deste trabalho.

Com relação a coleta através da observação, Gil (2008) nos dar complemento.

A observação constitui elemento fundamental para a pesquisa. Desde a formulação do problema, passando pela construção de hipóteses, coleta, análise e interpretação dos dados, a observação desempenha papel imprescindível no processo de pesquisa. É, todavia, na fase de coleta de dados que o seu papel se torna mais evidente. A observação é sempre utilizada nessa etapa, conjugada a outras técnicas ou utilizada de forma exclusiva. Por ser utilizada, exclusivamente, para a obtenção de dados em muitas pesquisas, e por estar presente também em outros momentos da pesquisa, a observação chega mesmo a ser considerada como método de investigação. (GIL, 2008, p. 100).

As observações feitas nesta pesquisa se caracterizam como simples. Que segundo Gil (2008), é aquela em que o pesquisador permanece alheio a situação que pretende estudar e observa de maneira espontânea os fatos que ocorrem.

O registro da observação simples se faz geralmente mediante diários ou cadernos de notas. O momento mais adequado para o registro é, indiscutivelmente, o da própria ocorrência do fenômeno. Entretanto, em muitas situações é inconveniente tomar notas no local, pois com isso elementos significativos da situação podem ser perdidos pelo pesquisador, e a naturalidade da observação pode ser perturbada pela desconfiança das pessoas observadas. Por essa razão, é conveniente que o pesquisador seja dotado de boa memória e que se valha dos recursos mnemônicos disponíveis para melhorar seu desempenho. Também podem ser utilizados outros meios para o registro da observação, tais como gravadores, câmaras fotográficas, filmadoras etc. Há, porém, que se considerar que em muitas situações a utilização desses instrumentos é contra-indicada, pois podem comprometer de forma definitiva o processo de observação. (GIL, 2008, p. 103).

### 1.2.6. *Locus e sujeito da pesquisa.*

Segundo informações fornecidas pela própria escola, fundada pela bailarina e coreógrafa de mesmo nome, a Escola de Danças Clara Pinto iniciou suas atividades em 1969, registrando-se como sociedade civil sem fins lucrativos a partir 1977. Seu estabelecimento-sede funciona desde então na Avenida 16 de Novembro, 605, aonde vem desenvolvendo varias modalidades de Dança, atendendo a diferentes camadas sociais.

A escola, desde 1973, aplica o método “*Ballet na Educação*” da *Royal Academy of Dancing* de Londres - RAD. Onde anualmente recebe a visita de uma examinadora da RAD. Esta tem por objetivo fazer exame dos alunos para a consequente avaliação do nível técnico de ensino.

No final de cada exame, os alunos recebem um certificado expedido também pela RAD. Entretanto este exame é opcional. Sendo feito apenas por parte do alunado da escola. Em paralelo é feito o no final do ano o exame geral de avaliação do aprendizado e estendido a todos os alunos da escola, objetivando a passagem de nível.

As modalidades da Dança aplicadas na escola são: *Ballet* clássico, jazz, sapateado, dança de salão e alongamento.

A escola, normalmente muito solicitada por várias entidades e órgãos públicos da cidade, desenvolveu intensa atividade paralela com apresentações de espetáculos.

Atualmente a entidade conta com mais três escolas: situadas, na Travessa Dr. Moraes, 52, Travessa D. Romualdo de Seixas, 847 e Cidade Nova IV – WE-20, 1. Seu corpo docente é formado por professores e professoras, todos paraenses, com conhecimento adquirido através do método RAD quem ministram aulas para um alunado que gira em torno de oitocentos alunos.

Todos os locais são dotados de modernas instalações, atendendo as exigências do ensino da dança da melhor qualidade.

Figura 6: Escola de Danças Clara Pinto, localizada na Travessa D. Romualdo de Seixas, 847. Unidade a qual foi feita está pesquisa.



Fonte: Acervo Pessoal.

Portanto está pesquisa foi feita na unidade que fica localizada na Travessa D. Romualdo de Seixas. A escola possui recepção, salas de espera, banheiro, vestiário, etc. E ainda possui duas salas de aula para o conforto de seus alunos.

Figura 7: Estrutura da sala menor, na unidade da D. Romualdo de Seixas.



Fonte: Acervo pessoal.

Figura 8: Estrutura da sala maior, onde foi feita a pesquisa, na unidade da D. Romualdo de Seixas.



Fonte: Acervo pessoal.

A pesquisa foi feita em uma turma de *ballet* clássico que está cursando o 4º grau, segundo o método da Royal Academy of Dancing. A turma é formada por meninas com faixa etária diversas, que aproximadamente se encontram na pré-adolescência. Com a exceção da moça, que é o sujeito da minha pesquisa, tem a idade de trinta e quatro anos. Frequenta as aulas de *ballet* clássico à aproximadamente seis anos. É a única com a síndrome de *Down* nessa turma. Uma turma onde pré-conceito fica longe.

Entretanto a Escola de Danças Clara Pinto possui uma turma específica só para quem tem a síndrome de *Down*. Porém o horário é pela parte da manhã, contudo não pude frequentar, pois meu curso de graduação é matutino.

### 1.2.6.1. Breve memorial da professora Clara Pinto.

Figura 9: Professora Clara Pinto, bailarina e coreógrafa, fundadora da Escola de Danças Clara Pinto.



Fonte: ORM, 2013

A Escola de Danças Clara Pinto tem destaque na história da dança de Belém do Pará. E isso não é diferente com sua fundadora.

Segundo Moreira (2009) Clara Pinto nasceu em 1946, e começou sua história na dança com onze anos de idade, como aluna de Augusto Rodrigues<sup>19</sup>. Após dez anos de estudos no *ballet* clássico, Clara passou a ministrar aulas a pedido de Augusto. Em paralelo participava do Conjunto Coreográfico Augusto Rodrigues, realizando apresentações em praças públicas, teatros e em vários festivais de Belém. Sua formação inicial foi no método de Vaganova com Augusto Rodrigues.

Ainda segundo a autora, em 1966 o Corpo de Baile do Teatro Municipal do Rio de Janeiro veio a Belém. Com isso Clara decidiu fazer um teste para avaliar se sua técnica do *ballet*. Com isso viajou para o Rio de Janeiro com o Corpo de Baile, para realizar a avaliação.

Em seu depoimento (1997), Pinto associou o método de ensino utilizado por Rodrigues com o sistema Vaganova, identificando, ainda, alguns traços da metodologia da Escola Francesa.

<sup>19</sup> Augusto Rodrigues por muitos é considerado como o “pai” da dança no Pará, uma vez que já realizou inúmeros trabalhos pertinentes para o fazer da arte em Belém e foi professor de grandes nomes que hoje traçam histórias da dança na cidade. Fonte: (WIKIDANCA, 2013)

Acrescentou que a sua formação de bailarina foi pontuada por métodos de várias escolas e que aperfeiçoou o seu conhecimento em torno da metodologia russa de Vaganova quando fez um curso na Universidade de Michigan, nos Estados Unidos. (MOREIRA, 2009, p. 167).

Posteriormente seu aprendizado no Rio, partiu para Londres. Onde fez um curso específico para a obtenção da formação Royal Academy of Dance, possuindo o certificado *Teacher Certificate*. Depois de toda sua experiência fundamentada nas diversas metodologias do ensino do *ballet*, decidiu que queria ser professora nesta área.

E o início do que hoje é a Escola de Danças Clara Pinto, Moreira (2009) afirma que, começou na casa de sua mãe, dando aulas a apenas cinco meninas. Seu alunado foi crescendo, até que conseguiu construir um prédio na Avenida 16 de Novembro. Mesmo tendo experiência em diversas metodologias de ensino decidiu pela metodologia da Royal Academy of Dance.

Pioneira em introduzir no estado do Pará (1973), o método da RAD – Royal Academy of Dance.

E a partir de então teve nome renomado em Belém do Pará. Em sua escola passaram muitos bailarinos, que hoje se tornaram profissionais de dança da cidade.

E segundo informações da escola, Clara Pinto ainda graduou-se em Direito pela Universidade Federal do Pará, recebendo a Medalha de Ouro Ernesto Chaves. É a única detentora do Norte e Nordeste do país da Medalha de Mérito Artístico da Dança (premiação do Conselho Brasileiro da Dança – CBDD), por seu trabalho desenvolvido em prol da arte da dança no Pará. Diretora, professora, Maitre de *ballet*, coreógrafa e diretora da Escola e Cia de Danças que levam seu nome. E Delegada Regional da Região Norte do CBDD – Conselho Brasileiro de Dança, órgão vinculado ao *Conseil International de la danse* – UNESCO.

Clara Pinto é a idealizadora e coordenadora do Festival Internacional de Dança da Amazônia – FIDA<sup>20</sup>, em sua 20ª edição em 2013. Que reúne artistas regionais e internacionais nos palcos da cidade.

---

<sup>20</sup> O Festival Internacional de Dança da Amazônia (FIDA) foi idealizado pela bailarina coreógrafa Clara Pinto e ocorre desde o ano de 1993, sempre na última semana do mês de outubro, na cidade de Belém do Pará. O festival tem por objetivo reunir bailarinos de diferentes estados brasileiros e de outros países, caracterizados por culturas distintas, para que possa haver um intercâmbio com profissionais, amadores e companhias de dança do Estado do Pará, levando assim uma troca de conhecimento, experiência, cultura e técnicas da dança. O evento marca espetáculos

*A dança liberta a alma do ser humano, mais íntimo sentimento guardado de uma forma intocável, tornando-o capaz de ser mostrado conforme sua vontade. **Rafaela Centeno.***

Figura 10: Bailarina Aline Fávaro Tomaz em ensaio da fotógrafa Flávia Alves.



Fonte: Acervo da fotógrafa Flávia Alves.

---

durante várias noites, nos melhores teatros da capital paraense. Possibilita apresentações de convidados, companhias da cidade, mostras competitivas e concursos de solos, duos, clássicos e contemporâneos. Ao longo da semana, o FIDA também oferece oficinas, workshop, aulas de diversos gêneros de danças, onde os participantes de várias idades podem se inscrever, e apresentar o resultado dentro do festival. Fonte: (WIKIDANCA, 2013).

## 2. O PAS DE DEUX: A SÍNDROME DE DOWN E O BALLET CLÁSSICO.

### 2.1. A DANÇA QUE ENALTECE A ALMA: O BALLET CLÁSSICO, UM OLHAR NA HISTORICIDADE.

Quem nunca se sentiu alegre depois de dançar? Esse é o primeiro e mais extintivo prazer que a dança pode nos oferecer. Fazendo-nos “viajar” a uma realidade diferente, onde todo e qualquer sentimento nosso pode ser explorado nos proporcionando lidar com inúmeras representações significativas da vida.

Uma das explicações universais sobre o por que da dança é a alegria. Esta arte é considerada um veículo importante nas expressões deste e de outros sentimentos. De acordo com uma teórica da dança, Fux (1983), dançar faz fluir sensações de alegria provenientes de forma lúdica de movimentar-se livremente. Para ela, a dança na infância produz efeitos terapêuticos que proporcionam formas de expressar alegria, tristeza e euforia, permitindo que a criança lide com seus problemas, aumentando seu repertório e possibilitando identificar e nomear seus próprios sentimentos e pensamentos. (Fux, 1983 *apud* SANTOS; LUCAREVSKI; SILVA, 2005, p. 5).

A dança consegue penetrar em um interior tão íntimo e pessoal de cada um. Trazendo seu valor psicológico de movimento, como interação social, conhecimento próprio, entre outros. Que pensando dessa forma, faz-se dizer que essa dança é sim responsável pela evolução do ser humano como indivíduo. Já que o ato de dançar é uma das mais antigas artes conhecidas. Sua magnitude expressiva nasceu junto com o homem. Antes mesmo de se comunicar por palavras, ele gesticulava com o corpo. Sim, ele já dançava! Desde a idade da pedra seu instinto inconsciente de se expressar através do sentimento inesgotável da dança, fez com que seus primeiros *partners*<sup>21</sup> fossem os elementos da natureza.

De acordo com Achcar (1998), a dança pode ser considerada a primeira manifestação do emocional humano. Com suas movimentações simples e místicas dançou de alegria, de tristeza, de gratidão, e até o anúncio de guerra foi dançado. Em suas experimentações então foi descobrindo que poderia dançar por prazer para ostentar sua riqueza e afirmar seu poder.

Dançar é transmitir através da movimentação seu interior, estado de espírito e significado. Por ela pode-se interpretar a si próprio ou a sociedade de sua época.

---

<sup>21</sup> Termo em inglês que significa parceiro

Mesmo sociedades mais primitivas já dançavam. Analisando então, desde seus primórdios jamais houve população que não dançasse. Como afirma Misseno (1986, p.11) “... dança-se há mais de 10 mil anos e, historicamente, não se conhece um só povo que não dançasse, por mais primitivo que fosse.”. Dentre estudos arqueológicos, encontram-se desenhos pintados ou talhados na pedra que mostram passos de dança.

A dança não tem dono, fronteiras ou partidos políticos. Ela é universal. Está presente desde os tempos mais remotos, desde que o homem é homem. Dança-se para comemorar, para orar, para pedir chuva ou sol, festejar ou, simplesmente dança-se por simples prazer de dançar... (BAMBIRRA, 1993, p.22).

Dentre as muitas danças existentes, me utilizo do *ballet* clássico. Este como uma dança caracterizada por um conjunto de regras sistematizadas e codificadas.

Aproprio-me do termo *Ballet*, escrito dessa forma, considerando que existem outras formas possíveis de escrita. A palavra *Ballet* tem origem francesa. E também sob definição de Achcar (1998, p. 26), “O termo *ballet* veio do italiano *ballare*, que significa bailar ou dançar.”.

Chamamos de Balé o espetáculo teatral dançado por um número determinado de personagens, com acompanhamento musical ou sonoro e, geralmente, com elementos decorativos. O que distingue a dança pura do balé é que a primeira é fundamentalmente instintiva, enquanto o balé é composto de passos diferentes, de ligações, de gestos e de figuras previamente elaborados para um ou mais intérpretes. (ACHCAR, 1998, p. 26).

O *ballet* clássico com suas codificações técnicas e diferentes metodologias, que nos levam hoje a caracteriza-lo como uma dança de transformações e desenvolvimento afetivo, social, motor, cognitivo, psíquico, entre outros. Não nasceu de uma hora para outra. Agostini (2010) relata que o ballet que conhecemos hoje, está baseado primordialmente nas danças camponesas da Europa. Entretanto segundo Souza (2009), “Vale o registro de que este não teve uma história única e linear. [...] Tornou-se, no entanto, a linguagem universal da dança”.

Agora falando sobre suas origens, o *ballet* clássico normalmente para alguns, nos remete suas origens na França. Pois está errado! Mesmo com a suma importância da França em sua história, como veremos a seguir. Segundo Agostini (2010), o *ballet* clássico originou-se na Itália há mais de 500 anos, com os *ballets de cour* ou *ballets da corte*.

Figura 11: (Tradução por mim) Cena de dança em um *Cassone* para uma noiva da família Adimari, pintado por volta de 1450 e mostra um grupo de dançarinos do *Chiarenzana* (Original na Accademia di Belle Arti, em Florença).



Dance Scene on a *Cassone* for a Bride of the Adimari Family, painted *circa* 1450 and Showing a Group of Figures Dancing the *Chiarenzana*  
(Original at the Accademia di Belle Arti in Florence)

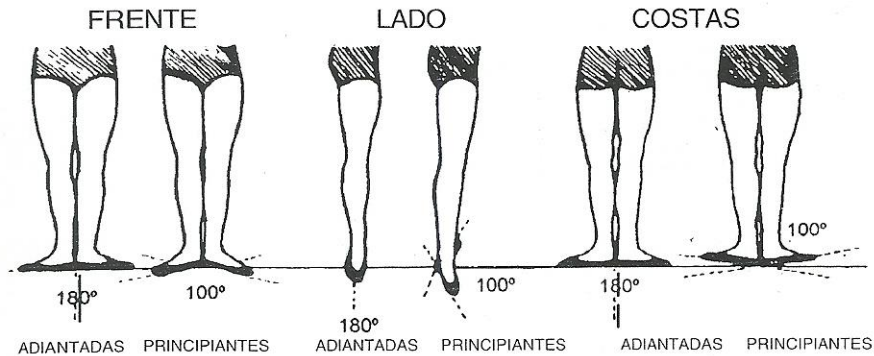
Source: Gombosi, O. (1941). About Dance and Dance Music in the Late Middle Ages. *The Musical Quarterly*, Vol. 27, No. 3, p291.

Fonte: BALLETT ART, 2013.

O *ballet* era chamado inicialmente de *ballets de cour*. Os trajes utilizados nesses espetáculos eram muito ricos e luxuosos, bem como os cenários, sendo que alguns desses cenários foram desenhados pelo célebre Leonardo da Vinci. As apresentações eram inúmeras e variadas, porém, o primeiro *ballet* do qual se tem registro aconteceu em 1489 e comemorava o casamento do duque de Milão com Isabel de Árgon. (AGOSTINI, 2010, p. 19).

Foi nessa época que surgiram os professores de *ballet*. Devido a importância que os membros da corte dançassem bem. Em 1530 um italiano Cezare Negri, criou a posição *en dehors* dos pés. Em que para facilitar as entradas e saídas dos artistas, sem que eles dessem as costas para os nobres, foi proposto que seus pés e joelhos fossem voltados para fora. *En dehors* significa, segundo Pavlova,

Para fora. Designação para que os passos ou exercícios sejam executados para fora. A perna, no chão ou no ar, deverá ter uma movimentação circular, contrária à dos ponteiros do relógio, de frente para trás. Nas piruetas, o termo indica que o movimento deverá ser feito para fora, no sentido da perna em movimento. [...]. (PAVLOVA, 2000, p. 82).

Figura 12: *En dehors*.

Fonte: ACHCAR, 1998

Segundo Agostini (2010), em 1533 a italiana Catarina de Médicis casou com o rei Henrique II e se tornou rainha da França. Introduzindo assim os *ballets de cour* nas cortes francesas com sucesso. Em 1581 foi apresentado o mais famoso *ballet* desses períodos, o *Ballet Cômico da Rainha* com duração de cinco a seis horas. Seguindo assim o *ballet* tornou-se regularidade na corte francesa.

Figura 13: (Tradução por mim) Representação de um Ballet perante Henri III. e sua corte, na Galeria do Louvre - Gravura em cobre do "*Ballet de la Royne*", por Balthazar de Beaujoyeux (Paris, 1582.).



Fig. 398.—Representation of a Ballet before Henri III. and his Court, in the Gallery of the Louvre.—Fac-simile of an Engraving on Copper of the "*Ballet de la Royne*," by Balthazar de Beaujoyeux (folio, Paris, Mamert Patisson, 1582.)

Fonte: BALLETT ART, 2013

Posteriormente anos se passaram e, com Luíz XIV o *ballet* obteve seu auge. Ele que amava a dança desde seus 5 anos de idade, se consagrou como “Rei Sol” estrelando o espetáculo *Ballet Royal de La Nuit*, o qual teve duração aproximada de 12 horas. Posteriormente fundou a Academiã Real de *Ballet*, Academia Real de Música e a Escola Nacional de *Ballet*.

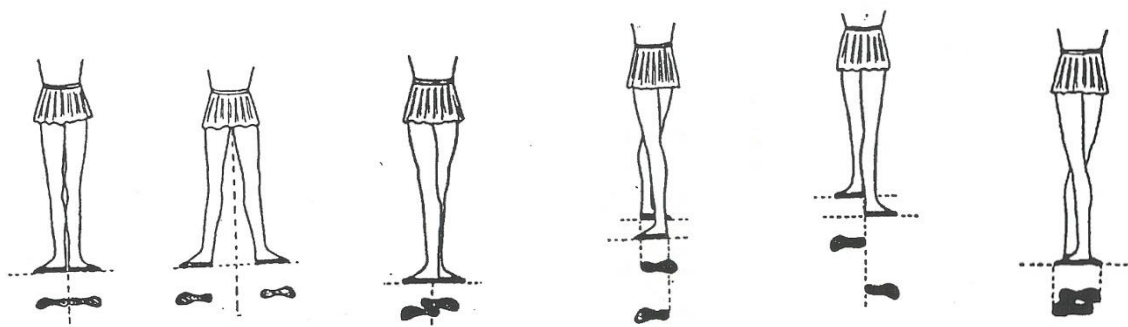
Figura 14: “Rei Sol”.



Fonte: DANZA VIRTUAL, 2013.

Andando sempre para um progresso acadêmico, foram criadas, por Pierre Beauchamp, as cinco posições dos pés no *ballet*.

Figura 15: As cinco posições dos pés no *ballet*. 1ª posição, 2ª posição, 3ª posição, 4ª posição derivada da 5ª, 4ª posição derivada da 1ª e 5ª posição respectivamente.



Fonte: ACHCAR, 2013.

Figura 16: Posições dos braços. 1ª posição, 2ª posição, 3ª posição, 4ª posição e 5ª posição respectivamente.



Fonte: BAMBIRRA, 1993.

A dança que até então era espaço somente para homens, que interpretavam inclusive papéis femininos. Abriu caminho para a introdução de mulheres nessa arte, que logo tiveram sua grande importância. Uma bailarina muito importante foi Marie de Camargo, que causou polêmica na época por encurtar sua saia até a canela e calçar sapatos leves. Possibilitando mostrar os passos executados.

Figura 17: Pintura barroca francesa por Nicolas Lancret com a dançarina Marie Anne de Cupis de Camargo, conhecido em sua época como "La Camargo". (National Gallery of Art, Washington, DC).



Fonte: INDIANA PUBLIC MEDIA, 2013.

O *Ballet de Ação*, que era um *ballet* com narrativa, e que tinha enredo e personagens reais. Sentiu a necessidade de criar sua própria linha de expressão.

Sendo assim foi iniciado com o movimento liderado por Jean-Georges Noverre. Entretanto o Romantismo de XIX transformou todas as artes. Isso inclui o *ballet*. Que agora,

[...] aparecem figuras exóticas e etéreas se contrapondo aos heróis e heroínas, personagens reais apresentados nos *ballets* anteriores. Esse movimento foi inaugurado pela bailarina Marie Taglioni, que utilizou a primeira sapatilha de pontas, portadora do tipo físico ideal ao Romantismo. (AGOSTINI, 2010, p. 22).

O Brasil é um país de cultura muito rica e abundante. Dentre músicas, encenações teatrais, artes plásticas, manifestações espetaculares, entre outros. É recheado de danças típicas e regionais, nos mostrando o quanto nosso país é grandioso na produtividade de arte e cultura. E ainda assim abre caminho para que outras artes, oriundas de diversos países, possam adentrar em nossa cultura. Dessa forma não foi diferente com a cultura europeia do *ballet* clássico. Como podemos vê abaixo.

No Brasil, o *ballet* foi trazido por imigrantes europeus e também teve sua expressão reconhecida. No início deste século, começaram a surgir as grandes companhias. Porém não se pode deixar de citar o *ballet* que é considerado o mais importante do Brasil: o *Ballet* do Teatro Municipal do Rio de Janeiro, que teve grandes *maîtres* estrangeiros e brasileiros, como Dalal Achar. Realizou e realiza montagens belíssimas. (AGOSTINI, 2010, p. 24).

Figura 18: *Ballet* do *Theatro* Municipal do Rio de Janeiro, encenando “Giselle”.



Fonte: THEATRO MUNICIPAL, 2013.

E mesmo depois da chegada dos movimentos modernos e contemporâneos o *ballet* clássico continua sua história pelo mundo. Enchendo nossos olhos de beleza, graciosidade e intencionalidade artística. Ensinando-nos, por mais que alguns autores discordem. Que através do *ballet* clássico pode-se dançar com seus próprios sentimentos internalizados em sua alma. Mostrando que mesmo uma técnica restrita em seus movimentos próprios, é possível conseguir extravasar suas intencionalidades artísticas, pessoais e culturais de sua época nesta tão bela arte que é o *ballet* clássico.

E o *ballet* clássico, que através de suas inúmeras transformações no decorrer de seu percurso. Segundo Agostini (2010, p.18) é a representação cênica que combina dança, música, pantomima, cenário e figurinos para dar a um enredo interpretação visual tão completa que dispensa palavras.

E hoje é uma técnica que ensina, educa, e ainda é capaz de possibilitar a construção de conhecimentos e de capacidades, úteis para o desenvolvimento humano. Entre outros, raciocínio rápido e lógico para a execução dos movimentos propostos.

Dentre as muitas metodologias de ensinar o *ballet* clássico, algumas delas se destacaram provenientes de suas escolas. Acerca dessas pontuo a escola italiana, escola francesa, escola russa, escola inglesa e escola cubana.

Para Agostini (2010), como mais antigo e prestigiado *ballet* da Itália. O *Ballet* de Escala de Milão também conhecido como *Ballet* do Teatro de Scalla, foi fundado em 1813 por Benedetto Ricci, que inicialmente o batizou de Academia de Dança do Teatro de Scalla, posteriormente mudando para Academia Real de *Ballet* do Teatro Scalla. Por decorrência da primeira Guerra Mundial, em 1917, a escola foi fechada. Reabrindo três anos depois.

A escola italiana de *ballet* é muito versátil, pois utiliza diversos métodos de ensino além do método italiano. Os métodos utilizados são o russo, o francês e o inglês. Recentemente, a escola introduziu aulas com o método americano. O currículo é muito rico e permite ao aluno uma formação integral, pois inclui técnica de *ballet*, aulas de pontas, *pas de deux* e clássicos de repertório. (AGOSTINI, 2010, p. 55).

