



UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
DEPARTAMENTO DE ARTES E HUMANIDADES  
CURSO DE DANÇA

**KAUANNE BORGES MARTINS**

**O ABRIR DAS ASAS: A DANÇA COMO ESTRATÉGIA PARA ESTIMULAÇÃO DA  
EXPRESSIVIDADE E COMUNICAÇÃO EM CRIANÇA COM AUTISMO**

**Viçosa, Minas Gerais  
2023**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA  
CENTRO DE CIÊNCIAS LETRAS E ARTES  
DEPARTAMENTO DE ARTES E HUMANIDADES  
CURSO DE DANÇA**

**KAUANNE BORGES MARTINS**

**O ABRIR DAS ASAS: A DANÇA COMO ESTRATÉGIA PARA ESTIMULAÇÃO DA  
EXPRESSIVIDADE E COMUNICAÇÃO EM CRIANÇA COM AUTISMO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Artes e Humanidades da Universidade Federal de Viçosa, como requisito de nota final para a disciplina de DAN 443.

Orientadora: Profa. Evanize Siviero Romarco

**Viçosa, Minas Gerais  
2023**

**SEG - Banca Examinadora - Aprovação Defesa TCC**

Processo nº 23114.920007/2023-62

Interessado: **Departamento de Artes e Humanidades**

Assinatura da Banca Examinadora na Defesa do Trabalho de Conclusão de Curso, sob a modalidade Monografia, do(a) estudante **Kauanne Borges Martins**, matrícula **96068**.

**Título: O abrir das asas: a dança como estratégia para estimulação da expressividade e comunicação em criança com autismo.**

**Assinatura Requerida:**

1. Prof.<sup>a</sup> Evanize Kelli Siviero Romarco (Orientadora) – UFV
2. Prof.<sup>a</sup> Eveline Torres Pereira – (Primeiro Membro) - UFV
3. Prof. Emerson de Paula Silva – (Segundo Membro) - UNIFAP

Viçosa, 06 de novembro de 2023.



Documento assinado eletronicamente por **EVELINE TORRES PEREIRA, Docente**, em 06/11/2023, às 16:08, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **EVANIZE KELLI SIVIERO ROMARCO, Docente**, em 06/11/2023, às 16:13, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Emerson de Paula Silva, Usuário Externo**, em 07/11/2023, às 23:46, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [http://sei.dti.ufv.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](http://sei.dti.ufv.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **1197793** e o código CRC **DAC516EA**.

Dedico essa pesquisa à Borboleta e a todas as  
crianças com autismo.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus, pela bondade que me alcança todos os dias e pela força com a qual me cobre para que possa trilhar meus caminhos.

À minha família, por todo amor, incentivo e compreensão que me oferecem. Vocês são muito importantes!

Ao meu companheiro, por dividir comigo os momentos bons e as dificuldades e pela parceria que formamos.

À minha querida professora e orientadora Evanize Siviero, por todo o aprendizado que me proporcionou através das trocas enriquecedoras que estabelecemos durante essa pesquisa.

Aos membros da banca examinadora, professora Eveline Pereira e professor Emerson Silva, por terem aceitado o convite de participar desse momento único.

Às minhas amigas, que são fonte de inspiração e incentivo para o meu desenvolvimento pessoal e profissional.

Às professoras e funcionários do Departamento de Artes e Humanidades (UFV), que contribuíram para minha formação de modo excepcional.

## RESUMO

Este estudo teve como objetivo contextualizar uma proposta artística para uma criança com transtorno do espectro autista e verificar sua relevância para o processo expressivo e de comunicação. Para tanto foi feita uma revisão de literatura com os temas: dança, autismo, expressividade, comunicação e afetividade. Foi uma pesquisa de natureza exploratória e descritiva, onde foi feito um estudo de caso, com observação participante, com uma criança de 6 anos de idade, do sexo feminino, diagnosticada com transtorno do espectro autista. Foi realizado um encontro semanal com duração de aproximadamente 40 minutos, no Departamento de Artes e Humanidades/UFV, sede do curso de Dança. Nesses encontros, as práticas foram através de linguagens artísticas, principalmente a dança. Para a coleta de dados foi utilizado um roteiro de observação preenchido pela pesquisadora ao término de cada encontro. No início da pesquisa, foi aplicada uma entrevista com a responsável pela participante para traçar seu perfil. A entrevista se dividiu em duas partes: uma direcionada a características e contextos da participante e outra à comunicação e expressividade. Ao término da pesquisa, a segunda parte da entrevista foi realizada novamente para verificar se houveram alterações. A análise e discussão dos resultados foi realizada de forma qualitativa e, após sua realização, foi possível verificar que prática em dança, atrelada a uma conduta pautada na afetividade, gerou benefícios e mudanças acerca da expressividade e comunicação da participante, bem como melhoria na relação interpessoal com sua irmã. O uso de objetos sensoriais cênicos no processo criativo foi fundamental, pois através deles foram identificados atos expressivos da participante e mudanças na interação com os objetos no ambiente de sua casa. Enfim, a metodologia escolhida se mostrou potente ao verificar o desenvolvimento expressivo e de comunicação corporal da participante, bem como mudanças afetivas significativas em suas relações familiares.

**Palavras-chaves: Dança, TEA, Expressividade, Comunicação, Afetividade.**

## **ABSTRACT**

This study had an artistic proposal for a child with autism spectrum disorder as a method to verify the relevance of arts for the expressive and communication process. With this purpose, a literature review was carried out with the themes: dance, autism, expressiveness, communication and affectivity. It was an exploratory and descriptive research, where a case study was carried out, with participant observation, with a 6-year-old female child diagnosed with autism spectrum disorder. A weekly meeting lasting approximately 40 minutes was held at the Department of Arts and Humanities/UFV, home of the Dance course. In these meetings, the practices were through artistic languages, mainly dance. An observation script, filled out by the researcher at the end of each meeting, was used to collect data. At the beginning of the research, an interview was conducted with the participant's tutor to outline their profile. The interview was divided in two parts: one focused on the participant's characteristics and contexts and the other on communication and expressiveness. At the end of the research, a second turn interview was carried out again to check if there were any changes. The analysis and discussion of the results was carried out in a qualitative way and, after completion, it was possible to verify that dance practice, linked to a conduct based on affectivity, generated benefits and changes regarding the participant's expressiveness and communication, as well as an improvement in the interpersonal relationship with their siblings. The use of scenic sensory objects in the creative process was fundamental, as through them expressive acts of the participant and changes in interaction with objects in their home environment were identified. Ultimately, the chosen methodology proved to be powerful in verifying the participant's expressive development and body communication, as well as significant emotional changes in her family relationships.