Agostini (2010), afirma que o método de *ballet* da escola francesa foi criado por Enrico Cecchetti. Este nasceu em um camarim de teatro em Roma, em 1850, e mais tarde tornou-se famoso como bailarino e um dos grandes professores na

história do *ballet*. Teve início no treinamento de *ballet* pelo seu pai, que também era bailarino.

A autora ainda fala que como bailarino estreou no *Ballet* de Scalla de Milão em 1870. E quando dançou em São Petersburgo pela primeira vez, em 1887, deixou os russos espantados por sua brilhante técnica. E em 1889, foi escolhido como primeiro bailarino do famoso Teatro de Marinsky, em São Petersburgo, permanecendo até 1902. Teve alunos famosos como Anna Pavlova, Vaslav Nijinsky, entre outros. Após alguns outros trabalhos, retornou a Itália. Em 1925, aceitou a direção da escola de *ballet* do Teatro de Milão, onde morreu durante uma aula de *ballet*, em 1928. O método de Cecchetti, não é muito comum no Brasil. Entretanto é um dos mais antigos, ricos e complexos.

O método possui um vocabulário cheio do movimento, que inclui exercícios compostos pelo próprio autor. Muitos desses exercícios priorizam o desenvolvimento da força, do equilíbrio, da postura e da elevação correta do corpo, no momento da realização dos movimentos. Uma de suas primeiras características é a base sadia da anatomia, ou seja, o respeito pelo crescimento e desenvolvimento fisiológico e biológico de cada aluno. (AGOSTINI, 2010, p. 57).

Sem diminuir a excelência das outras escolas, chega a hora de falar de uma das escolas que mais aprecio. Sua fundação foi há mais de cem anos atrás. Agostini (2010) menciona que ela é uma das escolas de *ballet* mais rígidas, tradicionais e respeitadas. Seu método é denominado de Vaganova, devido sua criadora se chamar Agrippina Vaganova. A qual veio a se tornar mundialmente conhecida.

Agostini (2010) conta que, Vaganova foi aluna da Escola Imperial de São Petersburgo, graduando-se em 1897. Entretanto como bailarina não obteve sucesso. Foi então que em 1916 retirou-se do *ballet* para investir na carreira de ensino.

Vaganova planejou seu próprio método de *ballet* clássico. Para isso aliou elementos do método francês, italiano e influências de bailarinos e professores de *ballet* da própria Rússia.

Vaganova desenvolveu uma técnica e um sistema preciso de instrução. Os princípios desse método incluem o desenvolvimento de força da parte posterior da coxa e das costas, além da plasticidade dos braços. Considerava capacidades físicas como a força, a flexibilidade e a resistência como essenciais para a construção de um bom bailarino. Muito do seu trabalho foi concentrado no desenvolvimento da capacidade e habilidade necessária ao bailarino para executar um *pas de deux*. (Vaganova, 1969 *apud* AGOSTINI, 2010, p. 60).

Vaganova morreu em 1951, entretanto seu método de ensino foi preservado por vários professores. Em 1957, sua escola foi rebatizada com o nome de Academia de *Ballet Vaganova*, como reconhecimento de todo seu trabalho. Agostini (2010, p. 61) afirma que “Hoje o método de Vaganova é o mais utilizado no ensino do *ballet* clássico na Rússia e no mundo, especialmente na Europa e na América do Norte.”.

Este método, cientificamente comprovado, envolve o estudo sistemático de todos os movimentos do *ballet*. É caracterizado pela precisão impecável, pela dissociação de cada movimento; atenção aos detalhes; emoção que prioriza a graça e a capacidade de criação individual. Os bailarinos formados nesse método não aprendem apenas a dançar, mas também recebem instruções para trabalharem com crianças. (AGOSTINI, 2010, p. 62).

A escola inglesa, *Royal Academy of Dance* ou Escola Real de *Ballet* está situada em Londres. Ela é conhecida como uma das principais instituições do mundo para o treino de *ballet* clássico. Ela nasceu da preocupação de melhorar o padrão de ensino de *ballet* clássico no Reino Unido.

A Academia Real da Dança utiliza uma combinação dos métodos francês, italiano e russo para criar um estilo original de *ballet*. A associação que representa os principais métodos de treinamento do *ballet* no mundo tem o objetivo de manter as origens e aprofundar os estudos. Nesse método se trabalha muito o alinhamento e colocação dos bailarinos no espaço, incluem-se exercícios específicos de barra e de centro. (AGOSTINI, 2010, p. 65).

Esta escola denomina como grau, a forma de classificação de suas turmas. Ou seja, as turmas podem ser classificadas em 1º (primeiro) grau, 2º (segundo) grau, 3º (terceiro) grau, etc. Posterior ao 8º (oitavo) grau, começam as identificações de turma como *Intermediate Foundation & Intermediate*; *Advanced Foundation* (homens/mulheres) e *Advanced 1 & 2* (mulheres); e *Solo Seal Award*. Como consta na própria publicação online *Focus on Exams* (2012), uma publicação da RAD

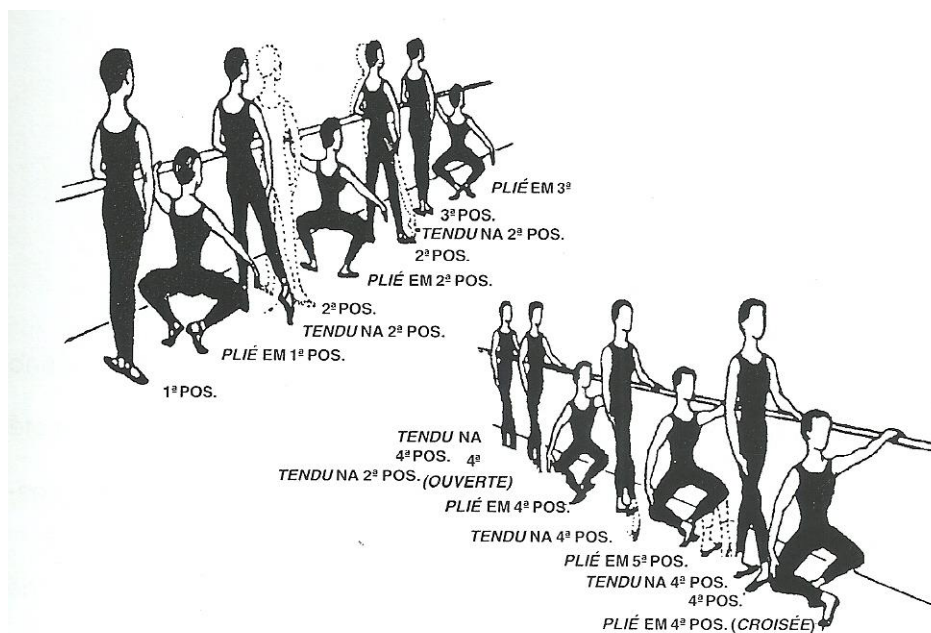
Em relação a Escola Nacional do *Ballet* de Cuba, Agostini (2010) fala que, é situada em Havana, e é uma das maiores escolas de *ballet* do mundo, com aproximadamente 4.350 estudantes. Sendo fundada em 1948. Ela é sustentada pela metodologia da escola cubana de *ballet*. E como toda a educação em Cuba é gratuita, a educação no *ballet* segue o mesmo caminho. Entretanto existe uma seleção rigorosa para adentrar a instituição. Estes devem ser talentosos e ter condição física adequada para exercer a função de bailarino. Devido o crescimento

da escola, a companhia se reorganizou para ser chamada de *Ballet* Nacional de Cuba.

Dentre as metodologias existentes na escola cubana pontua o Psicoballet. Este é um método de psicoterapia infantil, e surgiu em fevereiro de 1973, em Cuba. Segundo Bambirra (1993, p. 30) “No método, estabelece-se uma unidade harmônica e balanceada entre ciência e arte, especialmente entre Psicologia e o Ballet.”. A mesma autora ainda coloca alguns objetivos do método. Como complementar a habilitação e reabilitação de deficientes mentais, físicos e sensoriais; Melhorar a postura e coordenação muscular; Criar habilidades físicas e artísticas; Melhorar os processos cognitivos; Conquistar a autoestima e valorizar-se; entre outros.

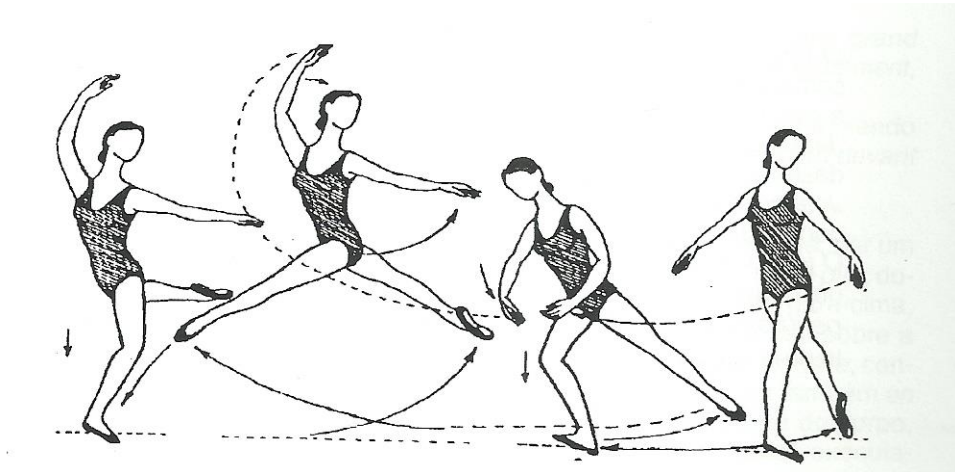
Assim como essas escolas se distinguem nas formas metodológicas, vale lembrar que algumas das nomenclaturas ou posições também se diferenciam, e/ou são únicas em cada método. Mas de uma maneira geral, uma aula de *ballet* clássico normalmente é dividida em exercícios feitos na barra e no centro.

Figura 19: Exemplo de uma movimentação na barra: *Grand plié*.



Fonte: ACHCAR, 2013.

Figura 20: Exemplo de uma movimentação no centro: *Grand Jeté*.



Fonte: ACHCAR, 2013.

## 2.2. NO BAILADO DA TEORIA DA SÍNDROME DE *DOWN*.

É uma condição genética causada pela presença de um cromossomo 21 extra, total ou parcialmente presente em suas células. John Langdon Down, médico britânico, foi quem primeiro descreveu as características da síndrome, levando assim seu nome na mesma. Ele apresentou e descreveu atenciosamente cada característica clínica da síndrome. Sobretudo falsamente estabeleceu associação étnica com os mongóis. A síndrome de *Down*, conforme Stray-Gundersen (2007, p. 15) nos diz, é um dos defeitos congênitos mais comuns, apresentando-se em todas as raças, grupos étnicos, classes socioeconômicas e nacionalidades. Pode acontecer a qualquer pessoa.

Levando-se em consideração que os materiais genéticos contidos nos cromossomos são responsáveis pelas características do ser humano, esse cromossomo extra o afetará. Mas não se pode deixar de mencionar, que assim como as crianças sem a síndrome, cada criança com síndrome de *Down* é única, tendo sua própria personalidade e talentos.

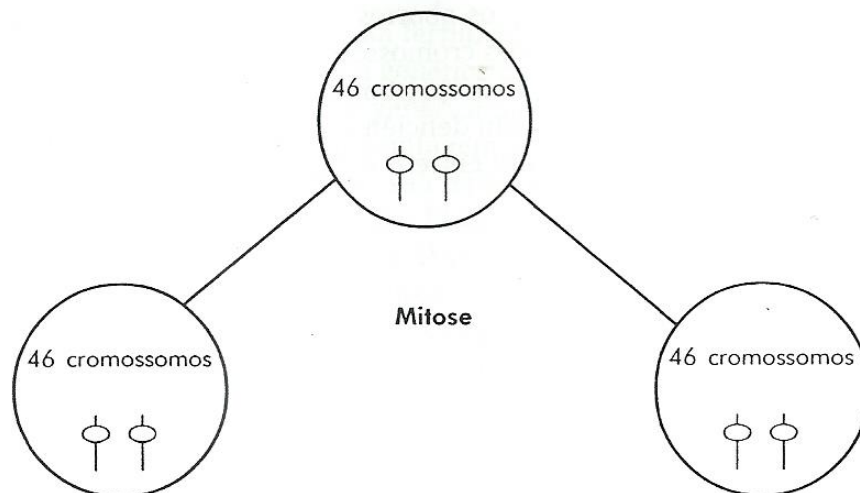
[...] descreve a SD como uma cromossomopatia, ou seja, uma síndrome cujo quadro clínico global deve ser explicado por um desequilíbrio na constituição cromossômica, no caso a presença de um cromossomo a mais no par 21, caracterizando assim uma trissomia 21. (Brumoni, 1999 *apud* VOIVODIC, 2011, p. 39)

Esta síndrome engloba várias alterações genéticas das quais a trissomia do cromossomo 21 é a mais frequente. Essas alterações são: Trissomia 21,

Translocação e Mosaicismo. Para entendê-las melhor, como ocorrem, precisamos entender primeiramente como tudo funciona.

Segundo Stray-Gundersen (2007), com exceção dos gametas (células reprodutoras), todas as células do corpo humano geralmente contêm 46 cromossomos, formando assim 23 pares. Essas células se reproduzem por uma divisão celular chamada mitose. Ocorrendo da seguinte forma. A célula original, ou como também é chamada célula-mãe, duplica seus cromossomos. Se dividindo e então formando assim duas novas células (células-filhas), com 46 cromossomos cada uma. (Figura 21)

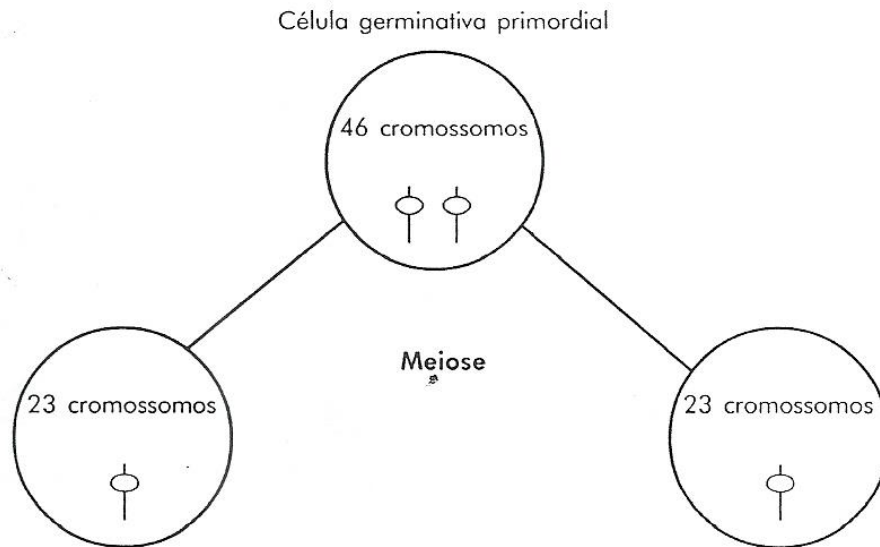
Figura 21: Representando a mitose.



Fonte: STRAY-GUNDERSEN, 2007.

Os gametas (óvulos e espermatozoides) antes de amadurecerem eles possuem 46 cromossomos. Para seu amadurecimento eles se dividem de uma forma diferente, chamada de meiose. Diferente da mitose, eles não duplicam seus cromossomos. Sua divisão ocorre com a separação ou disjunção de cada par de cromossomos originais, originando duas novas células com 23 cromossomos cada. Sendo assim para a concepção óvulo e o espermatozoide contém cada um 23 cromossomos. Os erros de divisão durante a meiose são comuns. (Figura 22)

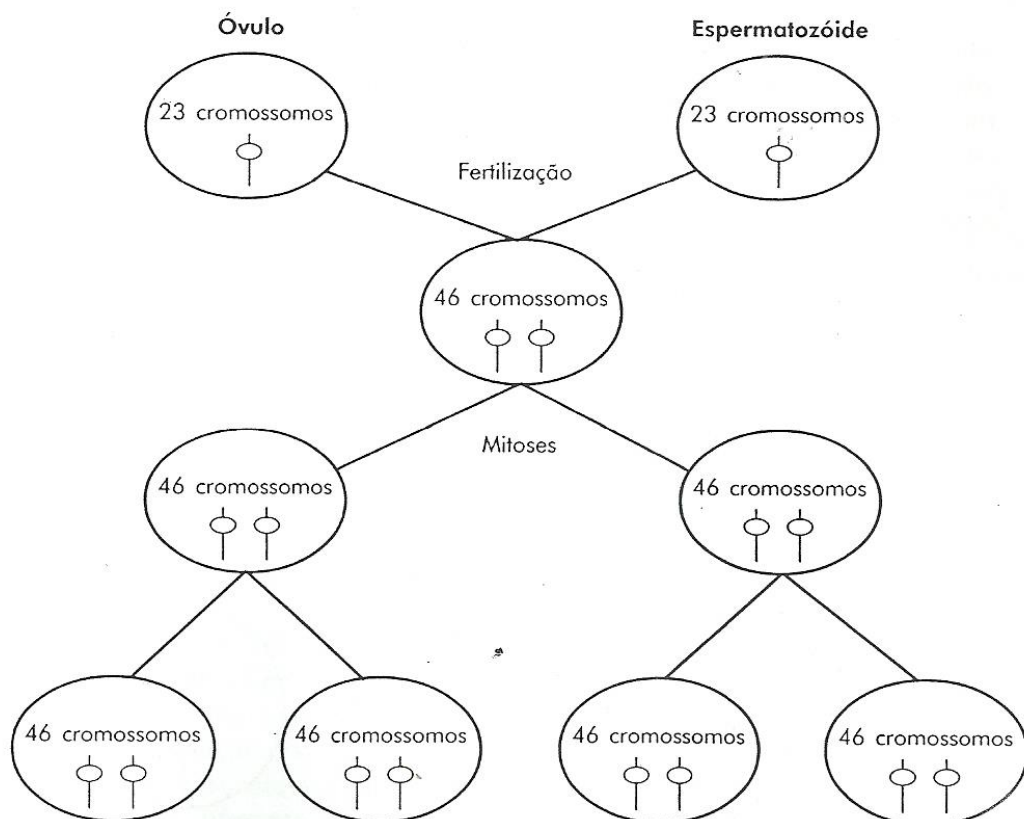
Figura 22: Representando a meiose.



Fonte: STRAY-GUNDERSEN, 2007.

Quando ocorre a fertilização, combinação do espermatozoide e óvulo, origina-se o zigoto. Esse zigoto vai crescer e se desenvolver através de milhares de divisões mitóticas. Quando enfim, tornando-se um bebê. (Figura 23)

Figura 23: Representando a fertilização e posteriormente as mitoses.

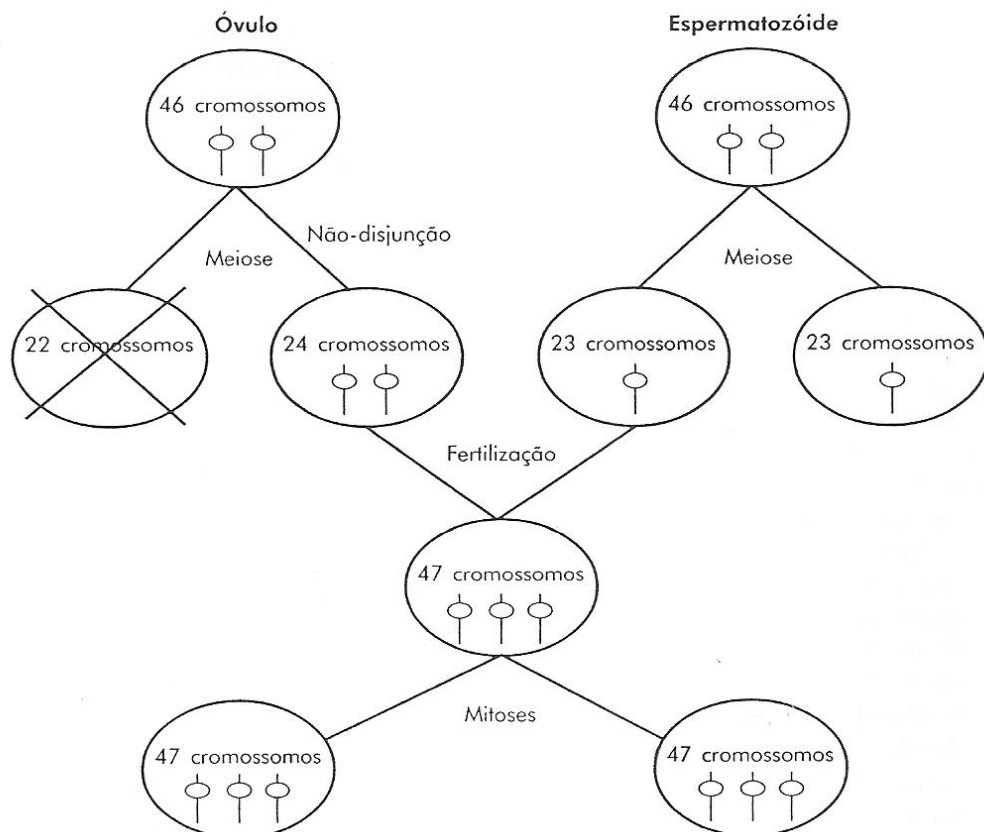


Fonte: STRAY-GUNDERSEN, 2007.

Durante a meiose, podem ocorrer vários eventos anormais, ou erros, que costumam afetar o crescimento e o desenvolvimento de uma criança. Alguns desses erros podem causar a síndrome de Down. Essa síndrome geralmente resulta do que é chamado não-disjunção, ou falha na separação correta de um par de cromossomos durante a meiose. (STRAY-GUNDERSEN, 2007, p. 21)

Quando ocorre a não-disjunção meiótica, uma célula fica com 22 cromossomos e a outra fica com 24 cromossomos. A que tem 22 não consegue sobreviver. Entretanto a que tem 24 consegue, pode inclusive ser fertilizada. Quando essa fertilização acontece o zigoto apresenta 47 cromossomos, resultando em uma trissomia. No caso da síndrome de *Down* é uma trissomia no cromossomo 21. (Figura 24).

Figura 24: Representando a não-disjunção meiótica, a fertilização e a mitose.

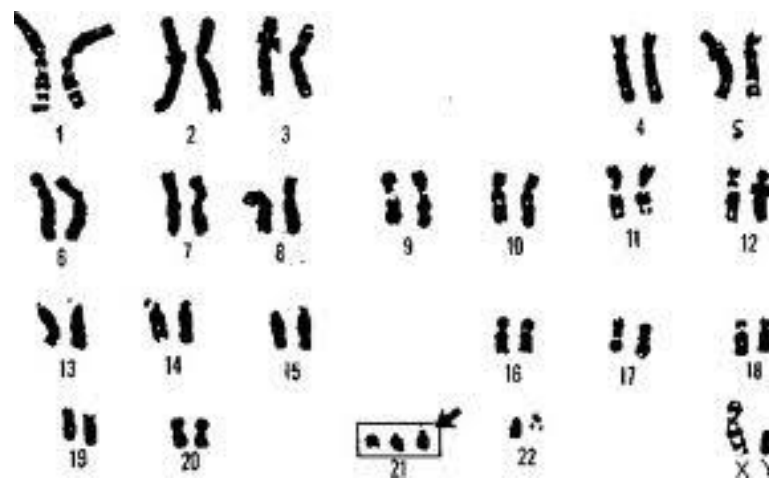


Fonte: STRAY-GUNDERSEN, 2007.

A trissomia 21 é a causa de aproximadamente 95% dos casos observados da síndrome.

Na divisão do gameta, ocorre a não-disjunção meiótica do par de cromossomos 21. Devido as mitoses posteriores do zigoto, multiplica-se em todas suas células, três cópias de todos os genes do cromossomo 21. Suas causas ainda não foram encontradas já que os pais tem cariótipo normal e a trissomia se da por acidente genético. (Figura 25)

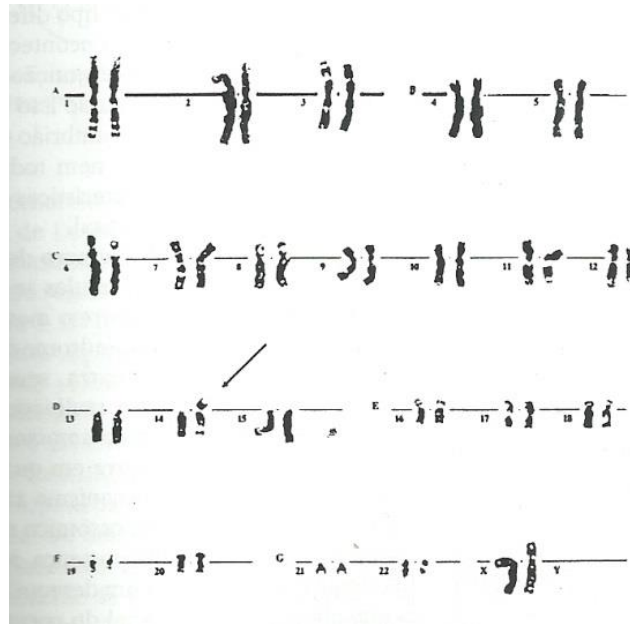
Figura 25: Representando o cariótipo de cromossomos com trissomia do 21 por não-disjunção.



Fonte: SÍNDROME DE DOWN, 2013.

Por translocação acontece quando a parte extra do cromossomo 21 se liga a outro cromossomo, geralmente o 14, ou a outro 21. Segundo Stray-Gundersen (2007), aproximadamente 25% das translocações ocorrem espontaneamente, durante a fertilização. Os demais 75% são herdados de um genitor. Esse é o único tipo de Down que pode resultar de uma condição genética existente em um genitor. Não se encontram diferenças clínicas entre pessoas com síndrome de Dow por não-disjunção ou por translocação. Esse representa cerca de 3% dos casos. (Figura 26)

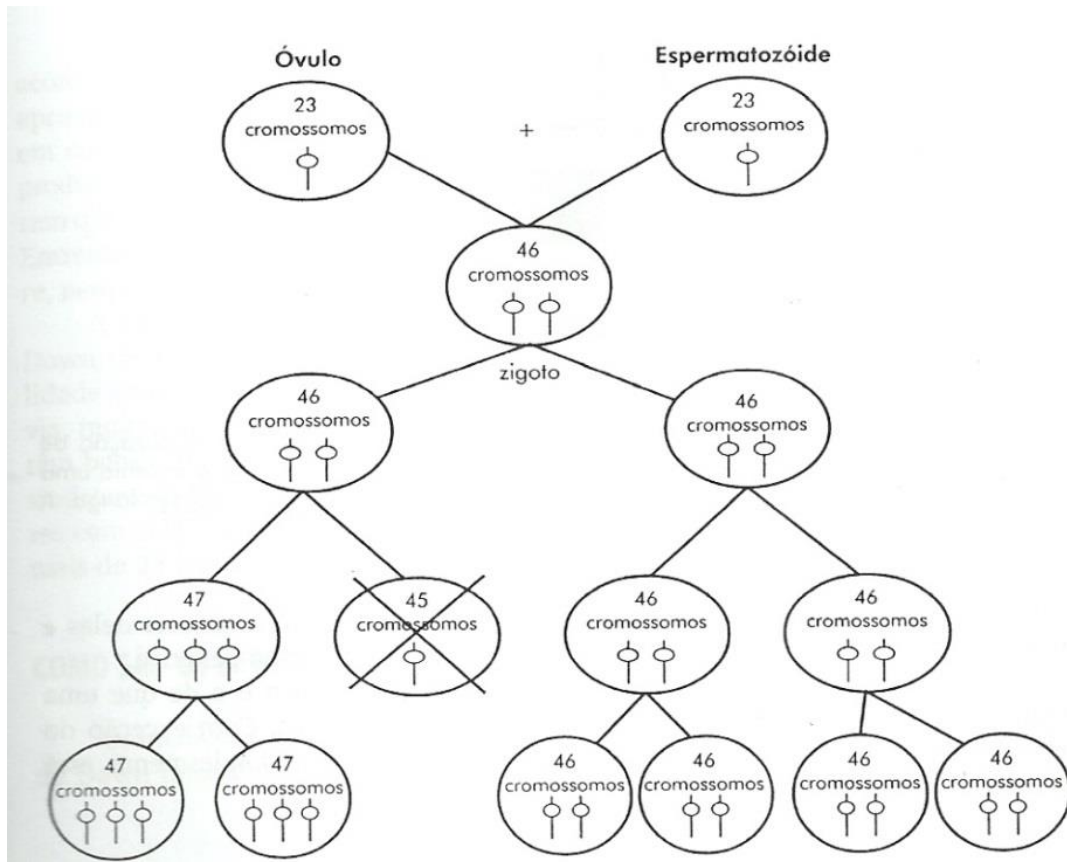
Figura 26: Representando o cariótipo de cromossomos com trissomia do 21 por translocação.



Fonte: STRAY-GUNDERSEN, 2007.

O mosaïcismo é a forma mais rara de ocorrer a síndrome de Down. São cerca de 2% dos casos. Ocorre quando há um erro de divisão após a fertilização. Quando isso ocorre posteriormente a primeira divisão, apenas algumas células do embrião terão o cromossomo extra. Nesse caso a pessoa pode ter menos características da síndrome de Down e maior capacidade intelectual. Segundo Stray-Gundersen (2007, p.24), o modo pelo qual o bebê é afetado depende não do número de células normais que ele possui, mas da região do corpo em que essas células se localizam. (Figura 27)

Figura 27: Representando como ocorre a divisão de cromossomos de uma pessoa que venha a ter a síndrome de *Down* por mosaicismos.



Fonte: STRAY-GUNDERSEN, 2007.

Os genes, contidos nos cromossomos, são responsáveis pelas características da criança. Portanto, crianças com a trissomia do 21 tem algumas características parecidas. Entretanto os cromossomos que não tem a trissomia do 21, irão dar características únicas para cada criança. Essas características que são herdadas de seus genitores.

Apesar de o cromossomo extra ocasionar algumas características a esse individuo com a síndrome. Isso não afirma quais as características que ele terá. Pois uma pessoa com a síndrome de *Down* pode apresentar todas ou somente algumas dessas características.

[...] não há um padrão estereotipado e previsível em todas as crianças portadoras de SD, uma vez que tanto o comportamento quanto o desenvolvimento da inteligência não dependem exclusivamente da alteração cromossômica, mas, também, do restante do potencial genético bem como das influências do meio em que a criança vive. (Schwartzman, 1999 *apud* VOIVODIC, 2011, p. 42)

As características mencionadas podem ser: Uma pessoa com a síndrome de *Down* pode ter a cabeça um pouco menor, do que a de uma pessoa sem a síndrome. Chamada de microcefalia, que é um reduzido peso e tamanho do cérebro. E ainda podendo ter sua face mais alargada.

A parte posterior da cabeça pode ser mais achatada, denominado de braquicefalia. As áreas moles da cabeça (fontículos), popularmente conhecidas como moleiras, podem ser maiores em bebês com síndrome de *Down* e podem demorar mais tempo para se fechar.

Nos seus olhos podem existir as pregas epicânticas, pontos brancos nas íris conhecidos como manchas de *Brushfield* e fissuras palpebrais oblíquas. E possíveis problemas de visão.

Sua ponte nasal pode ser mais plana, vias nasais menores. Podendo também ter o pescoço curto e instabilidade atlantoaxial.

Devido a pequena cavidade oral e a hipotonia muscular, a língua poderá ser projetada para fora. Suas vias auditivas e orelhas podem ser menores e localizadas levemente ao inferior da cabeça. Podendo também, ter problemas de audição.

Uma prega palmar transversal única (também conhecida como prega simiesca), mãos menores e dedos curtos também podem ser uma característica. Além do espaço excessivo entre o primeiro e o segundo dedo do pé e, problemas ortopédicos.

Uma hiperflexibilidade articular, tônus muscular baixo (hipotonia muscular), frouxidão ligamentar, defeitos cardíacos congênitos, problemas da glândula tireóide, leucemia e obesidade. São algumas características, entre outras, que podem ocorrer. Assim como já foi mencionado, é bom lembrar que nem todas as pessoas com síndrome de *Down* poderão vir a ter todas essas características.

Talvez a complicação mais grave resultante do tônus muscular baixo e da frouxidão ligamentar seja a instabilidade dos dois ossos superiores do dorso (as duas primeiras vértebras da coluna vertebral). Essa condição, conhecida como *instabilidade atlantoaxial*, ocorre em cerca de 10% de crianças e adultos com síndrome de *Down*. (STRAY-GUNDERSEN, 2007, p.74).

A síndrome de *Down* também causa comprometimento intelectual com graus variáveis de dificuldades físicas e cognitivas, podendo ser leve, moderada e grave.

[...] o termo atraso de desenvolvimento, dado as diferenças que podem ser notadas no desenvolvimento motor de uma criança com SD se comparadas com crianças sem essa síndrome é inadequado, pois o que se apresenta na verdade são desvios de desenvolvimento e não atrasos. (Tolocka, 2000 *apud* MAIA; BOFF, 2008, p.145).

Portanto temos que levar em consideração todos esses aspectos que por ventura poderão ser observados em uma pessoa com síndrome de Down. Para que este trabalho pedagógico não seja feito de uma forma equivocada. Sendo assim, sem que ocorra a falta de rendimento do aluno, e para que o mesmo não seja prejudicado.

Alguns exercícios e atividades são contra indicados para os portadores de síndrome de Down, como os exercícios que causam hiperflexão, pois acarretam um desgaste indevido ao corpo, podendo provocar hérnias, deslocamentos distensões ou entorses. As atividades que exijam movimentos bruscos do pescoço também precisam ser evitadas. Contudo, os exercícios devem fortalecer os músculos em torno das articulações de modo a atingir a estabilização. (Castro, 2005 *apud* FURIAN; MOREIRA; RODRIGUES, 2008, p. 237).

### 2.3. TODOS POR UM! UM POR TODOS!

A inclusão social é um assunto que hoje em dia é bastante discutido. Frequentemente na mídia e como também no meio da educação. Entretanto este é de extrema delicadeza, e requer um grande estudo e dedicação de todos os envolvidos no ambiente em que se foi feita a inclusão.

Sendo assim, tomados os devidos cuidados de capacitação e estudos especializados. A inclusão social representa uma nova etapa na sociedade, onde as pessoas que antes eram discriminadas têm seus direitos garantidos.

Para melhor entendermos sobre a inclusão devemos compreender também o que é segregação e integração.

#### 2.3.1. Segregação social.

Para seu significado mais geral temos segundo o dicionário online Michaelis:

1 Ato ou efeito de segregar ou segregar-se; secreção. 2 Sociol Forma de dissociação que se realiza quando unidades similares, obedecendo ao mesmo impulso, se concentram, distanciando-se, ao mesmo tempo, de outras unidades consideradas diferentes ou divergentes. Essa separação ou distância social e física é oriunda de fatores biológicos e sociais: raça, riqueza, educação, religião, profissão, nacionalidade. [...] (MICHAELIS, 2012).

Portanto segregação é a exclusão do convívio social de determinados grupos a ambientes comuns e de direito a todos.

Instituições que segregam, são aquelas especializadas em determinados grupos de pessoas. Sendo assim aqueles que as frequentam, são considerados não-aptos a conviver em instituições regulares. Excluindo dessa forma, a um convívio social com todos.

Claro que em relação às instituições para pessoas com deficiência que hoje segregam. Já tiveram seu importante papel no passado, onde uma pessoa com deficiência não era considerada humana e pensava-se que jamais conseguiria fazer qualquer atividade.

Com a chegada das instituições especializadas, com o estudo para o estímulo adequado em cada caso de deficiência, foi aos poucos se mudando a ideia de esse indivíduo ser incapaz.

Sendo assim essas instituições foram de grande importância para o desenvolvimento próprio desse indivíduo e a nova visão social da pessoa com deficiência.

Entretanto essa nova visão ainda não é o que se espera. Pois se a pessoa com deficiência é capaz de se desenvolver. Porque não coloca-la no convívio com as demais sem deficiência?

Nascendo assim a ideia de integrar a pessoa com deficiência no ensino regular.

### **2.3.2. Integração social.**

“No seu sentido etimológico, integração vem do verbo integrar, que significa formar, coordenar ou combinar num todo unificado. [...]” (cf. Bordenave,1992, p. 16 *apud* VOIVODIC, 2011, p. 25).

A integração por sua vez, acontece quando se entende a necessidade de integrar essa pessoa com deficiência a um convívio com todos. Já que essa pessoa é um indivíduo social. Porém Mrech (1999 *apud* VOIVODIC, 2011, p. 27) “afirma que a integração é uma prática seletiva, pois é o aluno deficiente que deve se adaptar aos parâmetros de normalidade e, quando isso não ocorre, esse aluno é colocado nas classes especiais.”.

Essa integração acontece quando esse aluno é inserido em uma turma regular, está de acordo com seu desenvolvimento. E paralelamente com o auxílio extra em uma sala de recursos feito individualmente. Em que profissionais especializados auxiliariam de acordo com cada deficiência as dificuldades encontradas por esse aluno na aula regular, se utilizando de materiais pedagógicos se necessário. Para Carvalho (1997 *apud* VOIVODIC, 2011, p.35), existem outros tipos de integração além dessa, como podemos observar abaixo.

[...] No processo de tomada de decisão de como implantar e implementar a integração escolar nos sistemas educacionais, a autora acredita que se devam levar em conta as possibilidades e estrutura de cada sistema escolar. Há de se considerar a possibilidade de vários tipos de integração, pois não se pode reduzi-la a uma de suas formas apenas, desvalorizando as demais. A autora apresenta, como formas viáveis, por exemplo, os três tipos de integração: funcional (permanência de crianças portadoras de deficiências nas mesmas classes de ensino regular); social (convívio das crianças “especiais” com as “normais” em algumas atividades: lazer, recreio, artes, etc.); locacional (crianças “excepcionais” estão na mesma escola, mas em unidades de Educação Especial). (Carvalho, 1997 *apud* VOIVODIC, 2011, p.35).

Porém esse ainda não é o ideal já que não é o aluno que tem que se adequar a escola, mas sim a escola que tem que se adequar a todos os alunos incluindo um currículo que garanta o aprendizado de todos.

Entretanto segundo Schwartzman (1997 *apud* VOIVODIC, 2011) está integração não é capaz de incluir a todos. Pois existem casos e casos que devem ser analisados para que o aluno possa se beneficiar desse ensino.

[...] entende que não se pode ser aprioristicamente contra ou a favor da ideia de integração, antes de definir o tipo de integração a que se refere e que tipos de deficiências estão sendo levados em conta. Acredita que crianças com quadros leves de retardo mental, ou outras deficiências (intelectuais, motoras, sensoriais), com graus leves de comprometimento, podem se beneficiar do ensino regular na medida em que encontrem circunstâncias pedagógicas, psicológicas e pessoais favoráveis. Porém, no caso de prejuízos mais severos, coloca a integração como discutível e utópica e adverte que, dependendo do comprometimento, será impossível a frequência dessas crianças em uma classe de ensino regular. Notamos que o autor coloca a possibilidade de integração na característica do aluno (tipo de deficiência) e posiciona-se favorável a ela apenas quando a criança pode beneficiar-se da estrutura de ensino já existente. (Schwartzman, 1997 *apud* VOIVODIC, 2011, p.29).

A questão levantada acima é bem complicada. O que por um lado não se pode tirar sua razão quando é dito que o aluno precisa se beneficiar para ocorrer essa integração. Por outro nos leva a pensar nesse aluno, que segundo o autor, não pode se beneficiar desse ensino regular. Tendo isso em vista, vale excluir esse aluno da sociedade? Ou vale a capacitação adequadamente para incluir esse aluno em uma escola que tenha se qualificado para beneficiar a todos?

Mas isso sem dúvida é o mais complicado vindo que nem a integração é feita adequadamente. Pois existem muitas pessoas com deficiência que não estão tendo nenhum rendimento escolar. Já que ela se encontra em uma turma regular, onde a instituição não se preocupou em auxiliar no desenvolvimento dessa pessoa com as

salas de recurso, e muito menos se adequou para um ensino de qualidade para todos.

E mesmo com essa integração ainda mal estruturada, caminhamos para a tão comentada inclusão social.

### **2.3.3. Inclusão social.**

[...] Inclusão, do verbo incluir, significa compreender, fazer parte de, ou participar de. Nota-se que no significado de inclusão aparece a palavra participar, fazer parte, o que pressupõe uma outra visão. Participação é uma necessidade fundamental do ser humano, e o homem só terá possibilidade de total desenvolvimento numa sociedade que permita e facilite a sua participação. (cf. Bordenave, 1992, p. 16 *apud* VOIVODIC, 2011, p. 26).

A inclusão por sua vez, trás uma ideia mais utópica. Já que para a inclusão de verdade acontecer, todos devem se adequar a isso. As escolas por sua vez devem se adequar fisicamente e em seu currículo.

Considerando que a pluralidade, e não a igualdade, é a principal característica do ser humano, e que a educação deve contemplar essa diversidade da condição humana, propiciando oportunidades iguais para seu desenvolvimento, fica evidente que não é apenas o educando, com deficiência ou não, que deve adaptar-se ao sistema de ensino e sim a escola é que tem o dever de atender as necessidades da criança para a sua real participação, ou seja, para a sua inclusão. (VOIVODIC, 2011, p. 29).

Os professores e funcionários devem ser instruídos e capacitados. E todos os alunos devem ser preparados, ensinando-os o verdadeiro sentido da inclusão. Sem preconceitos e discriminação. Estes que podem ocorrer de gestos inocentes de outras crianças. Como pode ser percebida na fala do pai de Aline Fávaro, com a síndrome de *Down* da qual falaremos a seguir.

Algumas escolas públicas tem colocado a criança Down junto com outras crianças. Falo da escola inclusiva, hoje em dia muito em discussão. Nossa opinião particular é que o sistema educativo oficial ainda não está nem um pouco capacitado para tal. Uma criança com dificuldades mentais numa classe normal poderia passar por uma série de inocentes preconceitos por parte das outras crianças, ganharia apelidos pejorativos e qual professor teria condições de cuidar de um ou dois alunos numa classe de trinta ou quarenta? [...]. (SILVA, 2005).

Segundo Voivodic (2011), dessa forma algumas pessoas tem a inclusão como a colocação de todos os alunos independentes do grau e tipo de incapacidades na turma regular, sem o auxílio do ensino especial. Outros já dizem que inclusão é apenas a integração com outro nome ou mais modernizada. Ou seja que o aluno

pode adentrar a turmas regulares desde que este esteja enquadrado aos pré-requisitos da turma.

A autora abaixo nos ajudará a entender um pouco mais sobre esse assunto. Ela direciona em sua opinião o que inclusão social, e posteriormente sua diferença em relação à integração.

[...] acredita que, para que a inclusão seja efetivada, sejam necessárias mudanças de paradigmas sociais de forma a propiciar um ensino de qualidade para todos. Essa autora é bastante enfática ao afirmar que a inclusão é impossível de se efetivar por meio de modelos tradicionais de organização do sistema escolar. Para ela a integração é uma forma condicional de inserção que vai depender do nível de capacidade do aluno de adaptação ao sistema escolar, porém o esquema se mantém o mesmo. A inclusão, ao contrário, tem como meta não deixar ninguém fora do sistema escolar, e o próprio sistema terá que sofrer transformações para se adaptar às particularidades de todos os alunos. A autora dita que a inclusão se concilia com uma educação para todos e com um ensino especializado no aluno. (Mantoan, 1997 *apud* VOIVODIC, 2011, p. 26).

E ainda existem aquelas pessoas que defendem que a inclusão não pode necessariamente se conceituar pela retirada do serviço de apoio especializado, pois este auxílio pode ser crucial para que essa pessoa possa ser incluída de verdade. Nesse pensamento também encontramos aqueles que acreditam que o professor da educação especial precise se inserir na educação regular para que junto com o professor da educação regular possa caminhar para a inclusão social.

E não tem como falar da inclusão social sem falar da escola inclusiva, ou escola para todos. Essa escola se caracteriza pela reestruturação física e curricular pensando no melhor desenvolvimento de todos os alunos. Pensando em uma escola em conjunto para aqueles que têm deficiência e para os que não têm.

[...] a inclusão se reflete no desenvolvimento de estratégias que procuram proporcionar igualdade de oportunidades. O princípio da escola inclusiva é que todas as crianças aprendam juntas, independentes das diferenças que possam ter. As escolas inclusivas devem reconhecer as diversas necessidades dos alunos e dar uma resposta a cada uma delas, assegurando educação de qualidade a todos, através de currículo apropriado, modificações organizacionais, estratégias de ensino, uso de recursos e parcerias. Para isso, as crianças com necessidades especiais devem receber os apoios extras que necessitam para que tenham uma educação efetiva. (Santos, 2002 *apud* VOIVODIC, 2011, p. 30).

Segundo Voivodic (2011, p. 37), “A educação Inclusiva não pode continuar a ser vista como uma utopia, mas precisa ser encarada como uma realidade possível e desejável em nossa sociedade.”. Mas para que isso aconteça precisa-se de uma mudança educacional e principalmente na forma de pensar do ser humano. Onde

todos tenham oportunidade de aprender, conviver e se respeitarem, independente de quaisquer adjetivos que possam que cada um possa ter.

Todo esse assunto sobre inclusão e direitos da pessoa com deficiência não estão aqui por está. Tudo está previsto em lei. E é de obrigação das escolas e instituições seguirem.

O princípio da legalidade é um dos princípios mais importantes do ordenamento jurídico Pátrio, é um dos sustentáculos do Estado de Direito, e vem consagrado no inciso II do artigo 5º da Constituição Federal, dispondo que ninguém será obrigado a fazer ou deixar de fazer alguma coisa senão em virtude de lei, de modo a impedir que toda e qualquer divergência, os conflitos, as lides se resolvam pelo primado da força, mas, sim, pelo império da lei. (IURCONVITE, 2006).

E ainda sobre lei:

Lei é a expressão do direito, emanada sob a forma escrita, de autoridade competente surgida após tramitar por processos previamente traçados pelo Direito, prescrevendo condutas estabelecidas como justas e desejadas, dotada ainda de sanção jurídica da imperatividade. (IURCONVITE, 2006).

E embora existam leis, devido a negligencias de instituições nem sempre isso é seguido.

Senão vejamos o que a lei prevê, citando apenas algumas e parte de seus discursos:

Na Constituição Da República Federativa Do Brasil de 1988, em seu Art. 208, inciso III prevê que “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;”. No Art. 3º, inciso IV “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”. E no Art. 208, inciso V “acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;”.

Na Lei Nº 7.853, de 24 de outubro de 1989. Que,

Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências.

Onde ainda é previsto como crime para quem recusar, suspender, adiar, cancelar ou extinguir a matrícula em qualquer escola, curso ou nível de ensino, seja

ele público ou privado, uma pessoa por causa de sua deficiência. A pena para o infrator pode variar de um a quatro anos de prisão, mais multa.

A Lei Nº 8.069, de 13 de Julho De 1990. “Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.” Afirmando em seu Art. 57.

O poder público estimulará pesquisas, experiências e novas propostas relativas a calendário, seriação, currículo, metodologia, didática e avaliação, com vistas à inserção de crianças e adolescentes excluídos do ensino fundamental obrigatório.

E em seu Art. 54. “III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;”.

A Declaração De Salamanca que fala “Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais”. Inicia seu texto da seguinte forma:

Reconvocando as várias declarações das Nações Unidas que culminaram no documento das Nações Unidas ‘Regras Padrões sobre Equalização de Oportunidades para Pessoas com Deficiências’, o qual demanda que os Estados assegurem que a educação de pessoas com deficiências seja parte integrante do sistema educacional. Notando com satisfação um incremento no envolvimento de governos, grupos de advocacia, comunidades e pais, e em particular de organizações de pessoas com deficiências, na busca pela melhoria do acesso à educação para a maioria daqueles cujas necessidades especiais ainda se encontram desprovidas; e reconhecendo como evidência para tal envolvimento a participação ativa do alto nível de representantes e de vários governos, agências especializadas, e organizações inter-governamentais naquela Conferência Mundial.

Lei Nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Nos fala bastante sobre o direito a educação da pessoa com deficiência como podemos ver em alguns trechos. No Art. 4º. Estabelece que é obrigatório:

III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino; (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

Em seu Art. 58. “§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.”

E em seu parágrafo único do Capítulo V, que fala da Educação Especial.

O poder público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

Existem ainda, além dessas, outras leis que também falam sobre os direitos da pessoa com deficiência. Não é o intuito da pesquisa descrever-las em sua totalidade neste trabalho, tendo em vista que as mesmas se encontram disponível na internet para que qualquer cidadão possa vê-la.

Entretanto podemos analisar de uma forma geral, a Inclusão Social ainda não é realidade. O que vivemos hoje é a integração social.

No entanto acredito que o mais próximo da implementação da inclusão social que temos hoje é no meio das artes. Pois as artes são mais flexíveis a adequação de cada um. Portanto cabe a cada professor se adequar a educação para todos. Pois a própria arte já consegue dar subsídios para isso. A criar um ensino inclusivo através das artes.

E já que este trabalho fala do *ballet* clássico para as pessoas com a síndrome de *Down*, porque não falar de um Ensino Inclusivo através do *Ballet Clássico*?

Quem sabe essa não é uma questão para se aprofundar mais em uma futura pesquisa.

Mas sucintamente podemos dizer que na inclusão social ou integração, através do *ballet* clássico, pode encontrar um caminho para diversos benefícios e desenvolvimentos tanto da pessoa com deficiência, quanto a todos os demais. Já que seria um ambiente onde todos convivem sem discriminação, preconceitos e ainda com desenvolvimentos mútuos. Todos terão seus direitos reconhecidos e aprenderão a conviver com a diversidade e semelhanças.

#### 2.4. OS BENEFÍCIOS DO *BALLET* CLÁSSICO PARA PESSOAS COM SÍNDROME DE DOWN.

Para um bom desenvolvimento motor e cognitivo a qualquer pessoa, é fundamental que seja feita uma intervenção, estimulando o indivíduo em seus primeiros anos de vida. Entretanto, mesmo estímulos tardios podem significar melhorias de vida para essa pessoa, então jamais deve ser descartado todo tipo de auxílio ao desenvolvimento humano. Portanto a todo e qualquer momento, é de

estrema importância esse estímulo. Porém para um ideal é melhor que seja feito desde sua infância.

Pensando dessa forma para uma pessoa com síndrome de Down é essencial os estímulos naturais na infância, adolescência, fase adulta e sênior. Devido algumas pessoas com a síndrome, apresentarem dificuldades motoras, cognitivas, intelectuais e afetivas, em graus diferenciados. São de extrema importância os estímulos em atividades cotidianas, no ambiente familiar e escolar. E extra cotidianas, como atividades de lazer e cultura.