**Keywords: Dance, ASD, Expressiveness, Communication, Affectivity.**

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Tirinha sobre literalidade .....	19
Figura 2: Asas .....	22
Figura 3: Tecidos para cobrir as asas.....	23
Figura 4: Casa das borboletas .....	23
Figura 5: Encontro com as bolhas de sabão .....	24
Figura 6: Meias, molas e plástico sanfonado.....	25
Figura 7: Túnel .....	26
Figura 8: Lanternas dentro da flor .....	26
Figura 9: O descanso das borboletas .....	33
Figuras 10 e 11: Borboleta se iluminando, do lado direito de quem vê .....	35
Figuras 12 e 13: Vôo no varal de fitas .....	36



## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	9
<b>2. OBJETIVOS</b> .....	10
2.1 Geral.....	11
2.2. Objetivos específicos .....	11
<b>3. REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....	11
3.1 - Transtorno do Espectro Autista e seus desdobramentos .....	11
3.2 - A dança e o autismo: diálogos com o espaço pessoal e suas relações interpessoais. .....	13
3.3 - A expressividade e comunicação pela dança e a criança com autismo .....	16
<b>4. METODOLOGIA</b> .....	20
4.1. Participante .....	27
<b>5. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS</b> .....	28
<b>6. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	42
<b>Referências</b> .....	45
<b>Apêndice</b> .....	47
Apêndice A - Livro “Borboletas que dançam” .....	47
<b>Anexos</b> .....	51
Anexo 1 - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido .....	51
Anexo 2 - Roteiro de observação .....	53
Anexo 3 - Roteiro de entrevista.....	54

## 1. INTRODUÇÃO

O interesse pela temática desta pesquisa surgiu a partir da minha experiência como estagiária em uma escola de educação básica da rede privada, na cidade de Viçosa (Minas Gerais). O estágio obrigatório, requisito para o título de licenciada em Dança, se deu no segmento da educação infantil, onde tive a oportunidade de conhecer uma criança com transtorno do espectro autista, que despertou em mim o interesse pelo aprofundamento na área da dança e educação especial. A essa criança dei o codinome “Borboleta”, pois nossa aproximação passou por um processo, como o desse inseto. Quando girava com os braços abertos via nela asas que buscavam alçar grandes voos. Ademais, ela sempre aparecia nas aulas das outras turmas, com passeios despreziosos, para agradecer o espaço com sua beleza e singularidade. Falar sobre o abrir das asas é uma metáfora para entender como a vivência da dança pode ser uma estratégia para estimular sua expressividade e comunicação.

No processo da metamorfose, o casulo é a fase em que a lagarta passa por um processo interno e intenso de transformação. Para quem o observa, ele pode demonstrar quietude, sem grandes alterações. Todavia, a etapa seguinte evidencia que houve movimento constante dentro do casulo para que a lagarta alcançasse seu ápice e pudesse, enfim, bater asas. Dentro do casulo existe dança e aprendizado, onde a lagarta se encontra com sua verdade: Ser borboleta e alcançar lugares que não poderia alcançar enquanto lagarta. Transformando a subjetividade dessa metáfora para a vida real, compreendo o espaço onde ocorre a aprendizagem em dança como um casulo de desenvolvimento para que, tendo se encontrado com seus movimentos e com sua expressividade, a pessoa com autismo possa abrir as asas e se comunicar com o mundo espalhando suas cores e formas.

De acordo com o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais DSM-5, produzido pela Associação Americana de Psiquiatria, o Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um transtorno de neurodesenvolvimento que afeta a comunicação e interação social e que é marcado pela repetição de padrões de comportamento, interesse e ou atividade, de modo que a gravidade pode variar em três níveis de suporte. Pessoas com TEA, como descrito no manual, apresentam dificuldades em iniciar interações sociais, compartilhar sentimentos e emoções, realizar imitações, dentre outros comportamentos que implicam em trocas socioemocionais (APA, 2014). Com base em informações oferecidas pela Organização Mundial da Saúde (OMS), os diagnósticos de TEA têm sido crescentes nos últimos 50 anos, sendo que uma em

cada 100 crianças é autista<sup>1</sup>. Para este estudo foi escolhido trabalhar com as terminologias *TEA* ou *autismo*.

Dando importância à grande crescente no número de casos de autismo que têm se mostrado em todo o mundo, entendo que é de suma importância desenvolver pesquisas que busquem relacionar todas as áreas do conhecimento com o diagnóstico em pauta. Sendo assim, acredito que a dança, ao lidar com o corpo e possuir um caráter comunicativo, apresenta grande potencial no que diz respeito à estimulação da expressividade e comunicação de pessoas com autismo.

Desse modo, desenvolvi um estudo de caso para investigar como um processo criativo em dança pôde estimular a expressividade e comunicação em uma criança com autismo. Foram realizados encontros semanais com a participante a fim de desenvolver práticas em dança que pudessem incentivar sua expressividade corporal e, posteriormente, foi verificado se houve mudança na comunicação afetiva para com os familiares da mesma.

Considerando que o referencial teórico acerca da relação dança e autismo se faz muito escasso, entendo que essa pesquisa se mostrou importante pois apresentou a possibilidade de se realizar um estudo de caso, no qual estive em contato frequente com uma criança com TEA através da dança. Busquei relacionar produções sobre os temas dança, arte-educação e autismo, realizadas por graduandos, profissionais da dança, mestres e doutores, disponibilizadas através de sites científicos e da Biblioteca da UFV, sem restrições de ano e idioma. Ademais, esse estudo propôs um diálogo corporal bilateral onde afetar a participante e ser afetada por ela através da dança foi um desejo latente, com intuito de experimentar junto a ela artifícios para manifestar suas emoções, sensações e desejos.

Entendo, ainda, que essa pesquisa foi relevante para os profissionais da arte, e de outras áreas do conhecimento, tendo em vista que propôs o diálogo com uma criança com autismo a fim de entender modos de proceder e auxiliar em seu desenvolvimento através da arte, contribuindo, desta forma, para o enriquecimento da literatura na área da dança e educação especial.