A dança e a prática de esportes entram como auxílio no processo de aprendizagem das habilidades corporais em portadores da SD, a partir das emoções despertadas pelo movimento corporal, conhecimento próprio e interação com o ambiente, sendo que o ideal é cada pessoa se adaptar a uma atividade de acordo com sua condição, para que essa atividade seja com prazer e ajude na adaptação em um novo ambiente social e no desenvolvimento intelectual. (MOREIRA et al., 2000; BISSOTO, 2005; Tunes et al., 2007 *apud* FONSECA; LIBERALI; ARTAXO; MUTARELLI, 2011, p. 41).

Uma ótima forma de se cuidar da saúde, do bem estar e desenvolvimento do ser humano é a realização das atividades físicas. E como a dança, dentre outras características, é uma atividade física ela não deixa de ter seus mesmos benefícios. Como a prevenção, recuperação ou auxílio de um bom funcionamento biológico e de esquema corporal. Merleau-Ponty (1945, *apud* Blascovi-Assis, 1991, p. 4-5), "(...) define o esquema corporal como uma tomada de consciência global do indivíduo no mundo intersensorial, ou ainda uma maneira de expressar que 'meu corpo está no mundo'".

O *ballet* é uma maneira prazerosa de se praticar atividades físicas. E ainda é uma prática que possibilita a experimentação dos mais variados movimentos. Sendo assim auxilia no desenvolvimento do esquema corporal. O esquema corporal tem grande importância, já que ele é responsável pelos movimentos das partes do corpo.

O ser humano nasce totalmente neutro, suas experimentações e observações farão com que sua memória corporal seja criada. Daí também a importância da imitação e repetição de passos na dança para o desenvolvimento corporal.

O *ballet*, além de atividade física e de memória corporal. Também é um meio de manifestação do interior, sendo assim auxiliando na socialização, afetividade e identificação de sua própria personalidade.

De acordo com Vargas (2000) e com minhas praticas no *ballet* como bailarina e professora, é identificada algumas características de desenvolvimento motor como coordenação, equilíbrio, flexibilidade e resistência. E também cognitivo, como atenção, percepção, memória, raciocínio, imaginação, pensamento, linguagem e ação.

São indiscutíveis os benefícios do *ballet* para todos os indivíduos. Seria uma injustiça e falta de humanidade excluir as pessoas com síndrome de Down dessa tão bela arte, que beneficia a saúde e enaltece a alma.

A dança pode ser considerada uma das formas de expressão rítmica do corpo e é favorável tanto aos aspectos físicos como aos sociais e psicológicos e permite ao indivíduo que a pratica, o desenvolvimento da consciência corporal, além de ser uma mediadora para o auto-conhecimento. (Tolocka; Verlengia, 2006 *apud* FURIAM; MOREIRA; RODRIGES, 2008, p. 240).

Todas as danças proporcionam aos indivíduos que a praticam, diversos benefícios. O que as diferenciam são as formas ou caminhos que se levam até eles. No *ballet* clássico, dentro de seu estudo existe a divisão por etapa de cada atividade indicativa a faixa etária do praticante. Se preocupando com seu desenvolvimento motor, cognitivo, afetivo e biológico, de uma maneira a não prejudica-los e sim a promover um melhor desenvolvimento dos mesmos.

Portando de acordo com os limites de cada faixa etária é feito um trabalho de desenvolvimento no *ballet* clássico que é de grande importância para o desenvolvimento de uma pessoa com síndrome de Down.

A prática da dança pelos portadores de síndrome de Down os beneficia pelos aspectos lúdicos que o movimento, a música ou sons proporcionam, dando oportunidade para a facilitação do movimento, da reabilitação ou reeducação do gesto. (Castro, 2005 *apud* FURIAM; MOREIRA; RODRIGES, 2008, p. 238).

Sendo assim mesmo nas turmas iniciais de *ballet* clássico onde a técnica ainda não é repassada diretamente para as crianças. O desenvolvimento corporal e afetivo da pessoa com síndrome de Down, através do lúdico já é trabalhado proporcionando benefícios singulares.

Não existe arte sem imaginação. Na dança, esse campo é infinito. A imaginação é uma tendência natural mas pode ser trabalhada e desenvolvida por meio da música, da poesia, das lendas, da prosa, e é importantíssima para a complementação de um artista. (ACHCAR, 1998, p.17,).

Já que essa é uma atividade que se pratica brincando, estimulando o conhecimento do próprio corpo e do corpo do outro. Assim associando conceitos de forte, fraco, rápido, lento, para baixo, para cima, ao redor, entre outros. Além de benefícios físicos, emocionais, sociais e intelectuais. E também são encorajadas para despertar-se para os valores culturais e artísticos.

A dança é uma maneira prazerosa de utilizar o corpo para conhecer sentimentos e sensações, expressar e transmitir o estado de espírito, podendo ser de grande valor para a estimulação e desenvolvimento motor do indivíduo portador de alguma deficiência ou não, pois sua prática possibilita a experimentação dos mais variados movimentos, e com isso tende a enriquecer e auxiliar o desenvolvimento do esquema corporal. (FURIAM; MOREIRA; RODRIGES, 2008, p.240).

O *ballet* clássico desenvolve a relação social da pessoa com síndrome de Down através do trabalho em grupo e também um incrível desenvolvimento da expressão corporal, já que como muitos autores falam na dança é o corpo que fala através de seus movimentos expressivos.

É a qualidade artística mais importante, não somente na dança mas em todas as artes. Estudos de mímica especializada para atores e bailarinos possibilitam encontrar os gestos instintivos fundamentais e naturais que expressam as grandes emoções, para retransmitir com precisão e veracidade. Na interpretação de estados de alma, o bailarino necessita de uma concentração mais intensa do que o ator dramático, pois tal situação implica ao mesmo tempo um grande esforço físico e mental. (ACHCAR, 1998, p.17).

E ainda a criatividade, a desinibição, e através da experimentação de variadas movimentações, o autoconhecimento. Além da formação do senso crítico, onde elas compreendem suas ações particulares e coletivas.

Dentre algumas características, já mencionadas anteriormente, que podem ser encontradas em uma pessoa com síndrome de Down. Uma bastante frequente é o sobrepeso ou obesidade.

O *ballet* clássico auxilia nesse contexto tanto como uma atividade física, onde as movimentações diárias com queima significativa de calorias, e a tonificação muscular apoiam na perda peso. Quanto o fato de que o *ballet* clássico estimula um corpo saudável e magro. Portanto nesse sentido encoraja a pessoa com síndrome de Down a se preocupar com sua alimentação, para que está seja mais saudável, com o objetivo de ter um corpo sem gordura excessiva.

O ideal é prevenir o sobrepeso e a obesidade com intervenções que possam favorecer uma dieta nutricional equilibrada desde a infância, para que não tenha complicações na fase adulta e possam levar uma vida com qualidade incluindo a prática regular de atividade física, pois a mesma

proporciona efeitos benéficos, com melhor condição cardiovascular, força muscular e controle do peso corporal, menor percentagem de gordura total e gordura abdominal e mais baixos valores de IMC. (MAHY et al., 2011; ROIESKI, 2011; Silva; Santos; Martins, 2006 *apud* FONSECA; LIBERALI; ARTAXO; MUTARELLI, 2011, p. 40).

O *ballet* clássico atua também no aumento da resistência corporal, postura, equilíbrio, sensibilidade rítmica, desenvolvimento da lateralidade, orientação esquerda e direita, força, descoberta de novos movimentos e os limites dos mesmos, agilidade e fluidez do movimento, coordenação motora, conscientização e controle corporal e orientação espacial. Mais especificamente como esses benefícios ocorrem veremos em seguida.

O desenvolvimento da estabilidade tem início no primeiro ano, em exercícios de barra, quando o aluno começa a entender a distribuição do peso do corpo sobre uma ou sobre ambas as pernas, nas diversas poses e exercícios, sobre o pé inteiro, na meia-ponta e, posteriormente, na ponta, mantendo os ombros nivelados e abaixados (posteriormente, tal cuidado será de fundamental importância para o trabalho de *pas-de-deux*). (CAMINADA; ARAGÃO, 2006, p. 25).

Sendo assim entende-se que uma das principais bases do *ballet* clássico é a postura “impecável” predominantemente em seus movimentos. A pessoa com síndrome de Down pode ter um ajuste postural um pouco mais atrasado. Portanto esse estímulo postural do *ballet* clássico vem para um mais rápido desenvolvimento nesse aspecto do aluno. Dessa forma o fortalecimento da coluna vertebral é indiscutível. Já que entre outras coisas, a postura bem colocada auxilia também no equilíbrio, não é essencial, mas ajuda no mesmo. Este que é ponto de muita dificuldade para algumas pessoas com a síndrome de Down.

O equilíbrio corporal permite que o corpo se mantenha parado de modo estável ou em movimento de maneira harmônica e precisa, proporcionando segurança e conforto em relação ao corpo no espaço e uma integração física e emocional no ambiente que o circunda. Para que não ocorra uma perturbação desse estado de equilíbrio corporal é necessário um conjunto de estruturas funcionalmente integradas: sistema vestibular, sistema óptico e sistema proprioceptivo. A manutenção do equilíbrio é imprescindível para a realização de qualquer atividade humana e para o bem estar físico e emocional. (BANKOFF, 2007; Schmidt, 2003 *apud* FLORES; BANKOFF, 2010, p.36).

O equilíbrio por sua vez necessita entre outros de uma boa distribuição das cargas plantares, que também está ligada a postura. Essa distribuição, como foi mencionada anteriormente, é bem estimulada nos exercícios praticados na aula de *ballet* clássico.

“A fonte da estabilidade localiza-se na coluna e sua base repousa na preservação do eixo vertical que passa pelo meio da cabeça e do corpo e vai até o peito do pé de base colocado inteiro no chão”, observa Agrippina Vaganova (Kostrovitskaia, 1975, p. 21 *apud* CAMINADA; ARAGÃO, 2006, p.24-25).

Nem toda dança precisa de música para acontecer, entretanto toda dança tem um ritmo. No *ballet* clássico é utilizado o auxílio da música para o entendimento desse ritmo. Portanto a música juntamente com a combinação de seus movimentos, propostos especificamente para cada singularidade de músicas existentes no *ballet* clássico. Ajudam no desenvolvimento da pessoa com síndrome de Down em sua conscientização de ritmos. Assim como Caminada e Aragão (2006, p. 26), pontuam a seguir:

- capacidade de coordenar os movimentos com a música;
- capacidade de perceber a melodia e incorporá-la ao movimento.

Os exercícios e sequências construídos pelo professor de *ballet* precisam obedecer, estritamente, ao ritmo da peça executada. As melodias, que devem ser simples e claras, imporão a dinâmica e o caráter pretendidos em sua execução. (CAMINADA; ARAGÃO, 2006, p.26).

O treinamento do *ballet* clássico inclui exercícios específicos dessa arte. E a execução desses exercícios singulares, proporcionam o desenvolvimento da resistência corporal, força e agilidade. Esses que também são ponto de dificuldades para algumas pessoas com síndrome de Down. Além de desenvolver os músculos e a capacidade respiratória. Disciplinando o sistema nervoso, muscular e mental.

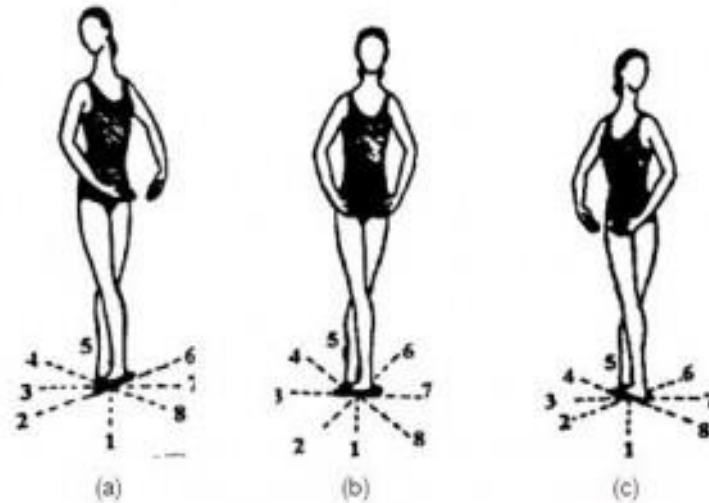
Todos os exercícios de sala de aula no *ballet* clássico são feitos para os dois lados, dessa forma usando seu lado direito e esquerdo. Esses exercícios são feitos de frente ou de lado para a barra, no centro e nas diagonais. Assim sendo a lateralidade e a orientação esquerda direita é desenvolvida pela pessoa com síndrome de Down. Já que em todas essas situações as movimentações são feitas bilateralmente.

A consciência das partes do corpo, de como movimentar seus segmentos corporais de forma unilaterais, bilaterais, alternados, fragmentados, etc., dará a esta um background e grandes vantagens na aprendizagem de atividades psicomotoras em níveis crescentes, qualitativa e quantitativamente. (NANNI, 2011, p.79).

No meio da descoberta constante de novos movimentos, já que em cada grau de aprendizado no *ballet* clássico são ensinadas novas movimentações, o aluno com

síndrome de Down também vai descobrindo seu próprio corpo e o espaço ao seu redor. Até mesmo por que no *ballet* clássico a orientação espacial do corpo para o movimento é determinada pelos pontos enumerados e representados figurativamente dentro da sala de aula ou palco.

Figura 28: Representação dos pontos imaginários de direcionamento do corpo do bailarino.



Fonte: ACHCAR, 2013.

É a conquista da técnica, fundamentada na flexibilidade, *aplomb*, precisão de movimentos e musicalidade, que confere ao bailarino clássico a leveza que o caracteriza. Exatidão não é um clichê ou simples pedantismo profissional; antes de tudo, é maturidade e domínio absoluto da execução técnica, conduzindo o aluno à harmonia das formas, limpeza dos movimentos, criatividade e confiança em seu próprio vigor, para mover-se com liberdade ou não transmitir, quando exigido, esforço físico. (CAMINADA; ARAGÃO, 2006, p. 26-27).

Claro que tudo isso sem esquecer do respeito ao limite de cada indivíduo, tendo ele alguma síndrome ou não.

Outros benefícios também podem ser encontrados na prática do *ballet* clássico, como a elevação da autoestima, da autoconfiança, autovalorização, sensação de bem estar, desenvolvimento da atenção, da memória, do raciocínio mais rápido e lógico, da curiosidade, da observação, da exploração, da afetividade, o estímulo de relações de amizade, de respeito, de igualdade, de solidariedade e ajuda a desenvolver a personalidade de uma maneira equilibrada. Portanto para Caminada e Aragão (2006, p.29) “Quem dança *ballet* precisa aperfeiçoar sua capacidade de memorizar de modo regular e sistemático, por meio de ações conscientes e repetidas.”.

A dança também proporciona que o praticante se concentre na atividade e nas emoções associadas a ela, levando a uma perda da consciência e da percepção do tempo momentâneo, criando uma completa absorção do momento, levando a benefícios intrínsecos e extrínsecos para quem a pratica. (Alonso *et al.*, 2011 *apud* FONSECA; LIBERALI; ARTAXO; MUTARELLI, 2011, p. 42).

O *ballet* clássico é uma alternativa de vivências corporais, auxiliando no estímulo de pessoas com síndrome de Down. Dessa forma alterando seu quadro inicial, atuando no desenvolvimento de etapas não conquistadas e evitando novos problemas.

Portanto estimular e criar comportamentos saudáveis no cotidiano das pessoas com SD é necessário por meio de atividades que promovam o controle do estresse, alimentação adequada, boa higiene, oportunizando condições para o desenvolvimento de suas potencialidades, adequação nas tarefas da vida diária e alcançar um nível de independência satisfatório. (Marques; Nahas, 2003 *apud* FONSECA; LIBERALI; ARTAXO; MUTARELLI, 2011, p. 41).

Todos esses benefícios à pessoa com síndrome de Down só serão alcançados, se essa atividade for feita pensando em cada um respeitando sua forma de executar. Ou seja, respeitando seus limites e promovendo suas potencialidades.

As limitações físicas e intelectuais da criança com SD podem ser modificadas por meio do manejo competente e do treinamento precoce, mediante uma intervenção que focalize a melhoria do desenvolvimento sensorio-motor e social. (Zausmer, 1998 *apud* MAIA; BOFF, 2008, p.151).

#### **2.4.1. Na magia dos palcos.**

Diante de uma plateia, onde todos nos olham e apreciam nossas movimentações e características, que no final são dignas de aplausos, nada substitui esse estado de espírito.

Toda a adrenalina e energia da coxia sendo exalada para quem está no palco, é uma sensação prazerosa e indescritível. E a emoção e sensibilização da plateia através dos aplausos impulsionam sentimentos de amor próprio e autovalorização no bailarino, que sempre em uma reverência trata de agradecer.

Dessa forma por que se limitar como terapia o *ballet* clássico para as pessoas com síndrome de Down?

Excluídos até então do ideário da dança-arte, restava aos corpos diferentes (os com necessidades especiais) o espaço da dança-terapia e da educação pelo movimento. A arte é condição civilizatória e educacional indispensável e são conhecidos os benefícios do trabalho com dança com pessoas especiais, como a melhora na auto-estima, na imagem e esquema corporal e nas relações sociais destes. Sem negar o valor do procedimentos

terapêuticos que se valem da arte, os anos 80 do século passado viram a dança de pessoas com necessidades especiais adentrarem o terreno estético. (NUNES, 2004, p. 48).

Já vimos o quanto o *ballet* clássico beneficia a vida de uma pessoa com ou sem a síndrome de Down. Assim também poderá ser observado mais adiante como é possível de esses benefícios irem além, com a história da Bailarina Especial<sup>22</sup>. Eles atingem sua alma de artista e dão brilho e beleza nos palcos dos teatros e nos holofotes da vida.

Ou seja, é importante que a arte desperte e fomente a sensibilidade nas pessoas em relação não só ao fazer ou apreciar arte, mas que a sensibilidade, simpatia, emoção pelas artes se estenda às pessoas e à realidade vivida por cada um. (SILVA; DAMIANI, 2006, p. 90).

Segundo Nunes (2004), com a contemporaneidade abre-se caminho para diversos corpos diferentes dançarem sem a imposição cultural de um corpo perfeito ou não perfeito, belo ou feio, deficiente ou não. E isso não é só na dança contemporânea, pois todas as danças que foram interpretadas hoje são contemporâneas, já que os corpos que as dançam são contemporâneos. Ou seja, mesmo que as peças mais antigas de *ballet* clássico não sejam contemporâneas. Os corpos que dançam hoje são. Que diferem dos que dançaram originalmente. Sendo assim os corpos contemporâneos que dançam o *ballet* clássico o torna uma dança da contemporaneidade tanto quanto o Hip Hop. Portanto se o *ballet* clássico é uma dança da contemporaneidade, os corpos que dançam são da contemporaneidade, dessa forma abre-se caminho para a inclusão de diferentes corpos em uma turma de *ballet* clássico.

O corpo da dança na contemporaneidade permite a propagação da diferença, a possibilidade de existência de corpos diversos numa anatomia humana que tende a uma assimetria crescente. Ao adentrar o terreno estético, a dança executada por portadores de necessidades especiais propõe uma assimetria e diversidade ainda mais paradoxal, mas que não pode se eximir dos elementos construtivos do gênero dança. [...]. (NUNES, 2004, p. 46).

Sem dúvida que ainda existe sim toda essa exigência do perfeito dentro desta arte. Entretanto abre-se caminho para novos olhares, principalmente aqui no Brasil. Onde culturalmente e geneticamente de um modo geral somos diferentes dos

---

<sup>22</sup> Faz-se referência a forma em que o autor João Tomaz da Silva chama sua filha Aline Fávaro Tomaz no livro “A Eficiência Na Deficiência” (2005), em sua 5ª edição revisada e ampliada. E ainda ao livro infantil intitulado “A Bailarina Especial” (2012) da própria Aline Fávaro Tomaz.

padrões comumente da Europa, começando com o quadril avantajado que tanto nos é característico.

Se guiando pelo caminho em que o *ballet* clássico passa a permitir a diversidade corporal em sua arte. Entram em campo os corpos com síndrome de Down que se provindo desse benefício estético do *ballet* clássico podem vim a conhecer e entender sua identidade pessoal.

Porque a dança permite visibilidade extrema ao corpo em seus modos de representação, ela se apresenta como lugar privilegiado para reflexões em torno das identidades possíveis a um corpo estético e, no caso mais específico exposto neste texto, o de portadores de necessidades especiais. (NUNES, 2004, p. 46).

Como já foi dito, os benefícios do *ballet* clássico para as pessoas com síndrome de *Down* não se limitam ao sentido terapêutico. Eles adentram o meio estético, como benefícios que venham interagir com a alma de artista dessa pessoa. Enfatizando a pessoa com síndrome de *Down* como artista que ele é. Caracterizando perspectivas de benefícios estéticos auto-perceptivos.

E tendo como o Ego corporal como mais um benefício, Nanni (2001), diz que este induz o ser humano a perceber a existência do mesmo, induzido pela representação mental do corpo. E tendo Ego corporal como,

[...] o corpo vivido, experienciado a nível de identificação das primeiras imagens do corpo identificado com o seu próprio "Eu". A imagem corporal representa o corpo na tela do Ego; sensoperceptiva com operações de associações, reflexões e reações. Pelo Ego percebemos, coletamos operamos e nos afirmamos em nosso mundo interior e exterior. (NANNI, 2001, p. 80).

Tais benefícios se encontram no meio da descoberta de si, como pessoa que tem valor e é capaz de produzir cultura. Seu corpo se encontra em uma prontidão diferente. Onde sua disposição de entender seu corpo e o do outro diante a estética do *ballet* clássico o impulsiona de forma que seu sentido crítico é ativado.

Com o processo de entendimento de seu corpo, a pessoa com síndrome de *Down* tende a encontrar a facilitação de percepção de suas formas e linhas corporais. Levando em consideração que as linhas corporais atendidas nos movimentos do *ballet* clássico são predominantemente longilíneas. O corpo que interage com esse meio tende a se prontificar a fazer parte dele. Dessa forma entendendo essa linha, e não só a entendendo, mas empregando-a em seu corpo. Já não como imitação apenas, mas absorção e ressignificação com seu corpo.

Contudo esse corpo que está em êxtase performático do palco, adquire um personagem onde a pessoa com síndrome de *Down* explora seu aspecto lúdico, proporcionando um entendimento diferente de si mesmo. Externalizando sentimentos até então guardados do mundo, propiciando uma interação maior com o meio externo. E como consequência uma interação social e individual diferenciada.

Assim a experiência estética das obras do Balé (bem como outras) pode transcender os limites repressores contidos na sua base ideológica, isto é, a obra de arte por vezes supera os moldes e os critérios de uma sociedade pela própria experiência estética que ela promove. Alderson (1997), quando fala do clássico *Giselle*, sugere que para além das questões ideológicas, que não devem ser negadas, há a possibilidade do campo mágico de uma obra de arte superar qualquer preconceito que seja e se tornar uma experiência lúdica; que transcende a realidade, que se realiza num plano “fora da vida real”. (Huizinga, 1996; Alderson, 1997 *apud* SILVA; DAMIANI, 2006, p. 91).

Contudo atributos artísticos devem ser trabalhados para o desenvolvimento da pessoa com ou sem a síndrome, para que este tenha características condizentes.

[...] Independente do corpo que faça a dança, e do “como” faz este corpo, é preciso uma determinada presença cênica que se traduz em dinâmicas específicas de movimentos, talvez num tipo de sustentação no olhar, numa certa disposição espacial e temporal, ou seja, um sistema técnico que promova o movimento a alguma categoria artística, seja lá qual for, para que seja exposto, mais do que o paradigma de um corpo x ou y, o paradoxo da experiência e da própria condição da espécie humana via arte. Um fazer dança mais do que um fazer com dança. (NUNES, 2004, p. 53).

Essa presença cênica tanto pode ser como foi dito acima, uma certa fluência e energia dos movimentos. Quanto uma expressão forte, que prenda o espectador ao personagem representado.

Claro que todo e qualquer objetivo que referencie a prática com o ser humano sempre se tem que se respeitar o tempo e limites de cada um. E a pessoa com síndrome de *Down* devido a algumas das características mencionadas anteriormente, pode ter um pouco mais de dificuldade.

Para esse trabalho de presença cênica na estética do *ballet* clássico, precisa-se fazer, previamente em sala de aula, uma dinâmica onde se estimule esses traços. Usando do lúdico, imaginário e da percepção corporal para que se desenvolva um trabalho bonito que respeite, valorize e inclua a pessoa com síndrome de *Down* no meio artístico do *ballet* clássico.

A exploração desse imaginário possibilita a viagem a um mundo encantado. Em que suas movimentações remetam a seres fantástico. Onde a fuga da realidade,

sugere conforto e alegria. Assim se desenvolvendo de uma forma prazerosa, com rendimentos satisfatórios.

O Balé traz em suas formas uma idealização de seres humanos e 'o verdadeiro artista acadêmico alcança regiões bem mais profundas; apresenta ao homem uma imagem ideal dele mesmo: a imponderabilidade, o salto fora do tempo e do espaço, a gratuidade simbólica também são uma liturgia que o coloca em relação com o seu sonho permanente de alcançar, ao menos por um instante, a ilusão de ter se tornado um ser imortal. (Bourcier, 1987, p. 221 *apud* SILVA; DAMIANI, 2006, p. 87).

Por conta disso a individualização do aluno em sala de aula é muito importante. Haja vista que para cada aluno existe uma forma e um tempo de aprender. E cabe ao educador intervir em positivamente no seu aluno da melhor forma possível sem prejudica-lo. E sim promovendo suas potencialidades.