Nesse sentido, considero relevante pontuar a importância das disciplinas Dança e Educação Especial I e II oferecidas pelo Curso de Dança, no Departamento de Artes e Humanidades da Universidade Federal de Viçosa, pois, foi por meio delas que tive a possibilidade de conhecer as temáticas que envolvem esse estudo. Sendo assim, valorizar a presença dessas disciplinas nos cursos de graduação se faz necessário para que mais estudos

---

<sup>1</sup> World Health Organization. Autismo: Fatos importantes. Disponível em: <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/autism-spectrum-disorders>. Acesso em 22 out. 2023.

como esse sejam desenvolvidos e a inclusão seja implementada em todas as áreas do conhecimento e da vida social.

## **2. OBJETIVOS**

### **2.1. Geral**

Contextualizar uma proposta artística para crianças com transtorno do espectro autista e sua relevância para o processo expressivo e de comunicação.

### **2.2. Objetivos específicos**

Identificar os repertórios de comunicação corporal e verbal;

Analisar o papel dos objetos cênicos na estimulação do processo expressivo e de comunicação;

Verificar a influência das linguagens artísticas no processo expressivo e de comunicação da criança com TEA.

## **3. REFERENCIAL TEÓRICO**

### **3.1. Transtorno do Espectro Autista e seus desdobramentos**

Sabe-se que o transtorno do espectro autista vem sendo cada vez mais diagnosticado e tem apresentado uma crescente nos últimos anos, como já indicado na introdução deste trabalho. Sendo assim, surge a necessidade de entender as nuances desse transtorno e buscar caminhos que sejam facilitadores na vida da pessoa com autismo no que tange à estimulação de seu neurodesenvolvimento. O Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais - DSM 5 (APA, 2014) especifica algumas características apresentadas no diagnóstico de TEA como, por exemplo, déficits na comunicação - verbal e não verbal, dificuldade em estabelecer interações sociais, presença de padrões, seja de movimentos, hábitos, uso de palavras e comportamentos, o que gera uma dificuldade com a alteração de rotinas.

O autismo possui 3 níveis de suporte que variam entre o 1, onde há menor comprometimento no neurodesenvolvimento<sup>2</sup> - antes conhecido como "leve" - e o 3, que apresenta maior comprometimento das funções - antes conhecido como "severo" -, de modo

---

<sup>2</sup> O desenvolvimento do sistema nervoso.

que a gravidade é apontada conforme os prejuízos na comunicação social e nos padrões de comportamentos restritos e repetitivos. O DSM 5 aponta as características presentes em cada nível sendo que, no nível 1, há uma dificuldade em estabelecer interações sociais, seja para dar início a elas ou corresponder às tentativas dos outros, de modo que, na ausência de apoio, são gerados prejuízos consideráveis devido aos déficits na comunicação social. Por mais que a pessoa consiga formar frases e se envolver na comunicação, apresenta falhas no diálogo e demonstra tentativas estranhas ou geralmente mal-sucedidas em fazer amigos. Nesse nível é apresentada também uma dificuldade com a troca de atividades, bem como uma independência que não se efetiva devido a problemas com organização e planejamento. (APA, 2014)

No nível 2, são apresentadas dificuldades graves na comunicação social, seja verbal ou não verbal, sendo que, mesmo com apoio, existem prejuízos sociais notáveis. Diferente da dificuldade apresentada no nível 1 para iniciar as interações sociais, no 2 há uma limitação em fazê-lo e uma correspondência reduzida ou singular às tentativas dos outros. Pode ser que a pessoa utilize frases simples e apresente comunicação não verbal acentuadamente estranha e a interação esteja condicionada a interesses restritos, conforme apresentado no DSM 5. Apresenta-se, ainda, dificuldades em lidar com mudanças e com a variação de foco e ações, além de comportamentos inflexíveis e repetitivos.

Por fim, no nível 3 são identificadas dificuldades graves na comunicação social, tanto verbal quanto não verbal, que geram prejuízos graves para a pessoa à medida que há uma grande limitação para iniciar interações e respostas irrisórias às tentativas dos outros. Pode ser que a pessoa fale poucas palavras de modo inteligível e apresente uma abordagem singular nas poucas interações iniciadas com intuito apenas de satisfazer suas necessidades. Ademais, são notadas reações somente para intervenções sociais bem diretas. Como no nível 2, apresenta-se inflexibilidade no comportamento, acrescida de uma extrema dificuldade em lidar com mudanças e variar de foco e ações, e presença de comportamentos restritos e repetitivos que interferem profundamente no desenvolvimento da pessoa. Os padrões repetitivos e restritos apresentados no TEA podem ser percebidos em diversas esferas como: movimentos motores, repetição de sons como um eco (ecolalia), interesse fixo por assuntos ou objetos que, quando apresentam foco exacerbado, é denominado hiperfoco.

Levando em consideração a temática do presente estudo, busquei compreender com determinada ênfase as características em volta dos déficits na comunicação, que implicam em:

uma falha na intencionalidade de se comunicar, seja através da fala ou da linguagem não verbal. No TEA pode ocorrer atraso significativo ou ausência da fala, bem como dificuldades na comunicação utilizando outras formas de linguagem, como, por

exemplo, expressão corporal, gestos e contato visual. Aqueles sujeitos que adquiriram a fala apresentam uma dificuldade em iniciar e manter conversas com o foco da atenção voltado ao outro (STEIGLEDER, 2019, p. 10).

Fernandes (2015) aponta que a formação do “eu” acontece por meio das trocas com o meio em que se insere, com o outro e consigo e, devido ao dano permanente na comunicação social recíproca e na interação social - primeiro critério diagnóstico para o TEA (Critério A) apontado no DSM 5, a pessoa com autismo apresenta particularidades no estabelecimento das trocas. De acordo com Caldas (2020, p. 38), “[...] faz parte do trabalho educacional e terapêutico ensinar a essa população formas de interpretar estados emocionais, expressões faciais, pistas contextuais, pois o comprometimento da cognição social interfere no desenvolvimento dessas habilidades”. Mas, como ensinar essas habilidades considerando as dificuldades acerca da comunicação?

A principal forma de comunicação humana é por meio da linguagem verbal que, no caso da pessoa com TEA, não é desenvolvida ou pode apresentar falhas no que diz respeito a efetivar e/ou manter a interação social. Todavia, de acordo com Cunha (2010), a comunicação gestual é aquela em que se faz uso do corpo para comunicar mensagens e desejos, evidenciando a possibilidade de se utilizar de outras formas além do uso das palavras para estabelecer uma relação comunicativa.