#### **2.4.2. A Bailarina Especial: um exemplo de vida e amor à arte.**

No decorrer de minhas pesquisas tive a oportunidade de conhecer a história da paulistana Aline Fávaro Tomaz, bailarina clássica. Nascida em São Bernardo do Campo na data de 15 de outubro de 1981.

Ela tem a síndrome de Down, mas isso não a impediu de fazer o que ama.

Aline nasceu em uma época onde não se tinha muitos conhecimentos sobre o que é a síndrome de *Down*, e o que isso acarretaria na vida dessa pessoa. Contudo até mesmo hoje, onde o conhecimento sobre o assunto é disseminado. Ainda assim existem muitas famílias que se encontram sem saber o que fazer quando nasce em sua família uma pessoa com a síndrome de *Down*. E nesse caminho acredito que nada melhor para começar essa linda história, do que com o depoimento desse pai.

Silva (2005, p. 24), **“SUPONHAMOS QUE SOUBÉSSEMOS DA EVENTUAL ANOMALIA E FOSSE PENSADO NA INTERRUPTÃO DA GRAVIDEZ, IMAGINEM SÓ O QUE TERIAMOS PERDIDO...”**

Desde muito cedo Aline sempre foi estimulada adequadamente pela sua família. Daí vale ressaltar a importância de todo e qualquer estímulo a pessoa com síndrome de *Down*. Ela começou com a natação, mas devido desde cedo ter um gosto pela música e dança, e especificamente a dança clássica quando assistia pela TV. Quando ela tinha oito anos sua mãe teve a ideia de matricula-la em uma escola *ballet* clássico próximo a sua residência.

A diretora da escola, como nunca tinha tido uma aluna com a síndrome de Down, ficou receosa em matricula-la. Sua mãe disse a ela para trata-la como tratava

as outras alunas. Dessa forma a diretora deu um prazo de um mês para dizer se ela teria condições ou não a frequentar essa atividade. Entretanto em uma semana a diretora veio com a resposta positiva sobre sua matrícula, já que Aline havia respondido bem as aulas.

Claro que tem que ser entendido que isso não é uma regra geral. Independente se uma pessoa tem uma síndrome ou não. Ela tem suas aptidões e desejos. Dessa forma vale lembrar que nem todas as pessoas irão gostar ou se dar bem no *ballet* clássico.

Vamos para frente sem, contudo esquecer que cada corpo é um corpo, cada organismo é um organismo, cada família é uma família e principalmente que cada deficiência é uma deficiência. Não posso nem devo garantir que todos terão progressos. Mas é preciso tentar. Valerão as lágrimas por ter lutado. E a consciência estará sempre tranquila pela certeza do dever cumprido. (SILVA, 2005, p.71).

Dessa forma também não pode deixar de ser falado que toda e qualquer pessoa vai ter uma eficiência em algo e vale aos pais e familiares estimularem sempre procurando encontrar diferencial.

Falar que o sucesso de uma criança depende do amor dos pais, é cair no vazio, pois este amor é pressuposto básico e obrigação; boa educação não é nada mais que a obrigação também, muito embora alguns assim devam e podem, mas não procedem. No nosso caso o importante seria procurar a EFICIÊNCIA NA DEFICIÊNCIA. Toda criança, mesmo diferente, deve ter algum ponto forte ou diferenciado. E partimos em busca disso, sem desprezar os cuidados elementares e complementares. (SILVA, 2005, p. 43)

Após certo período já era notório que o *ballet* clássico era a eficiência encontrada na Aline. Passando a ser esse o caminho que ela tomava. E isso se torna de extrema importância na vida dela, pois segundo Silva (2005, p. 62), “a dança clássica para a criança com síndrome de *Down* seria uma glória, já que o *ballet* clássico exige acima de tudo, perfeita coordenação motora, concentração, equilíbrio e muita disciplina.”

Como já foi mencionado, um dos benefícios do *ballet* clássico para a pessoa com síndrome de *Down* é em relação ao controle do sobre peso, ocasionado na síndrome, devido o *ballet* clássico ser uma atividade física.

Entretanto para a Aline esse benefício foi além. Já que o *ballet* clássico não só lhe proporcionou um controle de peso, devido ser uma atividade física. Mas também lhe proporcionou uma consciência sobre a educação alimentar.

Começou a diminuir o consumo de lanches e refrigerantes, pois aprendeu que uma bailarina precisa ter o corpo bonito, esbelto e indo direto ao ponto,

afirmamos que não deve ser gordinha, pois perderia todo o encanto para este tipo de arte. [...]. (SILVA, 2005, p. 64).

Seus pais por sua vez tinham consciência de que o *ballet* clássico não iria mudar sua síndrome. Sobretudo não pode deixar de ser mencionado que é um facilitador de aprendizado e desenvolvimento para amenizar possíveis limitações da pessoa com a síndrome de *Down*.

Ressaltamos o perfeito entendimento entre a escola de balé, CEDE e família, razão do constante desenvolvimento. Nem por isso, tínhamos ilusão ou falsa esperança de uma reversão física. Sabíamos tratar-se de uma jovem portadora de uma Síndrome, com as limitações naturais. Nosso objetivo era e é amenizar as deficiências e lapidar a eficiência dentro da deficiência. (SILVA, 2005, p.70).

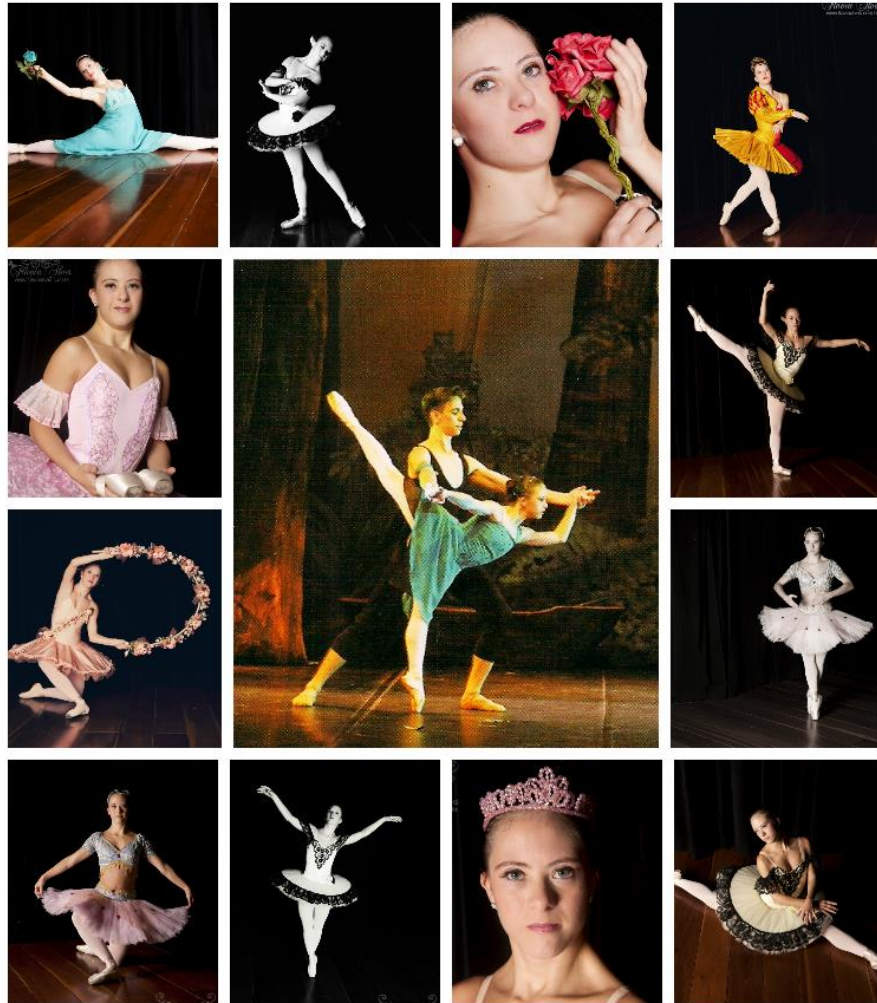
E Aline se destacou mais ainda quando começou a utilizar as tão sonhadas sapatilhas de pontas. Onde ela pode explorar sua graciosidade e leveza.

Claro que devido vários fatores isso não é uma tarefa fácil pra ninguém, e para uma pessoa com síndrome de *Down*, é um pouco ainda mais complicado. Todo aspecto físico dessa pessoa deve ser estudado para depois se implantar a sapatilha de ponta em sua rotina. Pois está iniciada de uma forma negligenciada pode vir a prejudicar irreversivelmente a vida dessa bailarina. Levando até mesmo a não poder mais levar a diante a profissão de bailarina clássica. E esses cuidados são pertinentes para todas as pessoas, sem exceção, com síndrome ou não. Entretanto Aline teve facilidade ao adentrar o mundo das pontas.

[...] precisamos enfatizar a raridade que representa uma menina como a Aline, dançar em sapatilhas de pontas. Até para pessoas sem a Síndrome é difícil. Segundo informações prestadas por pessoas da área, entendidas no assunto, trata-se de uma das únicas, se não for a única no mundo a se apresentar com tanta perfeição. É lógico que nos orgulhamos disso, mas nosso desejo é que muitas crianças parecidas possam atingir o mesmo estágio, para quem sabe, formarmos um grupo de danças só de **Bailarinas Especiais. Seria fantástico.** (SILVA, 2005, p.70).

Se formos levantar o histórico de danças de Aline por aqui, nos seria tomado algumas bastantes linhas. Dessa forma vale pontuar que Aline já apresentou solos, *pas de deux* e coreografias em grupo, onde só ela tinha a síndrome.

Figura 29: Aline Fávaro Tomaz, com a presença de seu *partner* Léo Wagner.

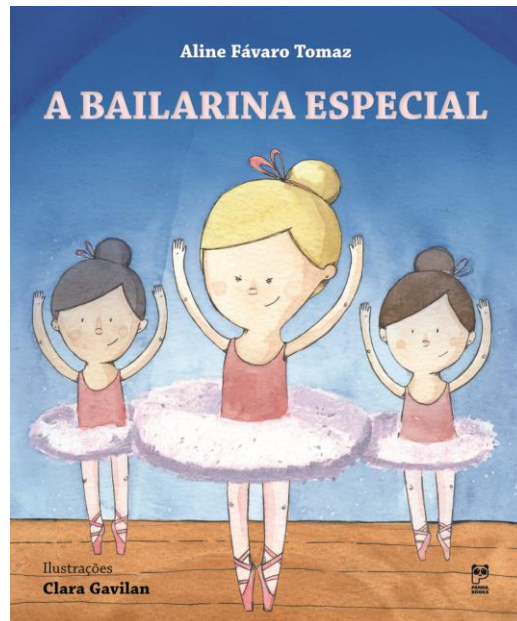


Fonte: Montagem feita pela autora com imagens do acervo da fotógrafa Flávia Alves e SILVA, 2005.

Já dançou fora do país e representou o Brasil na Espanha, no Sexto Congresso Mundial da Síndrome de *Down*. Aline fez dois solos, e foi a única a levar o *ballet* clássico nas pontas.

E, além disso, Aline é autora de um livro infantil intitulado *Bailarina Especial*, de 2012. Onde ela conta sua história como bailarina, ilustrado por Clara Gavilan, com divertidas imagens infantis.

Figura 30: Imagem da capa do livro *A Bailarina Especial*, escrito por Aline Fávoro Tomaz.



Fonte: LIVRARIA SARAIVA, 2013.

A história da Aline é uma referência dos benefícios que o *ballet* clássico pode proporcionar para a vida de uma pessoa com a síndrome de *Down*. Sem dúvida de que muitos dos desenvolvimentos que ela adquiriu poderiam não ter sido alcançados sem a prática do *ballet* clássico. Ou se fossem seriam ainda mais tardios.

Sua interação com o meio do *ballet* clássico lhe permitiu tanto um desenvolvimento físico, cognitivo, motor, psicológico e social. Quanto lhe abriu portas para um caminho de reconhecimento e respeito diante a sociedade. Essa sociedade que ainda hoje tende a ser preconceituosa por muitas vezes. Mas são histórias como essa que mostram um caminho para uma sociedade que respeite, inclua e reconheça que a pessoa com síndrome de *Down* tem seu valor, um ser humano social capaz de produzir cultura.

A história completa da Aline e todas as superações e aprendizados de sua família estão registradas no livro “A Eficiência na Deficiência” (2005), de João Tomaz da Silva, pai de Aline.

*[...] Toda bailarina pela vida vai levar Sua doce sina de dançar,  
dançar, dançar. **Toquinho***

Figura 31: Bailarina Aline Fonseca em aula, na Escola de Danças Clara Pinto.



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

### 3. O BELÍSSIMO *BALLET* CLÁSSICO NAS PONTAS DE PÉS ESPECIAIS.

A pesquisa foi feita na Escola de Danças Clara Pinto, na unidade localizada na D. Romualdo de Seixas. Em uma turma já existente, que tem como professor, Marielson Barbosa<sup>23</sup>. Tendo como sujeito da pesquisa Aline Fonseca.

A turma se encontra, de acordo com o método da Royal Academy of Dance, no 4º (quarto) grau RAD. O encontro aconteceu teve duração de uma hora por aula, duas vezes por semana, nos dias específicos das aulas, pelo período de um mês.

Para que a presente pesquisa acontecesse foi-se estabelecida a metodologia da coleta de dados através do levantamento bibliográfico e estudo de campo. Que como visto nos parágrafos anteriores serviu de embasamento teórico para um melhor entendimento da pesquisa de campo que veremos a seguir.

Dessa forma também foi usada à observação, onde a cada aula que assistia da turma de *ballet* clássico do 4º grau da Escola de Danças Clara Pinto, escrevia minhas observações, e/ou filmava e batia fotos. Procurando ser discreta da melhor forma possível para não comprometer a naturalidade do ambiente.

Para que a pesquisa se completasse foram realizadas entrevistas com a Aline Fonseca, com o professor Marielson Barbosa e Claudia Silva babá de Aline, na Escola de Danças Clara Pinto.

E ainda foram realizada entrevista com Ana Fonseca que é mãe de Aline e Ica Figueiredo, prima de Aline. Que foram realizadas em sua própria residência.

Está turma é composta de meninas de diversas idades, que aproximadamente se encontram na pré-adolescência. Entretanto sua única exceção se dá através da aluna Aline Fonseca, com trinta e quatro anos que tem a síndrome de *Down*. Em sua turma ela é a única com a síndrome. Porém a escola tem suporte à outra turma que participam apenas pessoas com a síndrome de *Down*.

Pude observar nesta turma que em nenhum momento a Aline sofreu qualquer tipo de discriminação ou piadinhas. Todas as alunas a respeitavam e, ela respeitava a todas. E segundo professor Marielson, quando perguntei a relação da Aline com as outras meninas: “Normal, totalmente normal, assim quando ela não consegue

---

<sup>23</sup> Professor da Escola de Danças Clara Pinto e bailarino da Cia. de Danças Clara Pinto.

lembrar para onde ela tem que ir, as meninas sempre a direcionam”. Sendo assim é uma relação de ajuda também, já que todas estão lá para aprender.

Dona Ana Fonseca também fala sobre,

Olha, é por que a Aline sempre foi desembaraçada, mas a gente nota as diferenças, graças a Deus, amizade que ela tem lá, isso ajuda muito, o convívio dela com as coleguinhas, isso para ela é muito bom, muito importante. (Parte da entrevista com a mãe Ana Fonseca)

Aline sempre se posiciona na fileira da frente em todos os exercícios propostos. Dessa forma pode-se concluir a valorização do professor a ela. Que ao invés de coloca-la atrás para que apenas copie o que as colegas fazem, ele a deixou ficar na frente. Acreditando em seu potencial de aprendizado. Estimulando-a para que ela decore e aprenda as movimentações, desenvolvendo sua independência, de forma que ela passa a entender que ela não depende de outras pessoas para fazer as movimentações, ela mesma pode aprender e executa-la. Também a autovalorização, já que quando ela é posta na frente, ela é reconhecida pelo grupo como alguém que é capaz de fazer as movimentações sem precisar de cola. Por sua vez o autoconhecimento, já que quando ela está executando as movimentações de uma forma independente, abre caminho para o sentir do próprio corpo e percepção das movimentações executadas. E Aline não o decepcionou, já que se sai muito bem.

Em relação ao ensino, observei que era o mesmo para todas incluindo Aline. Entretanto perguntando para o professor sobre sua forma de ensino a Aline, o mesmo me respondeu:

Não, não é a mesma forma porque, tem que ter mais paciência, tem coisa que eles não conseguem fazer, então nós temos que ir devagar, ensinar o que eles conseguem fazer, não forçar muito a barra, por que as vezes eles não gostam. Mas assim é tudo normal, tem alguns que se destacam mais, mas outros não. (Parte da entrevista com o professor Marielson Barbosa).

Está relação em sala de aula é muito importante. Já que é necessária para que ocorra a integração da pessoa com a síndrome de Down em uma turma de *ballet* clássico. Ou isto se caracterizaria como uma inclusão?

Vejamos então, integração se caracteriza como a inserção da pessoa com deficiência em turmas regulares, de acordo com sua capacidade, com ou sem auxílio de recursos especiais. Caso ela não se adeque a determinada turma, está é colocada em uma turma especial.

Já na inclusão a escola ou turma em questão se adaptam e se transformam de forma a se adequar a particularidade de todos os alunos, sem deixar nenhum de fora. Desenvolvendo então uma educação para todos.

Desta forma podemos dizer que a Escola de Danças Clara Pinto através desta turma de *ballet* clássico integra a aluna com a síndrome de *Down*. Já que nenhuma estrutura educacional foi mudada para a inserção da mesma. Aline por sua vez se adequa a este ensino.

Porém como já disse na arte é onde estamos mais perto de se conseguir a tão sonhada inclusão. Mas para isso todos também devem querer adequar sua forma de pensar e agir.

A aula se estrutura repetidamente, de acordo com o conteúdo do 4º grau (quarto) da RAD. Com algumas exceções de aulas livres, onde o professor propõe o conteúdo da aula.

A repetição de conteúdo por sua vez auxilia no seu desenvolvimento. Já que a imitação e repetição de movimentações contribuem para que sua memória corporal seja desenvolvida.

E como já vimos anteriormente, uma das bases de todas as movimentações do *ballet* clássico é a postura ereta. A postura correta melhora tanto seu equilíbrio quanto é fundamental para a saúde dos ossos da coluna. E ainda auxilia em um melhor desempenho respiratório. O que observei na Aline em relação sua postura foi que, em todos os movimentos ela não se descuidava em executá-los com a postura correta. O que facilitava dentre outros, sua respiração para uma movimentação menos exaustiva. Essa postura correta também trabalha o desenvolvimento e fortalecimento de suas musculaturas da costa. E observei principalmente nas aulas livres, que são aulas onde o professor tem liberdade para elaborar os exercícios, que sua costa é bem forte e alinhada. Mesmo em alongamentos e movimentos para progredir com sua flexibilidade sua postura não se desfazia.

E segundo sua babá Cláudia Silva, melhorou “A postura dela, em pegar as coisas, pois ela tinha um pouco de dificuldade. Mas agora não, está muito melhor, melhorou muito mesmo.”.

Falando em flexibilidade, nestas aulas livres pude observar que ela tem bastante dificuldade em aulas desse tipo. Já que sua flexibilidade ainda é pouco explorada. Ela mesma se posiciona em sua zona de conforto, e por algumas vezes

avança um pouco, explorando algumas possibilidades. E dessa forma essas aulas de flexibilidade a ajuda tanto para o futuro desenvolvimento neste quesito. Quanto para percepção de seu próprio corpo. Até onde ele vai, onde é confortável ficar, onde começa a doer, o que o seu corpo é capaz de fazer, etc.

E quando se fala em aula livre, está não é feita somente como aula de flexibilidade. A aula livre também pode ter assim como na RAD exercícios na barra, no centro da sala e diagonais. O que as diferem, é que na RAD são exercícios pré-estabelecidos repassados a todos os alunos que se encontram no mesmo nível em todo mundo. E em aulas livres o professor usa de seu próprio repertório de aula e assim ensina o que de acordo com sua percepção é cabível para cada faixa etária ou grau de ensino. Podendo se repetir ou não em futuras aulas. Sendo assim as alunas precisam decorar os exercícios naquele momento para executá-lo.

Aline se encontra com um pouco de dificuldade neste tipo de aula. Nos exercícios da RAD, pela repetição, ela tem consciência de cada movimentação que realiza. Reproduzindo-a de acordo com o que lhe é cabível. Entretanto nas aulas livres, pelo pouco tempo de experimentação do movimento, nem sempre essa assimilação acontece. O que me leva a observar que para um bom desempenho nas movimentações a experimentação através da repetição é crucial para esse desenvolvimento.

Apesar disso as aulas mencionadas anteriormente lhe auxiliam para o desenvolvimento de um raciocínio rápido e uma capacidade de memorização também mais rápida.

Sendo assim passando para as aulas específicas do 4º (quarto) grau. O conteúdo em que a turma pesquisada se encontrava no período em que a pesquisa foi feita, é composto de exercícios de *Barre* (feitos na barra), que são *pliés*, *battements tendus*, *battements glissés*, *ronds de jambe à terre*, *battements fondus à terre*, *développés devant*, *développés à la seconde* and *exercise for arabesque en l'air*, *grands battements* e *relevés passés devant and derrière*.

E os exercícios de *Centre* (feitos no centro da sala), contendo o *port de bras*, *battements tendus in alignment*, *exercise for pirouettes en dehors*, *pas de bourrées*, *glissades*, *sautés and changements*, *balances en avant and en arriere without change of direction*, *balances en avant and en arriere with change of direction*, *assemblés* e *pose temps leve in arabesque*.

E ainda no centro da sala, existem os movimentos livres, ou *free movement*. Neles encontramos o *exercise for relaxation, running with change of direction* e o *flyng hop and run*. E por último os ritmos e passos à caráter, ou *rhythm and character steps*, que é composto de *rhythm in 2/4 time, pivot step* e *quick promenade*. E ao final de tudo se tem a *revérence* ou reverência.

Todos esses exercícios são feitos com algumas ou todas as posições de pés posicionadas em *en dehors*. O *en dehors* é feito através da rotação externa da articulação coxofemoral, ou quadril, voltando os pés e joelhos para fora. Entretanto Aline tem um pouco de dificuldade com o mesmo. Suas posições dos pés são executadas ou na posição natural, ou com os pés paralelos. E sua primeira posição de pés, os calcanhares não encostam.

Figura 32: Primeira posição dos pés de Aline.



Fonte: Rafaela Centeno.

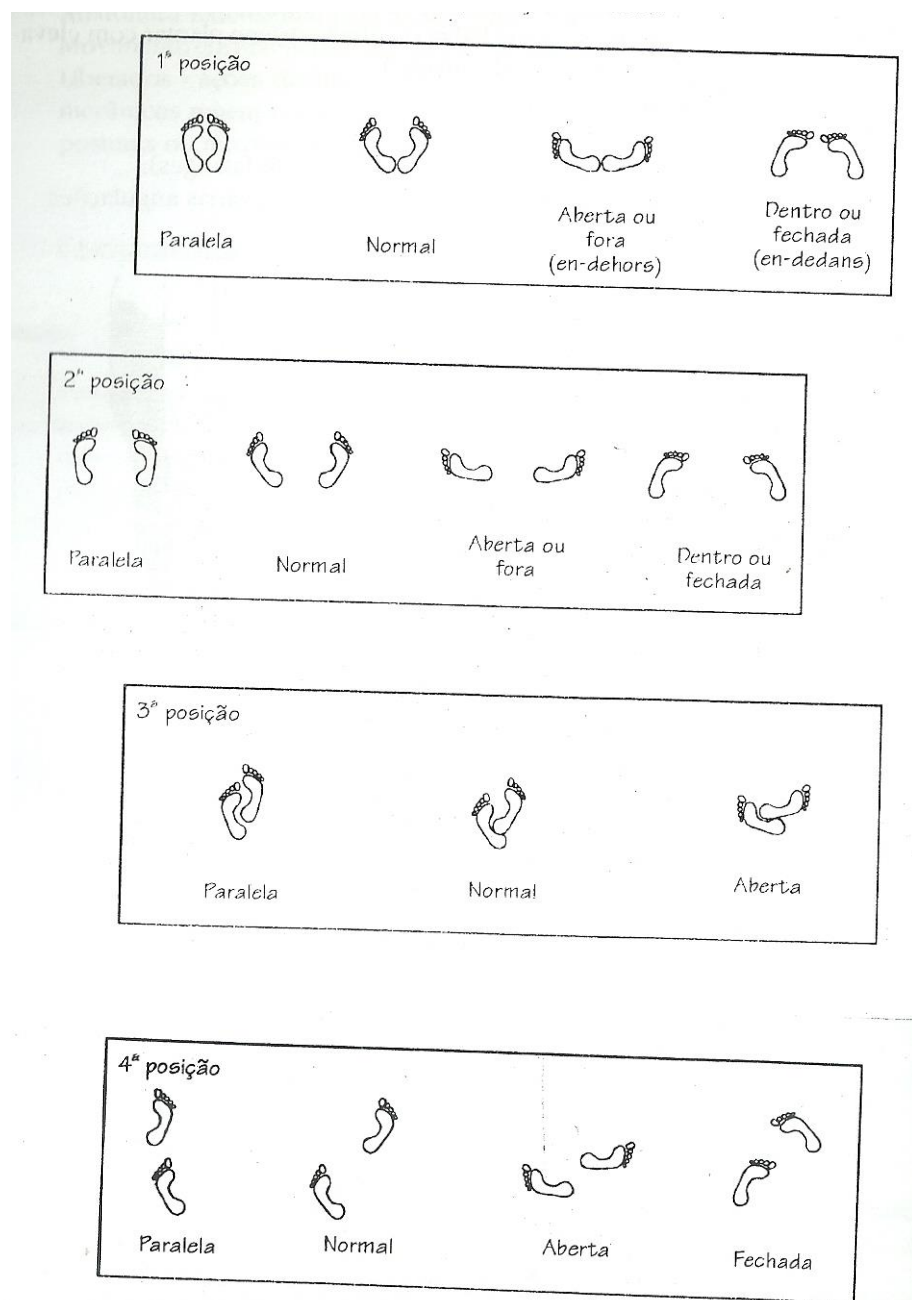
Os diferentes graus de rotação dos segmentos inferiores, resultam na direção dos apoios dos pés na posição em:

- POSIÇÕES NORMAIS (ponta dos pés para as diagonais 1 e 2), rotação brevemente externa;
- POSIÇÕES PARALELAS (ponta dos pés para frente do corpo) no plano sagital-rotação interna, ligeira;

- POSIÇÕES COM ROTAÇÕES INTERNAS (ponta dos pés para dentro) dedos dos pés se tocando e os calcanhares afastados (en-dedans).
- POSIÇÕES COM ROTAÇÕES EXTERNAS – ‘en-dehors’ (ponta dos pés desenhando um ângulo de 180° aproximadamente apontando para o plano intermediário e os calcanhares juntos, rotação externa.) (NANNI, 2011, p. 234).

Podemos ver alguns exemplos na imagem abaixo.

Figura 33: Representando a rotação dos pés.



Fonte: NANNI, 2001.

Sendo assim vamos analisar algumas movimentações dos exercícios, e seus benefícios observados nas mesmas. Foi enfatizado apenas algumas movimentações principais de cada exercício, considerando que estes são combinados com outros.

Sobre esses benefícios, professor Marielson nos fala que: “Olha, são muitos, assim como para nós serve para eles também, temos a disciplina, como se comportar em certos ambientes e também como eu havia dito, eles tem a coordenação motora e várias coisas.”

### 3.1. BARRE.

#### 3.1.1. *Pliés*.

Os *pliés* são elementos fundamentais no *ballet* clássico, utilizados na preparação e amortecimento de saltos e alguns giros, dentre outros. Dessa forma o *plié* também auxilia para que as articulações dos joelhos não sejam sobrecarregadas em determinadas movimentações. No *plié* os joelhos devem está na mesma direção das pontas dos dedos dos pés, para que não ocorram lesões.

Dobrado. Refere-se a uma flexão do joelho ou dois joelhos. São dois os *pliés* principais: o *grand plié* e o *demi-plié*. No primeiro caso, a (o) bailarina (o) dobra pelos joelhos até que as coxas fiquem na horizontal. No segundo, fica no meio caminho; daí *demi-plié* – meio *plié*. O *plié* é fundamental, básico, para a maioria dos passos executados pela (o) bailarina (o). Por isso, é um dos exercícios fundamentais feitos na barra e no centro de prática, tornando as juntas, os músculos e os tendões mais flexíveis e elásticos, ao mesmo tempo que ajuda a controlar o equilíbrio. (PAVLOVA, 2000, p. 171).

Como vimos anteriormente no 4º (quarto) grau da RAD temos o exercício de barra que são chamados de *pliés*. Estes que são os primeiros movimentos executados, e nesse momento tem por finalidade o aquecimento da musculatura interna das pernas, alongamento das pernas, alongamento do tronco, fortalecimento das pernas, auxilia no desenvolvimento da rotação de *en dehors*, trazendo flexibilidade para articulações, músculos e tendões, e auxilia também no equilíbrio. Preparando o corpo para os próximos exercícios. E no *grand plié*, junto com os já mencionados, proporciona a completa extensão da musculatura das pernas.

Aline os executa muito bem. Com exceção do *plié* quando ela retira os calcanhares do chão, o que só deve ser feito no *grand plié*, em algumas situações. Nestes movimentos é onde se observa o seu maior desempenho com o *en dehors*. Por tanto o exercício dos *pliés* lhe beneficia, além dos benefícios já pontuados acima. Através

do alongamento das juntas, músculos e tendões, uma maior resistência dos mesmos. O que lhes torna menos propensas a lesões. E o fato ainda auxilia para o seu fortalecimento muscular, em detrimento de seu tônus muscular baixo.

Figura 34: Aline fazendo *plié* e *grand plié* respectivamente.



Fonte: *Frame* de registro da aula em vídeo.

### 3.1.2. *Battements tendus*.

O *battements tendus* também é um exercício essencial para o aquecimento tanto dos pés, quanto das pernas.

Batimento esticado. O chamado *battement tendu* é o começo e o final de um *grand battement* e sua execução força o peito dos pés pra fora. O pé em movimento escorrega da quinta posição para a segunda ou quarta, sem levantar os dedos do chão. Os joelhos devem ser mantidos retos. Ao atingir a posição de *pointe tendue*, o pé volta à quinta posição. Os batimentos esticados devem ser feitos com um *demi-plié* na quinta posição e praticados em cruz. (PAVLOVA, 2000, p. 53).

Aline ao realizar o *battements tendus*, ainda não tem força o suficiente para manter os joelhos esticados na ida e na volta, eventualmente ela os flexiona. Entretanto para a execução deste movimento os joelhos devem se conservar esticados.

Tendo também dificuldade nesta movimentação quando é feita em *devant* (para frente). Ela eleva muito a perna do chão, não tendo força suficiente para parar a perna no momento certo, antes de tirar os dedos do chão. E ainda pelo tônus muscular fraco ela não consegue esticar totalmente seus pés.

Entretanto é exatamente nestes pontos que o *battement tendu* vai ajuda-la, já que este exercício trabalha o fortalecimento e alongamento dos pés e pernas.

Desenvolvendo também a sua coordenação para que seja feita a transferência de pesos de duas pernas para uma. E ela também tem a oportunidade de trabalhar o equilíbrio da movimentação feita com somente uma perna de base.

Figura 35: Aline fazendo o *battements tendus devant, a la second e derrière*.



Fonte: *Frame* de registro da aula em vídeo.

### 3.1.3. *Battements glissés*.

Figura 36: Aline fazendo *battements glissés devant, a la second e derrière*.



Fonte: *Frame* de registro da aula em vídeo.

Neste movimento percebe-se novamente a dificuldade de esticar os pés e também a sustentação dessa perna no ar. Ela consegue arremessa-la, mas devido a hipotonia muscular não consegue sustentar.

Segundo Pavlova (2000, p. 55), *battements glissés* são, “Batimentos escorregados. Segundo a escola francesa, designação para *battements dégagés* e *battements tendus jetés*.”. Portanto, por sua vez, a definição de *battement dégagé* de acordo com Pavlova é:

Batimento destacado. Designação do método Cecchetti para o *battement tendu*. O pé em movimento levanta-se cerca de 10 cm do chão e desliza desta para a quinta posição. Este tipo de batida fortalece os dedos dos pés, desenvolve o peito dos mesmos e melhora a flexibilidade das pontas dos artemhos. [...]. (PAVLOVA, 2000, p. 52).

Assim como o *battement tendu* este exercício trabalha o alongamento e fortalecimento dos pés e pernas, o equilíbrio e transferência de peso de duas pernas pra uma. Além destes, Aline trabalha a acentuação musical, já que sua movimentação proposta no exercício marca bem as batidas da música.

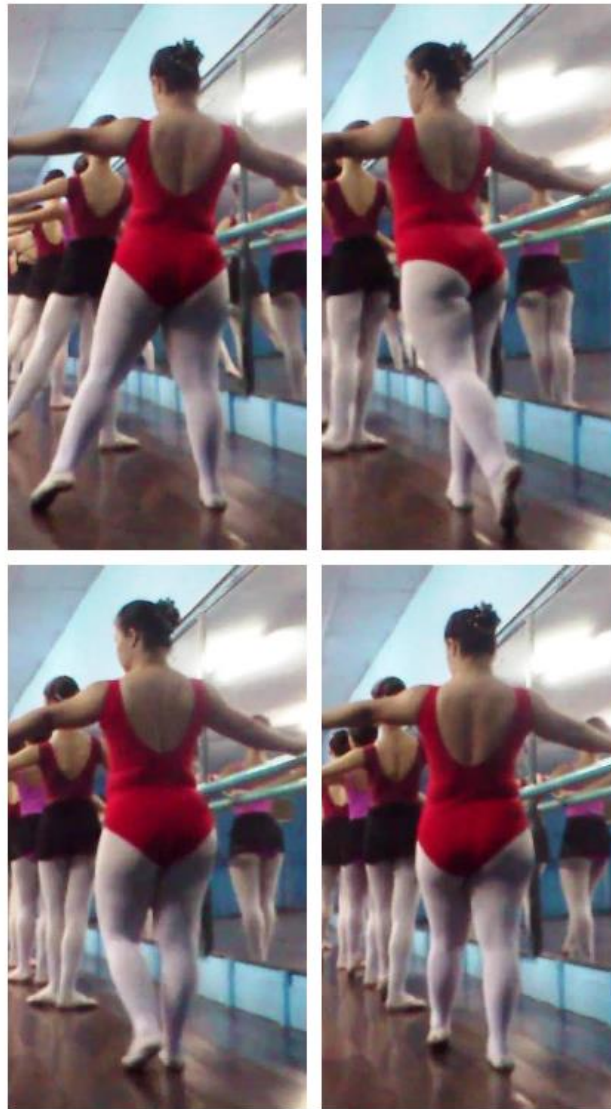
#### **3.1.4. Ronds de jambe à terre.**

Este exercício é de extrema importância para o trabalho da rotação de *en dehors*, através da mobilidade da articulação coxofemoral. Dessa forma possibilitando maior amplitude de movimento das pernas.

Círculos de perna no chão. Neste caso, a (o) bailarina (o) executa movimentos de círculo no chão. Ambas as pernas devem ficar bem esticadas e todos os movimentos devem vir dos quadris conjugados com o relaxamento e arqueamento do peito do pé. A ponta do pé em movimento não se afasta do chão e não passa da quarta posição à frente (*quatrième ouverte*) ou atrás. Este movimento exige o relaxamento dos quadris, as pernas abertas, mantendo a ponta bem para trás e o calcanhar para frente. (PAVLOVA, 2000, p.195).

Através de suas movimentações de *ronds de jambe à terre*, Aline desenvolve sua coordenação motora, onde cada vez mais ela cria consciência corporal para coordenar seu movimento pelos caminhos que ele deve ocorrer. Enfatizando o *en dehors*, e fortalecendo a ponta dos pés e meia ponta dos pés. Relaxando os mesmos, quando estes devem passar totalmente no chão. Desenvolvendo ainda a musculatura das pernas.

Figura 37: Aline fazendo *ronds de jambe à terre*.



Fonte: *Frame* de registro da aula em vídeo.

O *rond de jambe à terre* também auxilia na fluidez do movimento, que facilita seu pensar em uma movimentação contínua. Bambirra (1993, p. 117), fala que o *rond de jambe à terre*, “Articula em círculos a perna, facilitando a rotação do fêmur desde a pélvis.”. Este que lhe dará, devido a soltura da articulação, uma amplitude maior de movimentação e uma melhor desenvoltura no próprio andar.

### 3.1.5. *Battements fondus à terre*.

É um exercício no qual as duas pernas dobram e esticam ao mesmo tempo, sendo que a do chão sustenta o peso do corpo. Chama-se *fondus* o movimento da perna de sustentação ao dobrar. Este exercício é muito importante para aumentar a altura e dar beleza aos saltos. (BAMBIRRA, 1993, p. 116).

Considero o *battements fondus*, um dos exercícios mais difíceis. Não exatamente difícil de fazer, mas difícil de fazê-lo consciente e corretamente. Já que este trabalha a coordenação, em que as duas pernas precisam se flexionar e esticar sempre juntas. E ainda trabalha a força e sustentação, o que é de grande importância para o desenvolvimento de Aline. Fortificando sua musculatura e equilíbrio. Ela ainda está na conscientização do movimento, para daí poder executá-lo corretamente. Já que flexiona suas pernas juntas, mas as estica separadas e com seus pés flexionados.

Figura 38: Aline fazendo *battements fondus devant*.



Fonte: *Frame* de registro da aula em vídeo.

### 3.1.6. *Développés devant* e *développés a la second* and *exercise for arabesque em l'air*.

Desenvolvido. Designa uma evolução em que a(o) bailarino(o) começa o movimento puxando a perna para cima, esticando-a lentamente para uma posição aberta em *l'air* e domina essa posição com perfeito controle. Os quadris devem ser mantidos sempre no mesmo nível e retos na direção para a qual a (o) bailarino (o) está voltado (o). Os *développés* são executados na barra como exercício para conseguir estabilidade e equilíbrio, mantendo ou sustentando a perna em qualquer ângulo. No palco, os *développés* podem ser executados em *éffacé*, *écarté*, *arabesque*, *croisé*, etc. (PAVLOVA, 2000, p. 86).

No caso do *développés devant* a perna é esticada para frente. E do *développés a la second* a perna se desenvolve para o lado.

Aline tem consciência das passagens de movimento e tempo da música. Dessa forma o exercício lhe proporciona força, estabilidade, flexibilidade e sustentação muscular.

Figura 39: Aline fazendo *développés devant*.



Fonte: *Frame* de registro da aula em vídeo.

Figura 40: Aline fazendo *développés a la second*.



Fonte: *Frame* de registro da aula em vídeo.

Sua musculatura é estimulada a contrair e relaxar para a realização do movimento. Portanto desenvolvendo-a para uma estabilidade muscular, de forma a ter equilíbrio.

No *arabesque* a flexibilidade e força de sua costa são estimuladas. A ponto de lhe permitir a sustentação de sua perna.

*Arabesco*, de ornamento árabe. Posição na qual a (o) bailarina (o) tenta criar a linha mais longa possível, desde a ponta dos dedos da mão à dos dedos dos pés, enquanto apoiado apenas numa perna reta, vertical, ou *demi-plié*, com o braço estendido para frente e para cima e o outro braço e perna estendidos para trás. Os ombros devem está retos e de frente para a linha de direção. No método Cecchetti, os principais *arabesques* são cinco. Na escola russa, Vaganova, quatro. E na francesa, dois. Os *arabesques* servem em geral para concluir uma frase de passos, quer de movimentos lentos de *adágio*, quer de movimentos animados de *allegro*. (PAVLOVA, 2000, p.30).

Figura 41: Aline fazendo *arabesque*.



Fonte: *Frame* de registro da aula em vídeo.

Aline ainda desloca seus quadris para a realização dos movimentos. Entretanto acredito que sua evolução nas aulas lhe proporcionara a consciência do encaixe do quadril.

### 3.1.7. *Grands battements.*

Grande batimento. Na execução do grande batimento, a (o) bailarina (o) levanta a perna de movimento dos quadris para o ar e a baixa de novo, com joelhos retos. A execução tem que ser feita com facilidade aparente, permanecendo o resto do corpo parado. Os grandes batimentos podem ser *devant*, *derrière* e *à la seconde* (a perna em movimento fecha-se alternadamente na quinta posição à frente e atrás), [...]. (PAVLOVA, 2000, p.54).

Figura 42: Aline fazendo *grand battements devant*, *a la second* e *derrière*.



Fonte: *Frame* de registro da aula em vídeo.

Aline trabalha neste exercício a soltura das juntas dos quadris, a rotação das pernas em *en dehors*, elevação, sustentação, força, extensão, controle da perna e o impulso para grandes saltos.

Segundo Bambera (1993),

O importante na execução deste movimento é a facilidade e leveza que a perna deve ter ao subir, sem mexer o resto do corpo, completamente independente em seu esforço. A perna deve elevar-se a um mínimo de 90°, em ângulo com a outra perna. É muito importante para desenvolver a abertura e elasticidade das pernas. (BAMBIRRA, 1993, p. 120).

### 3.1.8. *Relevés passés devant and derrière.*

Sobre *relevés passes devant*, segundo Pavlova (2000),

Levantado, passado para frente. Neste caso, a (o) bailarina (o) começa na quinta posição, pé direito atrás; *demi-plié*; levanta na ponta da perna esquerda, suspendendo o pé direito *en raccourci devant*; com um leve movimento, baixa os calcanhares ao mesmo tempo; *demi-plié* na quinta posição, pé direito na frente. (PAVLOVA, 2000, p. 186).

Figura 43: Aline fazendo *relevés* e *relevés passés* respectivamente.



Fonte: *Frame* de registro da aula em vídeo.

A mesma autora ainda fala que o *relevés passes derrière*, são iguais ao *devant*. O que os diferenciam é que, o *derrière* começa com o pé direito na frente e termina com ele atrás.

Os *relevés* são excelentes para a fortificação das pernas. Além de juntamente com os *passés* auxiliam em seu equilíbrio. Pontos que a Aline pelo que observei sente bastante dificuldade.

### 3.2. *CENTRE*.

Nas movimentações no centro da sala, alguns exercícios se assemelham aos da barra. Se diferenciando em relação a sua dificuldade que é maior. Devido não ter mais o auxílio da barra, para a execução dos movimentos.

E ainda em relação à locomoção ou uso do espaço para a execução destes. Já que agora neste momento da aula, os movimentos não estão restritos as proximidades da barra.

### 3.2.1. *Port de bras*.

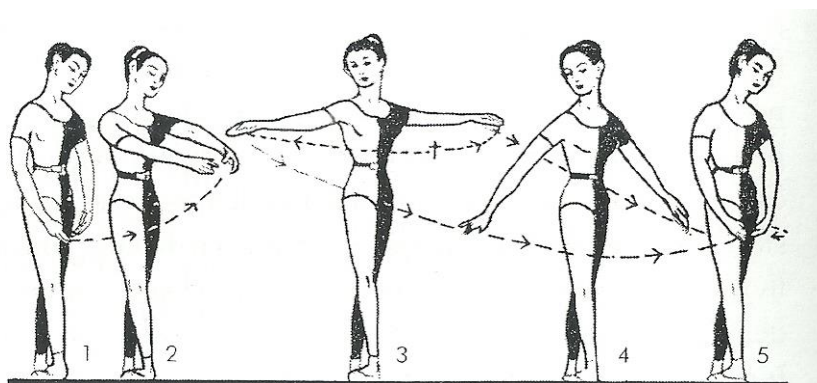
Os *port de bras* podem ser tanto um movimento, quanto uma sequência de movimentações de braços. E ainda pode ser também o nome dado para um grupo de exercício que torna os movimentos dos braços mais harmonioso e gracioso. Não que nos exercícios anteriores esses *port de bras* não existam, sim eles estão presentes. Entretanto neste exercício eles são mais evidenciados. Portanto deixei para falar deles neste momento.

Movimentação dos braços. Na movimentação dos braços, a (o) bailarina (o) deve oscilar os braços pelo ombro e não pelo cotovelo, sendo o movimento suave, flutuante, gracioso. Os braços devem ficar arredondados, sem que se notem as dobras dos cotovelos. As mãos devem estar abertas, mas arredondadas, simples e graciosas. Ao mudar de uma posição para outra, os braços devem passar por uma posição designada por passagem. [...]. (PAVLOVA, 2000, p. 172).

Nos exercícios de *port de bras*, Aline trabalha a força da musculatura da costa e braços. E ainda fluidez e leveza dos movimentos. Além de carisma e graciosidade. Onde seus braços passam pelas posições já determinadas dos braços, formando diversas sequencias de *port de bras*.

Aline tem em alguns momentos dificuldades de flexionar levemente os braços, deixando-os estendidos. Em outros momentos já os executa perfeitamente.

Figura 44: Primeiro exercício em *port de bras*.



Fonte: PAVLOVA, 2000.

### 3.2.2. *Battements tendus in alignment.*

Semelhante ao realizado na barra. Porém agora realizado no centro, o que sem as barras exige muito mais equilíbrio e força para a execução do mesmo.

E ainda a movimentação proposta exige que o corpo seja direcionado em diversos pontos da sala. Isso lhe ajudou a progredir no que se diz respeito à orientação espacial. Ela consegue identificar facilmente as orientações de seu corpo em relação à sala de aula.

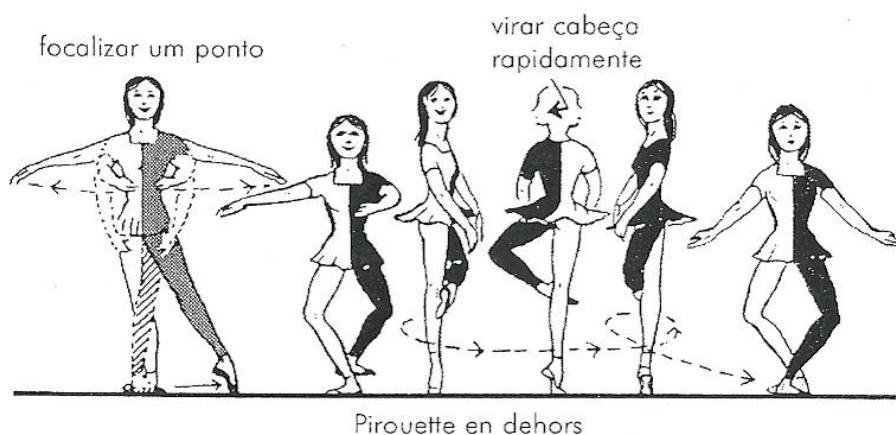
E de acordo com o professor Marielson.

Por que assim, toda as aulas de Ballet, os cantos tem um número, então assim como nos temos que ensinar para as outras meninas, nós ensinamos para elas, e toda a vez que nós perguntamos se ela entendeu ela responde que sim. E realmente ela entende. (Parte da entrevista com o professor Marielson Barbosa)

### 3.2.3. *Exercise for pirouettes en dehors.*

Piroueta. Rodopiar ou girar rápido. A piroueta é executada quando o corpo dá uma volta completa sobre um pé em ponta ou em meia ponta. A força impulsora é gerada pela combinação de um *plié* com o movimento dos braços. A *pirouette* requer um equilíbrio perfeito e depende inteiramente da preparação. É importante para esse equilíbrio a posição do pé de apoio e a verticalidade do corpo, como que espichado do chão. [...] As piruetas podem ser *en dedans* e *en dehors*: em geral, todas as piruetas *en dedans* em frente da perna de apoio; e todas *en dehors*, atrás da perna de apoio; e podem ser, ainda, simples, dupla, tripla etc. Há vários tipos de piruetas: *sur le cou-de-pied*, *en attitude*, *en arabesque à la seconde*, *renversé*, etc. (PAVLOVA, 2000, p. 168).

Figura 45: *Pirouette en dehors.*



Fonte: PAVLOVA, 2000.

Existe uma enorme variedades de *pirouettes*. Que são diferentes dentre sua execução, preparação ou seu termino. Bambirra (1993, p.140) fala que, “Quando a volta é feita para o lado da perna que levanta, a *pirouette* é *en dehors*, e quando volta é feita para o lado da perna de sustentação, a *pirouette* é *en dedans*.”

Neste grau a *pirouette* ainda não é feita em 360° (trezentos e sessenta graus), ela é feita de quatro vezes de 90° (noventa graus).

A pirueta é uma dos movimentos que mais exigem equilíbrio e controle do corpo. Para com isso, conseguir mostrar leveza e graciosidade através deste movimento.

Na pirueta, Aline trabalha seu equilíbrio, coordenação, força, sustentação, agilidade, fluidez, controle do copo e postura.

#### **3.2.4. Pas de bourrées e glissades.**

Coloquei esses dois exercícios juntos, pelo fato de os dois trabalharem em Aline basicamente os mesmos pontos.

Aline nesses exercícios desenvolve sua coordenação motora, fluidez do movimento, agilidade e raciocínio mais rápido.

Passo de *bourrée*, sendo *bourrée* o nome de uma antiga dança folclórica francesa semelhante ao *gavotte* que, por sua vez, faz lembrar o minueto. No *ballet*, existe uma quantidade imensa de variedades de *bourrée*. Estas não são consideradas como passos em si, mas usadas para transitar de uma posição para outra. Ex: Quando a (o) bailarina (a) cruza o palco com pequenos passos *sur les pointes*, isso é uma das espécies de *bourrée*. Os passos de *bourrées dessous*, *dessus*, *devant* e *derrière* podem ser lembrados da seguinte maneira, respectivamente: por baixo ou por trás da outra perna; por cima ou em frente da outra perna; para frente ou pisando para o lado e para frente. E para trás ou com a perna de trás fechando atrás (PAVLOVA, 2000, p. 157).

Neste exercício Aline tem uma excelente desenvoltura. Trocando o peso das pernas nos momentos certos. Sempre tomando cuidado se fecha a frente ou atrás.

E segundo Pavlova (2000), *glissade* seria:

Deslizamento. Designação para um passo deslizante, escorregando o pé em movimento da quinta posição na direção desejada, o outro pé se juntando a ele. Os deslizamentos são realizados com ou sem troca de pés e começam e terminam com um *demi-plié*. Há seis tipos de *glissades*: *devant*, *derrière*, *dessous*, *dessus*, *en avant*, e *en arrière* – a diferença depende das posições de início e de termino e também da direção desejada. Em todos os *glissades*, o calcanhar do pé que começa o passo deve ser baixado até o chão na frente do calcanhar do pé que termina. (PAVLOVA, 2000, p. 14).

Neste Aline já tem um pouco mais de dificuldade em executá-lo. Fazendo-o totalmente com os pés paralelos. E deslizamento ainda não foi totalmente assimilado por ela.

### 3.2.5. *Sautés and changements e assemblé.*

Nestes dois exercícios são trabalhados os saltos.