Desse modo, considero que o desenvolvimento das habilidades comunicativas e expressivas da pessoa com autismo pode ser trabalhado em diversas esferas do conhecimento, inclusive através da dança. Por ser uma arte em que o corpo é o instrumento da expressividade e comunicação, permite a criação de diálogos corporais onde se exercitam novas formas de dizer o que se pretende. Como aponta Cunha (2010), levando em consideração que grande parte das crianças com autismo não desenvolvem a linguagem verbal como forma de comunicação, é de suma importância que a comunicação através do movimento seja estimulada.

Pensando nesse desenvolvimento da comunicação e da expressividade, me propus a criar um diálogo corporal com a participante convidada, de modo a afetar e ser afetada por essa experiência considerando que “[...] cada pessoa que encontramos, em cada dia, em cada momento, oferece-nos um novo e único bater de asas” (FERNANDES, 2015, p. 24).

### **3.2. A dança e o autismo: diálogos com o espaço pessoal e suas relações interpessoais.**

Dentro das possibilidades de se pensar a dança junto a pessoa com deficiência, Freire (2005, apud FERNANDES, 2015, p. 37) diz que, sob o ponto de vista da professora e

dançarina Angel Vianna, “[...] ao apresentar uma prática do trabalho corporal, ela propõe à sociedade um outro sujeito, não cartesiano, não dicotomizado, e sim reintegrado pelo viés de uma reeducação dos sentidos e dos saberes físicos”. Sendo assim, considero que a exploração das potencialidades da pessoa com autismo através da dança, bem como do uso e manipulação de objetos e elementos cênicos, podem contribuir para o desenvolvimento da comunicação por meio da reelaboração da expressividade.

É importante salientar que o intuito dessa pesquisa não foi a realização de práticas destinadas a ensinar a criança falar ou desenvolver um mecanismo de comunicação específico, mas sim promover, através de um processo artístico, o entendimento e descoberta de novas possibilidades corporais diferentes das que já são executadas em seu cotidiano. Dessa forma, busquei estimular sua expressividade através do corpo e da compreensão de que:

[...] ao tirá-la desse lugar que muitas vezes a confina, criamos para a pessoa, com mais facilidade, um espaço de igualdade, no qual ela deixa de ocupar a posição do “paciente que recebe”, para se tornar ator e autor de sua dança, não só aprendendo como ensinando ao próprio artista [...] outras formas de se caminhar, enriquecendo sua arte, e dando outras tonalidades de cor às suas águas. (FERNANDES, 2015, p. 43)

Pensar a dança junto a uma criança com autismo é uma busca por romper a barreira de que na existência da pessoa com autismo se cria uma bolha impermeável. De acordo com Fernandes (2015) é importante entender que:

Cada introspecção abre portas a espaços diferentes. As linhas das palmas das mãos, uma corrente que gira, o movimento que se faz com um cadarço, os olhos voltados para dentro, um som constante... cada pequeno detalhe oferece uma viagem à pessoa dita autista e uma paisagem singular a quem tenta entrar em relação com ela, penetrando em sua “bolha”, compartilhando seu espaço íntimo. (FERNANDES, 2015, p. 75)

Também é possível pensar que todos nós, pessoas com e sem TEA, vivemos dentro de uma bolha com diferentes formatos e tamanhos, de acordo com o conceito de Cinesfera (ou Kinesfera) de Rudolf Laban, termo que define o espaço pessoal que está em volta de cada sujeito onde há dimensões específicas para cada um e que:

Ao longo da sua existência, cada um de nós cria e constrói a sua, está sempre em movimento. Para além do espaço em volta do corpo no qual e com o qual este se move, a kinesfera é o conjunto de gestos que nos conecta com o que nos cerca. E é o que também nos ensina a prática da dança. (FERNANDES, 2015, p. 62)

Considerando que a nossa kinesfera se altera, não somente no contexto do movimento, mas também em virtude dos sentimentos, de modo a ser reduzida se houver tristeza ou expandida se houver alegria (PRONSATO, 2003), sugiro pensar que esse espaço, também, se altera de acordo com nossas capacidades comunicativas. Entendo a imagem da bolha como um invólucro flexível, que se move conforme as condições dentro de si e ao seu redor e, ao imaginar que cada ser humano possui dentro de sua bolha o aspecto dialógico, que pode expandi-la, quando se deseja estabelecer interações com o outro ou diminuí-la, quando não se mostra disposto a criar vínculos comunicativos, cria-se, também, a imagem de um espaço de interseção das bolhas comunicativas onde as relações interpessoais acontecem.

Nesse caso, essa bolha com aspecto dialógico que denominei acima, na pessoa com autismo pode apresentar contornos que não se expandem ou que podem apresentar um limite para tal, o que pode dificultar o encontro com outras bolhas no campo relacional.

A partir do entendimento de que a comunicação não acontece apenas no aspecto verbal, mas também através do corpo, de sua linguagem e das emoções, trabalhar com a kinesfera pode ser uma forma de trabalhar com uma comunicação poética com as pessoas com autismo onde, à medida em que o corpo se dilata e retrai em seus movimentos, se exercita a possibilidade de se comunicar através dele.

Em busca de olhar para esse espaço pessoal e trabalhar com suas possibilidades expansivas, propus, através desse estudo, uma relação de escuta coletiva e autonomia constante da participante, pautada na afetividade e no latente potencial de favorecimento das relações interpessoais, através da dança no que tange a estimulação de sua expressividade e comunicação.

Nessa perspectiva, compartilho do pensamento de Siviero (2018) ao indicar que cada sujeito deve ter autonomia e responsabilidade sobre suas ações, e que essa prerrogativa para este estudo favorece uma relação de coletividade e não de assistencialismo e permite que cada um coloque o modo como deseja ser afetado e afetar o outro através do movimento.

Ademais, Fexeus (2013 apud SIVIERO, 2018), indica que uma compreensão empática das escolhas comunicativas é possível através do rompimento das barreiras corporais que, conseqüentemente, abre caminhos para entender efetivamente o que o corpo emissor deseja falar. Logo, “[...] o observar, o perceber, o fazer, o sentir e o pensar em conjunto com a apreensão intuitiva e a imaginação de se relacionar com o outro são uns dos mecanismos que propulsionam o dançar” (SIVIERO, 2018, p. 176).