E no *sautés and changements* encontramos três tipos diferentes de movimentações. O *salté*:

Saltado. Em todos os saltos, no final, depois de atingir o ponto mais alto do salto, as pontas dos pés devem ser as primeiras a tocar o chão, em seguida a sola dos pés e por último os calcanhares. Ao iniciar o salto, a ordem é inversa. (PAVLOVA, 2000, p. 202).

O *changements*:

Troca de pés. [...] Neste caso, a (o) bailarina (o) dá passos saltitantes na quinta posição, trocando os pés no ar e descendo novamente na quinta posição, mas com os pés trocados, ou seja, com o pé oposto na frente. Os *changements* pode ser *petits* e *grands*. (PAVLOVA, 2000, p. 68).

E ainda o *échappé*, que segundo Bamberger (1993) é o “Movimento de abrir as pernas ao mesmo tempo de uma posição fechada (1ª, 3ª, 5ª) para uma posição aberta (2ª, 4ª)”. Ele pode ser feito tanto saltado quanto deslizado para a meia ponta. Neste exercício ele é feito através do salto.

E por sua vez o *assemblé*. E neste exercício também aparece o *salté* na quinta posição.

Junto, unido. Um passo preparatório no qual o pé em movimento escorrega pelo chão antes de ser jogado para o ar. No instante em que o pé é atirado para o ar, a (o) bailarina (o) levanta do chão com a perna de apoio, estendendo os dedos dos pés. As duas pernas voltam ao chão ao mesmo tempo, na quinta posição. Se o *assemblé* é do tipo *porté* já deixa de ser um passo preparatório. Passará a ser precedido de uma preparação do tipo *glissade*. Se o *assemble* for do tipo *en tournant* também será precedido de um passo preparatório. Os *assemblés* podem ser *petits* ou *grands*, de acordo com a altura do *battement* e executados *dessous*, *dessus*, *devant*, *derrière*, *en avant*, *en arrière* e *en tournant*. O *assemblé* também pode ser executado com uma batida, para maior plasticidade e brilho. No *assemble* Cecchetti, os dois joelhos são dobrados e recolhidos depois do *battement*, a fim de que os dedos dos pés, pelo lado de baixo, fiquem unidos, enquanto no ar. (PAVLOVA, 2000, p. 36).

Nestes exercícios são trabalhados dentre outros, um dos pontos que Aline tem mais dificuldades. Que são os saltos.

Quando executados Aline trabalha sua respiração, força nas pernas, abdome e pés. Além da coordenação e resistência física.

### **3.2.6. *Balancés en avant and en arrière without change of direction e balancés en avant and en arrière with change of direction.***

Os dois exercícios executam basicamente os mesmos passos o que lhes diferenciam é que um é com mudança de direção, e o outro é sem mudança de direção no *balancé*.

Balançado. Passo balançado. Execução de um passo em que o peso do corpo passa de um pé para o outro, balançando, parecido comum passo de valsa. [...] O *balancé* também pode ser executado *en avant, en arrière, croisé, effacé* ou de lado. (PAVLOVA, 2000, p. 47).

Aline trabalha neste exercício seu direcionamento espacial, agilidade, sensibilidade rítmica, coordenação, fluidez, equilíbrio e força dos pés e pernas.

### **3.2.7. *Posé temps levé arabesque.***

Segundo Pavlova (2000, p. 173) *posé* significa, “Posado. Situação em que a (o) bailarina (o) assume uma posição de equilíbrio na ponta ou na meia ponta, com o joelho esticado. É um movimento de passagem.”

E ainda Pavlova (2000, p. 219), nos fala sobre *temps levé en arabesque*: “Tempo levantado em *arabesco*. Neste caso, a (o) bailarina (o) salta da posição de *arabesco* ou de *attitude* no pé direito; *demi-plié*, mantendo a posição do *arabesco* ou de *attitude*; cai em *demi-plié* no pé direito na mesma posição.”

Neste movimento é trabalhado seu equilíbrio, sustentação, força e flexibilidade.

### **3.2.8. *Free movement e rhythm and character steps.***

No *free movement* ou movimentação livre, são executadas movimentações mais naturais. Flexões e extensões da coluna, movimentações de braços mais livre, entre outros.

No *rhythm and character steps* ou ritmo e passos a caráter. São ensinados como o próprio nome diz os passos de dança à caráter. Essas danças normalmente são baseadas em danças folclóricas. Que em sua maioria são danças húngaras,

russas, espanholas ou polonesas. Esses passos normalmente exigem movimentações e expressividades, fortes e marcantes.

Tanto no *free movement* quanto no *rhythm and character steps*, são constituídos de diversas movimentações diferentes. Portanto Aline se desenvolve em quesitos como naturalidade do movimento, força, equilíbrio, fluidez, coordenação, sensibilidade rítmica, conscientização e controle corporal, agilidade, sustentação, etc.

### 3.2.9. *Revérence*.

A reverência ou *revérence* é o agradecimento ao final da aula. Este é feito com uma sequência de movimentos feitos durante a aula e combinado com uma reverência condizente aos mesmos. No caso da RAD essa reverência é feita para a examinadora e a pianista.

Neste exercício observa-se a relevância do agradecimento e respeito. Se entendendo o verdadeiro espírito deste, constrói-se caráter e personalidade equilibrados.

E para um clareamento das informações vejamos um resumo na tabela abaixo. Primeiramente nos exercícios na barra, e posteriormente no centro da sala.

Figura 46: Tabela dos benefícios observados nos exercícios feitos na barra.

<i>Barre</i>	<b>Benefícios Observados</b>
<b><i>PLIÉS</i></b>	Aquecimento da musculatura interna das pernas, alongamento das pernas, alongamento do tronco, fortalecimento das pernas, auxilia no desenvolvimento da rotação de <i>en dehors</i> , trazendo flexibilidade para articulações, músculos e tendões, e auxilia também no equilíbrio e resistência. Preparando o corpo para os próximos exercícios. E no <i>grand plié</i> , junto com os já mencionados, proporciona a completa extensão da musculatura das pernas.

<b>BATTEMENTS TENDUS</b>	Fortalecimento e alongamento dos pés e pernas, coordenação e equilíbrio.
<b>BATTEMENTS GLISSÉS</b>	Alongamento e fortalecimento dos pés e pernas, acentuação musical, o equilíbrio e transferência de peso de duas pernas pra uma.
<b>RONDS DE JAMBE À TERRE</b>	Desenvolve sua coordenação motora, consciência corporal, musculatura das pernas, enfatiza o <i>en dehors</i> , fortalece a ponta e meia ponta dos pés, auxilia na fluidez do movimento, amplitude maior de movimentação e uma melhor desenvoltura no próprio andar.
<b>BATTEMENTS FONDUS À TERRE</b>	Coordenação, força, sustentação e equilíbrio.
<b>DÉVELOPPÉS DEVANT E DÉVELOPPÉS A LA SECOND AND EXERCISE FOR ARABESQUE EM L'AIR</b>	Força, flexibilidade, sustentação, estabilidade muscular, e equilíbrio.
<b>GRANDS BATTEMNETS</b>	Soltura das juntas dos quadris, a rotação das pernas em <i>en dehors</i> , elevação, sustentação, força, extensão, controle da perna e o impulso para grandes saltos.
<b>RELEVÉS PASSÉS DEVANT AND DERRIÈRE</b>	Fortificação da musculatura das pernas e equilíbrio.

Fonte: Dados da pesquisa de campo.

Figura 47: Tabela dos benefícios observados nos exercícios feitos no centro da sala.

<b>Centre</b>	<b>Benefícios Observados</b>
<b>PORT DE BRAS</b>	Desenvolve a força da musculatura da costa e braços, carisma, graciosidade, fluidez e leveza dos movimentos.
<b>BATTEMENTS TENDUS IN ALIGNMENT</b>	Fortalecimento e alongamento dos pés e pernas, coordenação, equilíbrio e orientação espacial.
<b>EXERCISE FOR PIROUETTES EN DEHORS</b>	Leveza, graciosidade, equilíbrio, coordenação, força, sustentação, agilidade, fluidez, controle do copo e postura.
<b>PAS DE BOURRÉES E GLISSADES</b>	Coordenação motora, fluidez do movimento, agilidade e raciocínio mais rápido.
<b>SAUTÉS AND CHANGEMENTS E ASSEMBLÉ</b>	Respiração, coordenação, resistência física e força nas pernas, abdome e pés.
<b>BALANCÉS EN AVANT AND EN ARRIÈRE WITHOUT CHANGE OF DIRECTION E BALANCÉS EN AVANT AND EN ARRIÈRE WITH CHANGE OF DIRECTION</b>	Direcionamento espacial, agilidade, sensibilidade rítmica, coordenação, fluidez, equilíbrio e força dos pés e pernas.
<b>POSÉ TEMPS LEVÉ ARABESQUE</b>	Equilíbrio, sustentação, força e flexibilidade.
<b>FREE MOVEMENT E RHYTHM AND CHARACTER STEPS</b>	Naturalidade do movimento, força, equilíbrio, fluidez, coordenação, sensibilidade rítmica, conscientização e controle corporal, agilidade, sustentação, etc.
<b>REVÉRENCE</b>	Constrói-se caráter e personalidade equilibrados.

Fonte: Dados da pesquisa de campo.

Todos esses exercícios referidos anteriormente, tanto na barra quanto no centro da sala, tem alguns benefícios em comum.

E ainda tem aqueles que não foram mencionados, por estarem relacionados a movimentações não aprofundadas anteriormente, ou estarem relacionados ao *ballet* clássico como um todo. Nesse sentido podemos citar a orientação esquerda e direita. Já que em sua maioria, as movimentações feitas na barra e no centro da sala são feitas bilateralmente. E ainda a descoberta de novos movimentos e os limites dos mesmos, disciplina do sistema nervoso, muscular e mental, autoestima, autoconfiança, autovalorização, sensação de bem estar, desenvolvimento da atenção, da memória, do raciocínio mais rápido e lógico, da curiosidade, da observação, da exploração, da afetividade, o estímulo de relações de amizade, de respeito, de igualdade, de solidariedade e ajuda a desenvolver a personalidade de uma maneira equilibrada com valores culturais e artísticos.

E quando está se encontra nas apresentações nos palcos. Sobre isso Marielson Barbosa fala que,

Trás, trás muito demais, até por que, quando ela está no teatro ela é toda calminha, mas quando ela entra no palco, ela se transforma, assim como as outras meninas, ela se transforma, ela dança mesmo, como eu te disse: Ela se perde as vezes, as meninas direcionam e ela lembra. Até as vezes teve uma aula que eu dei aqui que ninguém lembrava a coreografia, no tempo que nós não ensaiávamos, ela veio ensaiar e lembrou tudinho. (Parte da entrevista com o professor Marielson Barbosa)

E dona Ana também fala sobre Aline nos palcos.

Ela é muito ansiosa, pelo gosto dela a família inteira ia assistir. Porque tem no Theatro da Paz e tem ali na Assembleia, e ela avisa para a família toda. Ela quer que vá todo o mundo. Ela gosta de sentir, e nos vamos, pode não ser todo mundo, mas toda apresentação dela nos vamos, graças a Deus. (Parte da entrevista com a mãe Ana Fonseca)

Vale ressaltar que para essa pesquisa ser feita, a mesma tomou cuidado de se precaver de possíveis características que pudessem vir prejudicar seu desempenho na atividade. E conseqüentemente na análise desta pesquisa.

E segundo sua família apenas a hipotonia muscular está presente. Porém este mesmo ponto em questão, desde criança foi bem estimulado em fisioterapias, entre outros. E ainda não se pode deixar de mencionar que Aline sempre teve a assistência de sua família que a estimulou adequadamente e procurou diversos recursos para que isso acontecesse.

Aline tem relativamente pouco tempo de *ballet* clássico, levando-se em consideração que a maioria das meninas começa desde pequena. Portanto sem dúvida de que Aline ainda vai aprender e se desenvolver muito com *ballet* clássico.

A própria mãe de Aline, dona Ana Fonseca, fala que juntamente com uma alimentação adequada disciplinada pela mãe, o *ballet* clássico auxilia na perda e controle do peso.

Dona Ana Fonseca ainda fala que “ela põe as bonecas dela sentadas diz ‘Vamos ensaiar’, aí ela põe música e começa a dançar na frente das bonecas”. Ou seja, em casa Aline repete as movimentações aprendidas nas aulas. Esse ensaio em casa é sem dúvida muito importante para sua memorização e aprendizado dos movimentos. Já que contribuem para uma absorção e ressignificação do movimento com seu corpo.

E dentre os benefícios que pude encontrar no *ballet* clássico para Aline, um dos mais importantes que percebi, foi quando perguntei para ela se gostava muito do *ballet*, ela abriu um sorriso tímido, mas sincero e disse que sim.

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Uma arte tão bela e magnífica como o *ballet* clássico não poderia trazer menos que alegrias aos seus praticantes. E o que é alegria? Para mim, alegria é dançar. Dançar é viver. Viver é sonhar.

Dessa forma o *ballet* clássico nos leva a viver em um mundo dos sonhos diante de suas movimentações e enredos.

Foi de profunda importância sua forma de estruturação deste trabalho, para um melhor aproveitamento do mesmo. Iniciando com a pesquisa bibliográfica para o entendimento e esclarecimento dos princípios norteadores desta pesquisa. Assim a partir de então adentrar para a pesquisa de campo, que veio a confirmar os princípios da revisão bibliográfica.

Esta pesquisa teve dificuldades de encontrar autores que relacionassem especificamente o *ballet* clássico com a síndrome de *Down*. Portanto em alguns momentos foram analisados artigos de danças em geral, considerando princípios em comum com o *ballet* clássico.

Partindo da hipótese de que o *ballet* clássico trás benefícios para as pessoas com a síndrome de *Down*. Pude confirmar isto tanto na revisão bibliográfica quanto na pesquisa de campo. Assim alcançando os objetivos desta pesquisa.

Dessa forma em seguida ao momento em que o leitor pode se situar de minha trajetória como bailarina e pesquisadora-educadora. Pude diante da pergunta “Quais os benefícios promovidos pelas aulas de *ballet* clássico para os alunos com síndrome de *Down*?”, abordar questões que norteavam meus objetivos. Como a história do *ballet* clássico, o que é e como ocorre a síndrome de *Down*, uma breve noção sobre inclusão social e leis que legalizam a mesma. Para poder daí começar a investigar os benefícios do *ballet* clássico para as pessoas com a síndrome de *Down*, em sua revisão de autores que pode dar embasamento para a pesquisa de campo.

Através dos conhecimentos adquiridos a partir do *ballet* clássico e a síndrome de *Down*, pude averiguar que o *ballet* clássico trás grandes benefícios para as pessoas com a síndrome de *Down*. Sendo assim o *ballet* clássico contribui tanto para benefícios físico, motor e cognitivo, em que algumas dificuldades trazidas por características da síndrome podem ser amenizadas. Quanto para benefícios psicológicos, em que o lúdico e a disciplina do *ballet* clássico contribuem para uma

construção de personalidade equilibrada. Além de que a alma de bailarino trás um vislumbre único de sua autovalorização.

A pesquisa foi relevante de forma em que contribui para futuras linhas de pesquisas. Considerando que este tema ainda não havia sido abordado neste curso de graduação.

Desta forma está pesquisa partiu do principio de identificar e analisar os benefícios do *ballet* clássico para as pessoas com a síndrome de *Down*. Dentre alguns assuntos abordados, não foi intuito da pesquisa se aprofundar. Mas que quem sabe, não dariam ótimos caminhos de investigação de futuras pesquisas?

## REFERÊNCIAS

- ACHCAR, Dalal. **Balé: uma arte**. Ilustrações Nilson Penna. Rio de Janeiro: Ediouro, 1998.
- AGOSTINI, Bárbara Raquel. **Ballet Clássico: preparação física, aspectos cinesiológicos, metodologia e desenvolvimento motor**. 1. Ed. Várzea Paulista (SP): Fontoura, 2010.
- BAMBIRRA, Wanda. **Dançar & Sonhar: a Didática do Ballet Infantil**. Belo horizonte: Del Rey – Inédita Editoria de Arte, 1993.
- BENJAMIN, Walter. O narrador. In: \_\_\_\_\_. **Magia e técnica, arte e política. Ensaios sobre literatura e história da cultura**. V. 1. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- BLASCOVI-ASSIS, S. M. **Avaliação do esquema corporal em crianças portadoras da síndrome de Down**. Campinas: Unicamp, 1991. (Tese de Mestrado).
- DERGAN, João Carlos Cunha. **Vozes de sapatilha: Narrativas orais de professores de ballet clássico, o revelar de suas trajetórias pedagógicas**. Dissertação (Mestrado em Artes) – Programa de Pós-Graduação em Artes - PPGARTES, ICA/UFGPA, Belém, 2013.
- CAMINADA, Eliana; ARAGÃO, Vera. **Programa de ensino de ballet uma preposição**. Rio de Janeiro: Ed. UniverCidade, 2006.
- FLORES, Mariana Imbrunito; BANKOFF, Antonia Dalla Pria. Influência da dança expressiva sobre o equilíbrio corporal em portadores com síndrome de Down. **Revista da Faculdade de Educação Física da UNICAMP**, Campinas, v. 8, n. 3 p.35-46, set./dez. 2010.
- FONSECA, Angélica da Silva; LIBERALI, Rafaela; ARTAXO, Maria Ines; MUTARELLI, Maria Cristina. Benefícios da dança em portadores de síndrome de Down: revisão sistemática. **Encontro revista de psicologia**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 20, 2011.
- FURIAN, Suellen; MOREIRA, Vanessa Aparecida Vieira; RODRIGUES, Graciele Massoli. Esquema corporal em indivíduos com síndrome de Down: uma análise através da dança. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, Jundiaí, v. 7, n. 3, 2008.
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991.
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- IURCONVITE, Adriano dos Santos. O Princípio da Legalidade na Constituição Federal. **Universo Jurídico**, Juiz de Fora, ano XI, 28 de ago. de 2006. Disponível

em: <[http://uj.novaprolink.com.br/doutrina/2647/o\\_principio\\_da\\_legalidade\\_na\\_constituicao\\_federal](http://uj.novaprolink.com.br/doutrina/2647/o_principio_da_legalidade_na_constituicao_federal)>. Acesso em: 31 de jul. de 2013.

MAIA, Aline Vidal; BOFF, Sérgio Ricardo. A influência da dança no desenvolvimento da coordenação motora em crianças com síndrome de down. **Revista da Faculdade de Educação Física da UNICAMP**, Ed. Especial, Campinas, v. 6, p. 144-154, jul, 2008.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1995.

MISSENO, C. José. **Vidança: a dança na vida ou a vida na dança**. São Paulo: OESP, 1986. p 11.

MOREIRA Giselle. **Sinapses Rizomáticas: A História da Dança em Belém do Pará no período de 1950 a 1990**. Salvador, 2009.

NANNI, Dionisia. **Dança-Educação – princípios, métodos e técnicas**. Rio de Janeiro: Ed. 3ª, 2011.

NUNES, Sandra Meyer. **Fazer dança e fazer com dança: perspectivas estéticas para os corpos especiais que dançam**. Florianópolis: Ponto de Vista, 2004. p. 43-56.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 3. ed. rev. e ampl. Petrópolis (RJ): Vozes, 2010.

PAVLOVA, Anna org. **Dicionário de Ballet**. Rio de Janeiro: Nórdica, 2000.

SANTOS, Josiane Tavares dos; LUCAREVSKI, Juliana Araújo; SILVA, Renata Moreira. **Dança na escola: benefícios e contribuições na fase pré-escola**. 2005. Disponível em: < <http://www.psicologia.pt/artigos/textos/TL0046.pdf> >. Acesso em: 03 mai. 2013

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Ana Márcia; DAMIANI, Iara Regina (Org.). **Práticas corporais**. Florianópolis: Nauembla Ciência & Arte, 2006.

SILVA, João Tomaz da. **A Eficiência na Deficiência**. São Bernardo do Campo (SP): Imprint, 2005.

SOUZA, José Fernando Rodrigues de. **As origens da modern dance: uma análise sociológica**. São Paulo: Annablume; UCAM, 2009.

STRAY-GUNDERSEN, Karen (Org.). **Crianças com síndrome de Down: guia para pais e educadores**. Tradução Maria Regina Lucena Borges-Osório. Porto Alegre: Artmed, 2007.

VARGAS, L. A. DE. **A dança na Educação Física**. Canoas (RS): Textura, 2000.

VOIVODIC, Maria Antonieta M. A. **Inclusão escolar de crianças com Síndrome de Down**. 6. ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 2011.

## REFERÊNCIAS INFOGRÁFICAS

ACERVO FLÁVIA ALVES. Disponível em: <<http://flaviaalvesfoto.blogspot.com.br/>> Acessado em 01 de junho de 2013 às 23:30.

APAE BRASIL. Disponível em: <<http://www.apaebrasil.org.br/artigo.phtml?a=2>> Acessado em 28 de junho de 2013 às 23:31.

BALLET ART. Disponível em: <[http://www.balletart.com/public/ballethistory/dancehistory\\_02-rendance.htm](http://www.balletart.com/public/ballethistory/dancehistory_02-rendance.htm)> Acessado em 04 de junho de 2013 às 19:16.

BRASIL ESCOLA. Disponível em: <<http://www.brasilecola.com/educacao-fisica/jazz-danca.htm>> Acessado em 23 de setembro de 2013 às 02:38.

BRASIL. Ministério da Ação Social. Coordenadoria Nacional Para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: MAS/CORDE, 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>> Acessado em 31 de julho de 2013 às 19:13.

CASA ESPIRITUAL CELC. Disponível em : <<http://casaespiritualcelc.blogspot.com.br/search?updated-min=2011-01-01T00:00:00-08:00&updated-max=2012-01-01T00:00:00-08:00&max-results=3>> Acessado em 28 de junho de 2013 às 22:57.

CHROMOS. Laboratório de Citogenética. Disponível em: <[www.chromoscitogenetica.com.br](http://www.chromoscitogenetica.com.br)> Acessado em 07 de maio de 2013 às 03: 45.

CNPQ. Plataforma Lattes. **Ana Cristina Freire Cardoso** [Currículo Lattes]. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/2890275947733758>> Acessado em 25 de julho de 2013 às 20:39.

CNPQ. Plataforma Lattes. **Rosana Lobo Rosário** [Currículo Lattes]. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/1019338730295362>> Acessado em 25 de julho de 2013 às 21:13.

CNPQ. Plataforma Lattes. **Saulo Silva da Silveira** [Currículo Lattes]. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/2724655973009665>> Acessado em 25 de julho de 2013 às 21:12.

DALAL ACHCAR. **Alguns estilos de dança: danças a caráter**. Disponível em: <<http://www.dalalachcar.com.br/paixao/pop/carater.htm>> Acessado em 27 de julho de 2013 às 00:02.

DANZA VIRTUAL. Disponível em: <<http://www.danzavirtual.com/apogeo-del-ballet-de-corte-frances-con-luis-xiv/>> Acessado em 21 de agosto de 2013 às 12:12.

DIREITONET. Disponível em: <<http://www.direitonet.com.br/>> Acessado em 31 de julho de 2013 às 06:14.

FOCUS ON EXAMS, Royal Academy of Dance, n. 2, junho de 2012. Disponível em: <[http://www.rad.org.uk/files/ART413\\_Focus\\_on\\_Exams\\_June\\_2012\\_PT-web.pdf](http://www.rad.org.uk/files/ART413_Focus_on_Exams_June_2012_PT-web.pdf)> Acessado em 11 de agosto de 2013 às 03:11.

GORDILLO, Bernard. **Traditions Series: Dancing.** Disponível em: <<http://indianapublicmedia.org/harmonia/traditions-series-dancing/>> Acessado em 04 de junho de 2013 às 19:55.

ICA. UFPA. Disponível em: <[http://www.ica.ufpa.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12](http://www.ica.ufpa.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12)> Acessado em 25 de julho de 2013 às 20:40.

LIVRARIA SARAIVA. Disponível em: <<http://www.livrariasaraiva.com.br/produto/4230438/a-bailarina-especial>> Acessado em 21 de agosto de 2013 às 12:34.

MICHAELIS. **Dicionário Online.** Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/>> Acessado em 22 de julho de 2013 às 02:39.

ORM. Disponível em: <<http://noticias.orm.com.br/noticia.asp?id=559987&%7Cadenirson+lage#.Ue9VX42Tiy>> Acessado em 24 de julho de 2013 às 01:18.

REVISTA ESCOLA. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/inclusao/inclusao-no-brasil/leis-diversidade-424523.shtml>> Acessado em 23 de julho de 2013 às 02:31.

SÍNDROME DE DOWN. Disponível em: <[www.sindromededown.info](http://www.sindromededown.info)> Acessado em 07 de maio de 2013 às 22:40.

THEATRO MUNICIPAL. **Galeria: Giselle.** Disponível em: <<http://www.theatromunicipal.rj.gov.br/galeria/giselle.html>> Acessado em 21 de agosto de 2013 às 12:20.

WIKIDANCA.NET. **Augusto Rodrigues.** Disponível em: <[http://www.wikidanca.net/wiki/index.php/Augusto\\_Rodrigues](http://www.wikidanca.net/wiki/index.php/Augusto_Rodrigues)> Acessado em 05 de agosto de 2013 às 03:04.

WIKIDANCA.NET. **Festival Internacional de Dança.** Disponível em: <[http://www.wikidanca.net/wiki/index.php/Festival\\_Internacional\\_de\\_Dan%C3%A7a\\_da\\_Amaz%C3%B4nia](http://www.wikidanca.net/wiki/index.php/Festival_Internacional_de_Dan%C3%A7a_da_Amaz%C3%B4nia)> Acessado em 05 de agosto de 2013 às 03:05.

## APÊNDICES

### **TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DEPOIMENTOS**

Eu (nome do participante ou responsável), \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_, CPF \_\_\_\_\_,  
 RG \_\_\_\_\_, responsável legal (caso o participante seja menor de idade  
 ou \_\_\_\_\_ tenha \_\_\_\_\_ incapacidade \_\_\_\_\_ civil)  
 \_\_\_\_\_ autorizo,

através do presente termo, a aluna Rafaela dos Santos Centeno, autora da pesquisa intitulada LA POINTE DES PIEDS: Os benefícios do ballet clássico para as pessoas com síndrome de Down realizar as fotos, vídeos que se façam necessárias e/ou a gravar o depoimento sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes.

Ao mesmo tempo, libero a utilização destas fotos, vídeos e/ou depoimentos para fins científicos e de estudos (livros, artigos, dissertação, slides e transparências), em favor da pesquisadora, acima especificado, obedecendo ao que está previsto na Constituição Federal e nas Leis que resguardam os direitos das crianças e adolescentes (Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei N.º 8.069/ 1990), dos idosos (Estatuto do Idoso, Lei N.º 10.741/2003) e das pessoas com deficiência (Decreto Nº 3.298/1999, alterado pelo Decreto Nº 5.296/2004).

Belém (PA), \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2013

\_\_\_\_\_  
 PARTICIPANTE DO PROJETO

NOME:

CPF:

RG:

\_\_\_\_\_  
 Responsável Legal (Caso o sujeito seja menor de idade ou tenha incapacidade civil)

NOME:

CPF:

RG:

## ANEXOS

- Plano de ensino Dança Inclusão



**INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA ARTE-ICA**

**ESCOLA DE TEATRO E DANÇA**

**PLANO DE DESENVOLVIMENTO DA DISCIPLINA**

<b>CURSO DE LICENCIATURA EM DANÇA</b>	<b>Disciplina: Dança Inclusão</b> <b>CH: 68h</b>
<b>Professores: Prof. Msc. Saulo Silveira e Prof<sup>o</sup> Msc. Simei Santos Andrade</b>	
<p><b>I – EMENTA</b></p> <p>Estudo crítico das possibilidades metodológicas de ensino do movimento aplicado às pessoas com deficiência, amparados em reflexões históricas e representações de conceitos e de nomenclaturas sob uma perspectiva contemporânea de Inclusão.</p>	
<p><b>II – OBJETIVOS</b></p> <p><b>OBJETIVO GERAL:</b></p> <p>Desmistificar os conceitos e nomenclaturas sob a perspectiva contemporânea do que é a deficiência e apresentar diferentes possibilidades metodológicas de ensino de dança aplicáveis às pessoas com deficiência.</p> <p><b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Elucidar a deficiência no contexto contemporâneo;</li> <li>- Discutir sobre o processo histórico dos conceitos de Inclusão e Exclusão social no contexto da dança;</li> <li>- Promover a capacitação de profissionais de dança para atuarem em seguimentos educacionais de forma inclusiva.</li> </ul>	
<p><b>III - Metodologia</b></p> <p>Aulas teóricas, acompanhadas de experimentações práticas com atividades de observação e de</p>	

vivências além da sala de aula; Análises e discussões de metodologias e conceitos através de textos e vídeos.

#### **IV – CONTEÚDO**

##### **I – Diferenças de corpos e nomenclaturas**

- . Características básicas das deficiências;
- . Breve histórico sobre nomenclaturas e a (des)construção de termos e conceitos;

##### **II – Inclusão x Exclusão na dança**

- . Exclusão, segregação, Integração para a tal Inclusão;
- . Eficiência x Deficiência corporal;
- . Dança inclusiva e as práticas terapêuticas.

##### **III – Metodologia de Ensino para pessoas com deficiência**

- . Dança em Cadeira de Rodas;
- . Educação Somática e as propostas metodológicas de inclusão;
- . Fundamentos Corporais Bartenieff como proposta técnica e de criação.

#### **V - Materiais Didáticos**

Livros; textos; equipamento de som; imagens visuais; poemas; equipamento de projeção de imagens, vídeos de dança; recursos didáticos como quadro e pincel atômico.

#### **VI - Avaliação**

Frequência; participação em aula; apresentações em sala de aula e a alunos e professores (seminários de investigação e prática aplicada); prova escrita e trabalhos individuais e/ou em grupo.

<b>VII – CRONOGRAMA</b>	
<b>2º Semestre 2012</b>	
<b>Data/Aula</b>	<b>I Unidade – Diferenças de corpos e nomenclaturas</b>
<b>1ª Aula</b> 27/11	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apresentação e discussão do plano de ensino;</li> </ul> Expectativas e anseios em relação à disciplina.
<b>2ª Aula</b> 27/11	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apresentação e discussão do plano de ensino;</li> </ul> Expectativas e anseios em relação à disciplina.
<b>3ª Aula</b> 04/12	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Breve Histórico sobre Termos e Conceitos e a (des)construção de termos e conceitos</li> </ul>
<b>4ª Aula</b> 04/12	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Breve Histórico sobre Termos e Conceitos e a (des)construção de termos e conceitos</li> </ul>
<b>5ª Aula</b> 11/12	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>V SEMINÁRIO DE PESQUISA EM DANÇA</b></li> </ul>
<b>6ª Aula</b> 11/12	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>V SEMINÁRIO DE PESQUISA EM DANÇA</b></li> </ul>
<b>7ª Aula</b> 17/12	<b>Prova do Doutorado</b>
<b>8ª Aula</b> 17/12 – 18/12	<b>Prova do Doutorado</b>
<b>9ª Aula</b> 08/01	<b>PARFOR DANÇA</b>
<b>10ª Aula</b> 08/01	<b>PARFOR DANÇA</b>
<b>11ª Aula</b> 15/01	<b>A turma preferiu realizar os seminários no dia 22/01/2013</b>
<b>12ª Aula</b> 15/01	<b>A turma preferiu realizar os seminários no dia 22/01/2013</b>

<p><b>13ª Aula</b> 22/01 <b>1ª Avaliação</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Unidade I: Características Básicas sobre as Deficiências</b></li> <li>- Seminário</li> </ul>
<p><b>14ª Aula</b> 22/01 <b>1ª Avaliação</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Unidade I: Características Básicas sobre as Deficiências</b></li> <li>- Seminário</li> </ul>
<p><b>15ª Aula</b> 29/01</p>	<p><b>Unidade II – Inclusão x Exclusão na Dança</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Processos históricos das práticas sociais: Exclusão, Segregação, Integração e Inclusão;</li> <li>- Diálogo com a coordenadora do departamento de Educação Especial da SEMEC: Monica Carvalho e Rosana Marinho;</li> <li>- Continuação dos Seminários.</li> </ul>
<p><b>16ª Aula</b> 29/01</p>	<p><b>Unidade II – Inclusão x Exclusão na Dança</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Processos históricos das práticas sociais: Exclusão, Segregação, Integração e Inclusão;</li> <li>- Diálogo com a coordenadora do departamento de Educação Especial da SEMEC: Monica Carvalho e Rosana Marinho;</li> <li>- Vídeo Documentário – Pessoas com deficiência caminhos de inclusão</li> </ul>
<p><b>17ª Aula</b> 05/02</p>	<p><b>Unidade II</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- cont. Processos Históricos das práticas sociais (discussão de textos);</li> <li>- análise dos filmes: o Homem Elefante e/ou Corcunda de Notre Dame;</li> <li>- discussão do texto da Malu Fontes (livro verde, pag. 73)</li> </ul>
<p><b>18ª Aula</b> 05/02</p>	<p><b>Unidade II</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- cont. Processos Históricos das práticas sociais (discussão de textos);</li> <li>- análise dos filmes: o Homem Elefante e/ou Corcunda de Notre Dame;</li> <li>- discussão do texto da Malu Fontes (livro verde, pag. 73)</li> </ul>
<p><b>19ª Aula</b> 19/02</p>	<p><b>Eficiência x Deficiência Corporal</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Texto: A (des)construção Somática do corpo Deficiente;</li> <li>- Texto: Mexendo as Cadeiras;</li> <li>- Discussão dos Videos: <ul style="list-style-type: none"> <li>. O escafandro e a Borboleta;</li> <li>. Janelas da Alma</li> <li>. The Cost of Living (Physical Theatre)</li> </ul> </li> </ul>

<p><b>20ª Aula</b> <b>19/02</b></p>	<p><b>Eficiência x Deficiência Corporal</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Texto: A (des)construção Somática do corpo Deficiente;</li> <li>- Texto: Mexendo as Cadeiras;</li> <li>- Discussão dos Videos: <ul style="list-style-type: none"> <li>. O escafandro e a Borboleta;</li> <li>. Janelas da Alma</li> <li>. The Cost of Living (Physical Theatre)</li> </ul> </li> </ul>
<p><b>21ª Aula</b> <b>26/02</b></p>	<p>Atividade de Observação na Escola Felipe Smaldone (def. Auditiva) (Ana Maria 8228-5002)</p>
<p><b>22ª Aula</b> <b>26/02</b></p>	<p>Atividade de Observação na Escola Felipe Smaldone (def. Auditiva) (Ana Maria 8228-5002)</p>
<p><b>Dia 26,27,28fev e</b> <b>01 mar</b></p>	<p><b>Possíveis visitas às escolas:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>APAE:</b> Av. Generalíssimo Deodoro, 413. Entre Diogo Moia e Antônio Barreto – até as 18h.;</li> <li>- <b>Alvares de Azevedo:</b> Presidente Pernambuco, 497. Batista Campos prox à Conselheiro.</li> </ul>
<p><b>23ª Aula</b> <b>05/03</b> <b>2ª Avaliação</b></p>	<p><b>2ª Avaliação (Escrita)</b></p> <p>Unidade III – Metodologia de Ensino para Pessoas com Deficiência</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Reflexões sobre o que move a prática de ensino aplicada às pessoas c/ deficiência.</li> </ul>
<p><b>24ª Aula</b> <b>05/03</b> <b>2ª Avaliação</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 2ª avaliação (direcionamentos para o relatório técnico: papel do prof.; organização do espaço físico; proposta de metodologia de ensino; recursos didáticos. Observados durante atividades de observação nas escolas.)</li> </ul>
<p><b>25ª Aula</b> <b>12/03</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Feedback da avaliação e reflexão sobre a unidade II;</li> <li>- Cont. Unidade III: - Educação Somática e as propostas metodológicas de Inclusão;</li> <li>- Discussão do Texto: Visões Mecanicistas e Holísticas;</li> <li>- exposição teórica do campo de estudo da Educação Somática;</li> <li>- <b>Visita da prof. Marina Mota;</b></li> <li>- Solicitação dos trabalhos finais (aulas ministradas)</li> </ul>
<p><b>26ª Aula</b> <b>12/03</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Feedback da avaliação e reflexão sobre a unidade II;</li> <li>- Cont. Unidade III: - Educação Somática e as propostas metodológicas de</li> </ul>

	<p>Inclusão;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Discussão do Texto: Visões Mecanicistas e Holísticas;</li> <li>- exposição teórica do campo de estudo da Educação Somática;</li> <li>- <b>Visita da prof. Marina Mota;</b></li> <li>- Solicitação dos trabalhos finais (aulas ministradas)</li> </ul>
<p><b>27ª Aula</b> <b>19/03</b> <b>3ª Avaliação</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- apreciação do filme Maria Montessori;</li> <li>- Metodologia de Ensino para pessoas com deficiência - Dança em Cadeira de Rodas (histórico, metodologia, campeonatos, pesquisas e CBDCR)</li> <li>- <b>Apresentação dos Trabalhos Finais e Discussão.</b></li> </ul>
<p><b>28ª Aula</b> <b>19/03</b> <b>3ª Avaliação</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- apreciação do filme Maria Montessori;</li> <li>- Metodologia de Ensino para pessoas com deficiência - Dança em Cadeira de Rodas (histórico, metodologia, campeonatos, pesquisas e CBDCR)</li> <li>- <b>Apresentação dos Trabalhos Finais e Discussão.</b></li> </ul>
<p><b>29ª Aula</b> <b>26/03</b> <b>3ª Avaliação</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Apresentação dos Trabalhos Finais e Discussão.</li> </ul>
<p><b>30ª Aula</b> <b>26/03</b> <b>3ª Avaliação</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Apresentação dos Trabalhos Finais e Discussão.</li> </ul>
<p><b>31ª Aula</b> <b>02/04</b></p>	<p>Encerramento, Avaliação da disciplina e Entrega dos Resultados</p>
<p><b>32ª Aula</b> <b>02/04</b></p>	<p>Encerramento, Avaliação da disciplina e Entrega dos Resultados</p>
<p>*Direcionamentos para o relatório técnico: papel do prof.; organização do espaço físico; Proposta de metodologia de ensino; recursos didáticos observados durante atividade nas escolas.</p>	

#### BIBLIOGRAFIA RECOMENDADA:

FERNANDES, Ciane. **Mexendo as Cadeiras:** em que o Sistema Laban/Bartenieff pode ser bom para tudo? In *Dança artística e esportiva para pessoas com deficiência: multiplicidade, complexidade e maleabilidade corporal*. Eliana Lucia Ferreira (org) – Juiz de Fora, MG: CBDCR, 2005. p. 203-235;

HONORA, Marcia; FRIZANCO, Mary Lopes Esteves. **Esclarecendo as deficiências:** aspectos teóricos e práticos para contribuição com uma sociedade inclusiva. São Paulo, SP: Ciranda Cultural Editora e Distribuidora Ltda., 2008.

MATOS, Lucia H. A. Corpo, Identidade e a Dança Contemporânea. In Cadernos do JIPE-CIT. Salvador, n.10, p. 71-83, Junho, 2000.

MIRANDA, Regina. **Para Incluir Todos os Corpos.** In *Dança e Educação em Movimento.* São Paulo: Cortez, 2003.

SILVEIRA, Saulo Silva. **Técnica e(m) Criação Somática:** uma proposta corporal para artistas cênicos com (d)eficiência física através dos Princípios e Fundamentos Corporais Bartenieff. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas. UFBA, 2009.

WITTLER, P. **Educação Inclusiva:** Contextos Sociais. Porto Alegre. Artemed, 2003.

#### BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

COSTA, Darcilene Batista. **Tela interior:** público cego em museus de arte o reverso revelado. Belém: IAP, 2002.

FRUG, Cristianne Simões. **Educação Motora em portadores de deficiência:** formação da consciência corporal. São Paulo: Plexus, 2001.

MARQUES, Mariana. **O desabrochar do corpo:** A avaliação diagnóstica no desenvolvimento da consciência corporal, no processo de ensino-aprendizagem escolar da Dança na infância. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas. UFBA/UFPA, 2004.

STAINBACK, S; STAINBACK W. **Inclusão**: Um guia para educadores. Porto Alegre. Artes Médicas, 1999.

- Plano de ensino Técnicas e Escolas de Dança I



## PLANO DE ENSINO

### 1. IDENTIFICAÇÃO

Curso: Graduação em Dança

Disciplina: Técnicas e Escolas de Dança I

Carga horária total: 85h

Período/semestre: 4º semestre

Turma: Horário: 2ª Feira 11:10h as 12:50h e 5ª Feira 08:20h as 10:50h

Professora: Rosana Rosário

### EMENTA

Estudo da metodologia das técnicas da dança acadêmica e suas especificidades nas diferentes escolas: Francesa, Inglesa e Russa.

### 2. OBJETIVOS

2.1. OBJETIVO GERAL: Conhecer e vivenciar as metodologias das técnicas da dança acadêmica.

2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Conhecer e vivenciar a técnica e a especificidade da escola Francesa.
- Conhecer e vivenciar a técnica e a especificidade da escola Inglesa.
- Conhecer e vivenciar a técnica e a especificidade da escola Russa.

### 3. COMPETÊNCIAS/HABILIDADES

- Competência: Saber distinguir e aplicar métodos e técnicas de dança, como fonte de pesquisa, investigação e criação no ensino da dança.

- Habilidades: Estabelecer as relações das diversas vertentes das técnica de dança clássica.

#### **4. CONTEÚDO PROGRAMÁTICO**

UNIDADE I – Um breve histórico

UNIDADE II – As Escolas e Métodos do Ballet Clássico

UNIDADE III – Os preceitos básicos do Ballet Clássico

UNIDADE IV – Desenvolvimento da Aula de Ballet Clássico

UNIDADE V - Os Ballets de Repertórios e as Danças à Carácter

#### **6. RECURSOS DIDÁTICOS E MATERIAIS NECESSÁRIOS**

Computador, vídeos, data show, lousa, internet, livros e CDs de aulas.

#### **7. METODOLOGIA DE ENSINO**

Aulas expositivas, trabalhos em grupo e individual, debates e discussões de acordo com os conteúdos ministrados.

#### **8. AVALIAÇÃO DO ENSINO E DA APRENDIZAGEM**

1 - Trabalhos realizados em sala de aula: 2,0 (DOIS PONTOS)

2- Trabalho sobre o filme: Balés Russo: 2,0 (DOIS PONTOS)

3- Elaboração e Apresentação do Plano de Aula de Ballet: 5,0 (CINCO PONTOS)

4 - Participação nas aulas práticas: 1,0 (UM PONTO)

5 - Performance Coreográfica com apresentação do Release: 10,0 (DEZ PONTOS)

6- Prova Escrita: 10,0 (DEZ PONTOS)

NOTA FINAL =  $\frac{1+2+3+4+5+6}{3}$

3

INSUFICIENTE: 0,0 a 4,9

REGULAR: 5,0 A 6,9

BOM 7,0 A 8,9

EXCELENTE 9,0 A 10,0

Obs. O aluno deverá completar 75% de frequência. Casos excepcionais, devidamente justificados, deverão ser analisados pelo professor, que poderá solicitar tarefas extras para compensação de faltas.

#### **5. CRONOGRAMA DE ATIVIDADES**

<b>DIA</b>	<b>ATIVIDADE</b>
22/08	Apresentação da disciplina /- Breve histórico do Ballet Clássico
25/08	Continuação sobre a História do Ballet Clássico
29/08	Escolas e Métodos do Ballet Clássico
01/09	<b>Exibição do filme: Balé Russo Avaliação</b>
05/09	Os preceitos básicos do Ballet Clássico
08/09	Aula Prática de Ballet para Crianças de 05 a 07 anos
12/09	O desenvolvimento da Aula de Ballet Clássico
15/09	Aula Prática de Ballet
19 e 22/09	Seminário de Dança – Frequência
26/09	Aula Prática de Ballet
29/09	Aula Prática de Ballet
03/10	Ballets de Repertório e Dança Caráter
06/10	Aula Prática Dança Caráter
10/10	Aula Prática Dança Caráter
13/10	Apresentação do Trabalho de Repertório
17/10	Aula Prática de Ballet e Dança a Caráter
20/10	Aula Prática de Ballet e Dança a Caráter
24/10	Elaboração do Plano de Aula
27/10	<b>Entrega do Plano de Aula e Apresentação da Aula Elaborada pelas Equipes</b>
31/10	Aula Prática de Ballet e Dança a Caráter
03/11	Aula Prática de Ballet e Dança a Caráter
07/11	Elaboração da Prova Prática (escolha do tema...)
10/11	Noções de Pas de Deux
14/11	Momento Criação
17/11	Aula Prática de Ballet e Dança a Caráter
21/11	Momento Ensaio
24/11	<b>Prova Prática no Teatro – Apresentação Coreográfica</b>
28/11	Leitura do Glossário (Iris Bertoni – pg 237 a 333)
01/12	Estudo em grupo de cada parte do Glossário
05/12	Aula Prática de Ballet
08/12	Aula Prática de Ballet

12/12	Apresentação das Equipes sobre o Glossário
15/12	<b>Prova Escrita</b>

OBS.: Plano sujeito a modificações.

## 6. REFERÊNCIAS BÁSICAS

- BAMBIRRA, Wanda. **Dançar e sonhar**: A didática do Ballet Infantil. Belo Horizonte: Inédita, 1993.
- BERTONI, Íris Gomes. **A Dança e a Evolução**, O Ballet e seu Contexto Teórico, Programação Didática. São Paulo: Tanz do Brasil, 1992.
- IUQUI, Leda. **Ballet Termos** – Passos e sua execução. Rio de Janeiro: [s.n.], 1982.
- MEDOVA, Marie L. **A Dança Clássica**. Lisboa: Stampa, 1998.
- SAMPAIO, Flávio. **Ballet essencial**. Rio de Janeiro: Sprint, 1996.
- SILVA, Eliana Rodrigues. **Dança e pós modernidade**. Salvador: EDUFBA, 2005.
- SOUZA, José Fernando Rodrigues de. **As origens da modern dance**: uma análise sociológica. São Paulo: Annablume, UCAM, 2009.
- VAGANOVA, Agripina. **Princípios Básicos do Ballet Clássico**. Rio de Janeiro: Ediouro, 1991.

- Currículo fornecido pela Escola de Danças Clara Pinto

## CURRÍCULO CLARA PINTO

Natural da cidade de Belém do Pará graduou-se em Direito pela UFPA, recebendo a Medalha de Ouro Ernesto Chaves, Coreógrafa, Pioneira em introduzir no Estado do Pará (1973), o Método da RAD - Royal Academy of Dance de Londres. E também pioneira em criar uma Companhia de Dança formada por profissionais genuínos de nossa terra, conseguindo profissionalizar o ensino da dança em nossa cidade formando professores e bailarinos. É a única detentora do Norte e Nordeste do país da Medalha de Mérito Artístico da Dança (Premiação do Conselho Brasileiro da Dança - CBDD), por seu trabalho desenvolvido em prol da arte da dança no Estado do Pará, sempre desenvolvendo trabalhos voltados para nossa região levando com honra e dignidade o nome do nosso estado além fronteiras.

Por seu trabalho executado e conhecido por sua seriedade e qualidade técnica, Clara Pinto é convidada a participar como jurada e maitre de ballet de vários festivais nacionais e internacionais.

Diretora, Professora, Maitre de Ballet, Coreógrafa e Diretora da Escola e da Cia de Danças que levam seu nome.

Delegada Regional da Região Norte do CDDD – Conselho Brasileiro da Dança, órgão vinculado ao Conseil International de La Danse – UNESCO.

Idealizadora e Coordenadora do FIDA – Festival Internacional de Dança da Amazônia em sua 20ª Edição em 2013.

- Breve histórico da Escola de Danças Clara Pinto fornecido pela mesma.

## **ESCOLA DE DANÇAS CLARA PINTO S/C LTDA**

### **1- INTRODUÇÃO**

A Escola de Danças Clara Pinto iniciou suas atividades em 1969, registrando-se como sociedade civil sem fins lucrativos a partir de 1977. Seu estabelecimento-sede funciona desde então na Avenida 16 de Novembro, 605, onde vem desenvolvendo várias modalidades de Dança, atendendo a diferentes camadas sociais.

A escola, desde 1973, aplica o método "Ballet na Educação" da RAD - Royal Academy Of Dancing de Londres.

As modalidades de Dança aplicadas na escola são: Balé Clássico, Jazz, Sapateado, Dança de Salão e Alongamento.

Nossa escola, normalmente muito solicitada por várias entidades e órgãos públicos da cidade, desenvolveu intensa atividade paralela com apresentação de espetáculos.

Além disso, pelo décimo sexto ano consecutivo, realizará em parceria com a OI o XVI FIDA - Festival Internacional de Dança da Amazônia.

### **2- ESTRUTURA DA ORGANIZAÇÃO**

Atualmente a entidade conta três Escola: situadas, na Travessa Dr. Moraes, 52, Travessa D. Romualdo de Seixas, 847 e Cidade Nova IV - WE-20, 1. Seu corpo docente é formado por Professores (as) , todos paraenses, com conhecimento adquirido através do método RAD que ministram aulas para um alunado que gira em torno de 800 (oitocentos) alunos.

Todos os locais são dotados de modernas instalações, atendendo as exigências do ensino da Dança da melhor qualidade.

---

**ESCOLA DE DANÇAS CLARA PINTO S/C LTDA****3- METODOLOGIA APLICADA**

Desde 1973, temos aplicado o método da RAD em caráter exclusivo no Norte do Brasil, onde anualmente recebemos a visita de uma examinadora da RAD. Esta tem por objetivo fazer exames das alunas e a conseqüente avaliação do nível técnico do ensino.

No final de cada exame, as alunas recebem um certificado expedido também pela RAD. Mas uma vez, no exercício findo, como nos anteriores, os ótimos resultados de tais exames, com cem por cento de aprovações, confirmaram o elevado padrão da aplicação do método em nossa metodologia adaptada às necessidades e valores de sociedade local.

**4- EXAMES**

Além do exame da RAD que é opcional e abrange somente parte do alunado, realizamos no final do ano, como sempre tem acontecido, o exame geral de avaliação do aprendizado e estendido a todas as alunas da escola, objetivando a passagem de nível.

**ESCOLA DE DANÇAS CLARA PINTO S/C LTDA**

Em Junho, organizamos um Festival Junino denominado "Micaracandança", reunindo em um só evento a quase totalidade do nosso alunado, além de demais convidados.

De 15 a 20/13, realizaremos o XX FIDA - FESTIVAL INTERNACIONAL DE DANÇA DA AMAZÔNIA, reunindo cerca de 5.000 (cinco mil) pessoas. Está em curso o espetáculo de final de ano, tradicionalmente realizado pela Escola, desde a sua fundação. Além disto, foram realizados outros trabalhos em praças, bosques, hotéis, centros comunitários, igrejas e clubes.