Em busca da conexão e diálogo através do corpo e do conhecimento de si e do outro, para que se efetive a comunicação, como supracitado, considero relevante trazer aqui o conceito



de inteligência interpessoal, definido por Gardner (1995) na Teoria das Inteligências Múltiplas. São definidas 9 inteligências, sendo elas: linguística, lógico-matemática, espacial, musical, corporal-cinestésica, interpessoal, intrapessoal, naturalista e existencial.

Gardner (1995, p. 15) aponta que “[...] a inteligência interpessoal é a capacidade de compreender outras pessoas: o que as motiva, como elas trabalham, como trabalhar cooperativamente com elas”. Ademais, de acordo com Mallmann e Barreto (2012), essa inteligência traz como aspectos a percepção dos estados de ânimo, a possibilidade de fazer amigos, realizar atividades em grupo, mediar conflitos e se comunicar. Considerando as áreas afetadas pelo TEA, a estimulação da inteligência interpessoal é necessária para que se possa obter benefícios no que diz respeito à comunicação e interação social da pessoa com autismo.

Nesse sentido a dança pode trabalhar com as relações interpessoais,

A dança vista como uma linguagem corporal na perspectiva de desenvolvimento físico, afetivo e social, além de ser instrumento de interação e comunicação de grupos sociais, é também uma expressão individual no que se refere à diversidade de corpos e seus movimentos característicos (SILVA e ORLANDO, 2019, p. 2).

O próximo capítulo traz considerações acerca das relações na dança a partir da afetividade e do processo de comunicação expressiva que se buscou alcançar através do estudo.

### **3.3 - A expressividade e comunicação pela dança e a criança com autismo**

Acerca do processo educacional em dança Silva e Krischke apontam que:

A dança, por incitar o contato e uma interação maior entre os alunos, e por ser uma linguagem corporal que envolve a participação ativa, valoriza a ação, a movimentação e que requer disponibilidade do sujeito, aliada a proposta afetiva, é de grande importância para que os alunos adquiram nova postura e alcancem melhores resultados com relação à aprendizagem. (SILVA e KRISCHKE, 2014, p. 5)

Foi através da minha dedicação em ser afetada pela Borboleta, ao me mostrar atenta aos seus movimentos e expressões e me colocar disposta a dialogar com essas manifestações que, de algum modo, a afetei. A posição de se mostrar engajada e demonstrar à criança que há disponibilidade em realizar uma brincadeira, ou dançar junto, faz com que se estabeleça uma relação pautada na empatia e na construção de afetos e confiança.

Nesse sentido Lima, diz que:

[...] os afetos, sejam emoções ou sentimentos, também têm uma função importante na motivação da conduta e para a aprendizagem. Para Piaget o afeto é uma importante energia para o desenvolvimento cognitivo. Todos nós temos experiência de nos dedicarmos com mais empenho aos assuntos de que gostamos e que nos são agradáveis. Outras vezes, pelos mais variados motivos, tomamos tamanha aversão a certas matérias, as quais se tornam impossíveis de aprender. São situações em que observamos como o afeto pode interferir na nossa capacidade racional de agir. (LIMA, 2013, apud, SILVA e KRISCHKE, 2014, p. 4)

Atrelado a valorização dos afetos e das relações interpessoais, gostaria de destacar o Método “Son-rise” que foi desenvolvido por pais norte-americanos de uma criança com TEA da qual os médicos abriram mão do tratamento, tendo em vista que a criança possuía um Quociente de Inteligência (QI) abaixo de 30 (FRANÇA, 2019).

Acerca do método:

A meta é criar novas formas de comunicação e interação, é realmente entrar no mundo do sujeito, e isso pode acontecer através de um movimento de igualar-se, realizando os mesmos gestos, movimentos e brincadeiras que ele faz, para que assim se possa criar um vínculo e o indivíduo venha a se sentir à vontade para interagir com as pessoas ao seu redor. (FRANÇA, 2019, p. 9)

Nesse sentido, a estratégia utilizada no estudo de caso para estimular o desenvolvimento da comunicação expressiva foi a dança e, por isso, considero demasiadamente importante delimitar os conceitos de expressividade e comunicação com os quais trabalhei, tendo em vista que foram fundamentais para a análise dos resultados obtidos.

Segundo Dewey (2010, p. 164) um ato é expressivo “[...] quando há nele um uníssono entre algo armazenado das experiências anteriores – algo generalizado, portanto – e as condições atuais”. Nesse ato, “há uma descarga da emoção, mas essa emoção não é descartada, é significada e moldada em algum material, em alguma expressão corporal” (PIAI, 2021, p. 83).

A autora Piai (2021, p. 85), aponta ainda que a arte se utiliza da “[...] expressão de significados” e que, ao contrário da ciência que faz uso de afirmações, a arte maneja materiais obtidos com a experiência e as relações do ser como o meio em que se insere. Sendo assim,

É durante os momentos de interação mais plena com o ambiente que a criatura está mais viva, mais concentrada e mais composta. São nesses momentos em que a fusão entre o material sensorial e as relações acontecem de modo mais completo. A arte reconhece o eu no ambiente. Esse reconhecimento é a sua expressão. (PIAI, 2021, p. 89)

Entendo, amparada por Lopes (1989, p. 24), que “[...] fazer arte exige um equilíbrio de nossas capacidades e potencialidades de comunicação que terão, no silêncio do espaço cênico, o desafio e a resposta mais concreta sobre o que é nossa massa corporal como instrumento de representação”. Desse modo, no espaço cênico, a efetivação da expressividade implica em ir além do gesto funcional em busca da interpretação da narrativa que se propõe apresentar, de maneira tal a ultrapassar os limites da literalidade e adentrar no campo poético da arte pois, “[...] para se tornar um veículo de expressão o material objetivo sofre modificações e transformações advindas das emoções e das ideias, e provoca transformações nelas” (PIAI, 2021, p. 84).

No que se refere à comunicação, considero para esse estudo dois de seus aspectos: o verbal e o não-verbal. O primeiro diz respeito ao uso da palavra para transmissão de mensagens, emoções ou desejos e o segundo é marcado por elementos como a “[...] expressão facial, os gestos, a postura, a posição das pernas, tronco, cabeça” (BRANDÃO, 1979, p. 11) implicados em gerar uma interação com o meio, sem fazer uso dos símbolos verbais.

Acerca das possibilidades que atravessam a linguagem verbal humana, Lakoff (1986, apud VEREZA, 2007) aponta a definição do termo “sentido literal”, ao qual geralmente são atribuídos quatro sentidos: literalidade convencional, literalidade de assunto, literalidade não-metafórica e literalidade de condições de verdade. Ressalto apenas o primeiro deles que considera a literalidade como um uso convencional da linguagem e divergente da linguagem poética que, como indicado anteriormente, é uma das características da expressividade artística.

No contexto do TEA, uma característica que se estabelece é a compreensão literal de elementos da comunicação pois, como aponta Ferreira (2023), o raciocínio da pessoa autista se dá de forma mais linear, de modo que metáforas e outras figuras de linguagem apresentam certa dificuldade em se compreender. Essa característica é exemplificada por Maurício de Souza, na tirinha apresentada na Revista Autismo (2019, p. 7), através do personagem André, uma criança com TEA que integra a Turma da Mônica.

Figura 1: Tirinha sobre literalidade



Fonte: Revista Autismo, 2019

Assim sendo, o uso de materiais de apoio pode facilitar a compreensão da narrativa a ser interpretada durante o processo criativo, de modo que seja palpável e visível, ao menos inicialmente, o entendimento do que se deseja comunicar, principalmente em se tratando do contexto a ser traduzido e representado com o corpo.

Um dos materiais que pode valer para essa compreensão, são os livros que possuem recursos sensoriais para a apreensão da informação. Segundo Ochoa (2015), materiais didáticos com essas características são positivos para a aprendizagem, tanto de crianças típicas<sup>3</sup> quanto atípicas<sup>4</sup>. A autora aponta o livro como um material aceito socialmente, tanto no contexto escolar quanto para o lazer e, tendo em vista a necessidade de sensibilizar os cinco sentidos humanos, que são pouco explorados no cotidiano, indica que o livro sensorial onde são incorporados objetos, texturas e relevos, pode favorecer uma estimulação da aprendizagem por outros sentidos além da visão e audição.

A respeito dos materiais e brinquedos sensoriais, Ochoa aponta que eles são comercializados para um público-alvo de faixa etária onde se inicia o desenvolvimento da criança. Passada essa etapa, a exploração sensorial não é tão estimulada devido à “[...] escassez de brinquedos, jogos, livros e outros suportes educativos ou de lazer, com as capacidades

<sup>3</sup> Crianças que possuem desenvolvimento em consonância com o que é esperado pelos marcos do desenvolvimento.

<sup>4</sup> Crianças que não possuem desenvolvimento de acordo com o que é esperado para a idade na qual se encontra.

interativas com o mundo direcionando-se mais às questões da linguagem” (OCHOA, 2015, p. 53).

Ainda segundo a autora, uma proposta multissensorial é benéfica pois, quando se amplia as possibilidades de percepção de um determinado assunto, cria-se um leque que abrange pessoas com e sem deficiência, permitindo que cada um escolha o que funciona melhor para si. Tendo em vista as indicações, optei por fazer uso de um livro sensorial como ferramenta de trabalho neste estudo.

#### **4. METODOLOGIA**

A pesquisa foi qualitativa a partir da qual se propôs a investigação de aspectos como “[...] o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis” (MINAYO, 2002, p. 21-22).

A pesquisa foi feita por meio da observação participante que, de acordo com Mariani e Carvalho (2009) surge dentro de um contexto de questionamento do papel e das práticas, no que diz respeito às finalidades e os usos dos resultados das produções científicas”.

Desse modo, a pesquisa participante teve como características:

[...] a clara ruptura com os pressupostos de objetividade e neutralidade, característicos das abordagens tradicionais das ciências; a dimensão política implícita na tomada de postura do pesquisador em favor dos grupos marginalizados da sociedade; o envolvimento dos grupos pesquisados como sujeitos da pesquisa e não como objetos; a característica da ação transformadora que este tipo de abordagem exige; a possibilidade do diálogo com esferas não acadêmicas no processo de construção do conhecimento; a necessidade de inserção do pesquisador na realidade a que se propõe conhecer para transformar. (MARIANI E CARVALHO, 2009, p. 174)

Esta pesquisa foi de natureza descritiva e exploratória, e foi realizado um estudo de caso com apenas uma criança com autismo de 6 anos do sexo feminino que, como já mencionado, será indicada como “Borboleta”. No entanto, no primeiro dia houve a participação da irmã da Borboleta, criança de 4 anos de idade, que se mostrou um ponto interessante tendo em vista o tema dessa pesquisa e as possibilidades no que tange ao desenvolvimento da comunicação expressiva através da relação entre as duas. Sendo assim, foi feito o convite, para a responsável, de que a irmã também participasse dos encontros, mesmo que não fosse analisada dentro do estudo de caso.

Nesse sentido, desenvolvi uma proposta artística, através da dança, a fim de estimular o processo de comunicação expressiva da participante. Foi realizado um encontro semanal com duração de aproximadamente 40 minutos, no Departamento de Artes e Humanidades/UFV, sede do curso de Dança. Nesses encontros, as práticas foram através de linguagens artísticas, principalmente a dança. Ao todo, foram realizados 13 encontros, sendo o último deles uma apresentação do processo criativo desenvolvido. Houve a criação de um livro sensorial intitulado “Borboletas que dançam” (Apêndice 1) que foi o mote para a construção dos encontros, de modo que foi estabelecida a relação de uma página do livro para cada encontro. Ademais, foram utilizados objetos sensoriais e cênicos que visavam estimular a expressividade da participante, bem como trabalhar suas habilidades de comunicação corporal e verbal.

Para dar sentido ao modo como procederam os encontros, achei necessário trazer aqui a narrativa contada no livro sensorial:

### ***Borboletas que dançam***

*Kauanne Martins*

*Eu sou uma borboleta que adora passear...*

*Tenho lindas amigas que voam comigo por todos os lados.*

*Tenho uma casa quentinha para dormir à noite e me proteger da chuva e do frio.*

*Quando o sol aparece, dou bom dia para as minhas amigas e nós voamos juntas,  
deixando um lindo colorido pelo céu.*

*Em um dos nossos passeios, encontramos o reino das bolas e bolhas. Passamos o dia  
por lá nos divertindo. Havia bolas de todos os tamanhos, desde as pequenas até as  
grandonas.*

*De todas, as bolhas de sabão eram as mais bonitas.*

*Elas nasciam pequenas e iam crescendo, crescendo, crescendo... até estourarem e se  
transformarem em gotinhas mágicas.*

*Essas gotinhas viajavam pelo ar, até encontrarem a terra e suas sementes.*

*Desse encontro, nasciam lindas flores coloridas.*

*E nós, borboletas, famintas de tanto passear, comemos o néctar docinho feito por  
elas.*

*Satisfeitas, depois da comilança, voamos por entre as flores. E adivinha quem nós  
encontramos?*

*A Dona Lagarta.*

*Então ela disse: - Que lindas borboletas! Como faço para ser como vocês?*

*E nós decidimos mostrar como a lagarta se tornaria borboleta através de uma dança.  
A Dona Lagarta ficou maravilhada com o espetáculo e logo quis se juntar às  
borboletas.*

*E assim, nasceu uma linda amizade. Voamos juntas todos os dias enfeitando o mundo  
com nossas cores e distribuindo flores.*

Para a ambientação da história e da participante no espaço, no encontro 1 apresentei o contexto narrativo da história, incorporando elementos sensoriais e cênicos como as asas (figura 2), tecidos pequenos (figura 3) e um tecido acrobático de liganete vermelho em volta de um tapete de crochê branco, que representava a casa das borboletas (figura 4). Inicialmente, procuramos as asas escondidas no jardim externo do DAH para que as “borboletas” pudessem nos guiar até a casa delas. Passamos por um estúdio onde foi realizada a ação de cobrir as asas com os tecidos pequenos. Todavia, indiquei que com aqueles tecidos não conseguiríamos nos abrigar junto as borboletas e seguimos para sala onde estava o casulo grande, no qual poderíamos entrar também. Algumas das ações experimentadas foram: dormir, acordar, voar e esconder no tecido.

*Figura 2: Asas*



Fonte: Arquivo pessoal

*Figura 3: Tecidos para cobrir as asas*



Fonte: Arquivo pessoal

*Figura 4: Casa das borboletas*



Fonte: Arquivo pessoal

No encontro 2, prosseguindo a ambientação, foi acrescentado um bracelete com fitas coloridas para representar o rastro que as borboletas deixavam com seu voo. Novamente experimentamos as ações do encontro anterior para que houvesse uma familiarização da Borboleta com os materiais, com o espaço e comigo. Para os encontros 3 e 4, havia planejado um passeio pelo “Reino da Bolas e Bolhas” sendo que, no primeiro, seria experimentada a



relação com bolas de variados tamanhos e no segundo utilizaria o contexto das bolhas de sabão. Todavia, no primeiro encontro, a Borboleta não se sentiu disposta a realizar as atividades e não quis permanecer na sala, de modo que ficou pedindo por sua mãe. A proposta foi alterada para um passeio ao ar livre com as asas e a casa das borboletas. O encontro 4 procedeu como planejado e foram utilizadas varetas, raquetes e máquinas de fazer bolha. Esse encontro se deu na área externa do DAH (figura 5), tendo em vista o material líquido utilizado.

*Figura 5: Encontro com as bolhas de sabão*



Fonte: Arquivo pessoal

Com intuito de criar o cenário do jardim em que as borboletas passeavam, para o encontro 5 foram utilizadas flores grandes e tridimensionais feitas em papel cartão e uma bacia de areia com pequenas flores. No encontro 6, surgiu a personagem da lagarta, que foi representada e explorada através dos objetos: meias coloridas, molas e plástico sanfonado (figura 6). Também foram utilizadas folhas de papel cartão dispostas no chão para que a lagarta “comesse” - através do movimento de pegar - ou se deslocasse passando por cima delas.

*Figura 6: Meias, molas e plástico sanfonado*



Fonte: Arquivo pessoal

A partir do encontro 7, foi utilizada a estratégia de criar circuitos em que a lagarta fosse até o casulo (tapete envolto pelo tecido) e saísse dele como borboleta. Foram utilizados os objetos sensoriais e cênicos já trabalhados anteriormente e acrescido um túnel de tecido cor de rosa (figura 7) para experimentação, tendo em vista que é um material que envolve o corpo e também poderia ser utilizado como casulo. No encontro 8, fiz um circuito utilizando o túnel, bambolês e um varal com os rastros de fitas. Uma “caça aos rastros de fita” foi realizada no encontro 9 onde procuramos os objetos escondidos no espaço e, com propósito de experimentar novos objetos, foram utilizados tecidos sobre os ombros como asas.

*Figura 7: Túnel*



Fonte: Arquivo pessoal

A criação do encontro 10 se deu a partir de um objeto que não estava presente na história, todavia estava associado à ideia do casulo. Utilizei lanternas (figura 8) na sala escura para investigação de movimentos, sob a associação de que a lagarta ficava no casulo escuro antes de se tornar borboleta. Nesse dia, também comuniquei que faríamos uma apresentação do que havíamos desenvolvido durante os encontros e apresentei a música que seria utilizada.

*Figura 8: Lanternas dentro da flor*



Fonte: Arquivo pessoal

Sendo assim, nos encontros 11 e 12, foram realizados ensaios onde houve a junção de movimentos, objetos e trajetórias no espaço, que ficaram marcadas durante as experimentações. Por fim, no encontro 13, foi realizada a apresentação para os convidados da Borboleta.

Foram realizadas filmagens dos encontros, como registros para análise da evolução da participante durante o processo criativo. Deste modo, as imagens apenas puderam ser tornadas públicas por meio desse Trabalho de Conclusão de Curso, de Simpósios e de artigos para publicação em periódicos.

Para a coleta de dados foram utilizados nesta pesquisa dois roteiros, sendo um de observação das práticas realizadas, preenchido pela pesquisadora ao término de cada encontro e um de entrevista com a responsável para traçar o perfil da participante. O questionário se dividiu em duas partes: uma direcionada às características e contextos da participante e outra à comunicação e expressividade. Ao término da pesquisa, a segunda parte da entrevista foi realizada novamente para verificar se houveram alterações comportamentais da participante.

Para realização dessa pesquisa, o projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Viçosa que foi aprovado com o número do protocolo CAAE 66468222.6.0000.5153. Ademais, houve a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido por parte da responsável pela participante (Anexo 1), confirmando sua participação.

#### **4.1. Participante**

Conheci a participante, a quem chamo de Borboleta, através do Estágio Supervisionado Obrigatório, pré-requisito para aquisição do título de Licenciada em Dança pela Universidade Federal de Viçosa. Borboleta é uma criança 6 anos de idade, do sexo feminino, diagnosticada com TEA com nível de suporte 2. Considerando que a metodologia é fundamentada no trabalho com o corpo, o apontamento sobre o nível de suporte é a título de informação. Com a nossa aproximação, ela começou a participar das aulas de movimento que, naquele momento, propunham a construção do projeto de festa junina da escola (evento que ocorreu no primeiro semestre letivo de 2022). A Borboleta, realizava poucos movimentos pré-definidos pela professora, e em outros momentos segurava em minha mão e juntas girávamos, saltávamos, dentre outras ações que ela propunha para se expressar.

Após a realização desse projeto, a Borboleta se distanciou das aulas por um tempo e retornou, em especial, quando ofereci uma oficina de tecido acrobático. O elemento lhe causou grande interesse, fazendo-a participar da aula. A seu modo, a experiência no tecido aconteceu

de forma muito leve, sendo que ela se sentava em um “nó” feito no elemento e eu a balançava de um lado para o outro, girava, dentre outras possibilidades de movimento que surgiram naquele momento. A experiência se repetiu várias vezes, tendo em vista que ela dava um passeio pelo espaço e retornava para o tecido estendendo as mãos para que eu a pegasse novamente.

Durante todo esse processo, a nossa comunicação poucas vezes aconteceu através da fala, o que aponta a importância da comunicação não verbal para a Borboleta e a necessidade de sua estimulação. Sendo assim, surgiu o interesse em propor uma vivência artística para a Borboleta, que estimulasse sua expressividade e comunicação por meio da linguagem da dança.

Quanto à análise e discussão dos resultados, estas foram realizadas de forma qualitativa, por meio da observação dos vídeos e da escrita sistemática feita do roteiro de observação (Anexo 2) e das entrevistas (Anexo 3) com a mãe da participante.

## **5. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

Com intuito de contextualizar a proposta artística em dança, durante o estudo de caso, foi elaborado um livro sensorial, de minha autoria, através do qual se deu a narrativa da história que guiou o processo criativo. Tendo em vista a denominação da participante como Borboleta, o tema escolhido foi o da metamorfose desse inseto. O livro se chama “Borboletas que dançam” e possui elementos sensoriais mais relacionados aos sentidos do tato e visão, que foram utilizados, também, como objetos cênicos durante os encontros.

Essa alternativa foi escolhida tendo em vista a proposição de Ochoa (2015) de que livros sensoriais facilitam a apreensão de informações que, no contexto do estudo de caso, foram relacionadas aos elementos da história que se pretendia contar com o corpo. Foi verificado, através do apontamento da responsável pela Borboleta, que o livro despertou interesse na criança e que o momento da leitura em família, onde também houve a participação da irmã da Borboleta, foi um momento divertido e que as meninas haviam interagido com os elementos sensoriais do livro.

Desse modo, a proposta do livro sensorial se deu conforme a mesma prerrogativa com a qual Ochoa (2015, p. 44) trabalha ao buscar “[...] o desenvolvimento de livros e atividades que possam ser válidas tanto para pessoas com deficiências sensoriais leves ou profundas assim como para pessoas sem deficiências”.

Como dito na metodologia, a estruturação dos encontros se deu de acordo com a sequência narrativa do livro, e foi estabelecida a relação uma página para cada encontro.

Inicialmente, essa definição foi importante no que diz respeito a experimentação dos objetos cênicos, relacionados com a história e/ou presentes no livro sensorial, e a associação do processo criativo com a narrativa criada pois, ao final de cada encontro, era mostrado no livro qual página havia sido trabalhada naquele dia. Após a vivência de todas as páginas e exploração dos objetos, foi possível a elaboração de encontros em que a história fosse trabalhada de modo mais global e, principalmente, através de circuitos onde havia a passagem pelos estágios de metamorfose através de movimentos e dos objetos.

Desse modo, página por página e encontro por encontro, se estabeleceu uma costura entre a história da metamorfose da borboleta e o processo criativo em dança. De acordo com os apontamentos de Dewey (2010) e Piai (2021) sobre o ato expressivo, o que se buscou, neste presente estudo foi uma elaboração gradual da narrativa com o corpo para que se alcançasse, através da junção das experiências vividas ao longo do processo, o desenvolvimento e efetivação da expressividade.

Durante todo o estudo de caso, busquei identificar o repertório de comunicação verbal e corporal da Borboleta e, ao final de cada encontro, documentar através do roteiro de observação. Foi possível perceber, nos encontros 1, 3, 4, 6, 7, 10 e 11, que a participante teve a ação de pegar materiais que lhe chamaram a atenção, demonstrando autonomia. Dentre esses eventos, considero relevante pontuar os encontros/ações:

- Encontro 4: pegar uma das asas para estourar as bolhas de sabão;
- Encontro 7: colocar um bambolê sobre mim quando me encolhi dentro de outro bambolê - demonstrando a lagarta no casulo.
- Encontro 10: pegar uma das asas e iluminar seus detalhes com a lanterna.

Ao longo do processo, outros objetos também chamaram a atenção e foram pegos pela Borboleta, todavia, nos encontros indicados esta mesma ação foi feita pela participante sem a necessidade de haver um estímulo ou uma indicação anterior de minha parte.

No que diz respeito ao seguimento de comandos, pude notar, sobretudo nos encontros 3, 5 e 11 que a participante compreendeu o que foi solicitado e realizou a ação indicada. No primeiro encontro citado, pedi à Borboleta que entregasse uma flor para sua irmã, enquanto estávamos passeando na área externa e ela o fez. Também no encontro 5 houve um pedido, feito pela funcionária do lar da família que estava nos acompanhando, de que a Borboleta entregasse uma flor para mim. Ou seja, nos dois encontros a Borboleta executou a ação solicitada e demonstrou criar um processo de comunicação com quem recebeu a flor.

Nesses momentos, evidencia-se uma forma de trabalhar com o que Steigleder (2019) apresenta sobre a dificuldade da pessoa com TEA em iniciar e manter conversas com o foco da

atenção voltado ao outro. Neste momento não foi estabelecida uma conversa verbal, mas sim um exercício de expansão da comunicação corporal. A Borboleta fez o movimento de entrega que, conseqüentemente, ampliou o espaço pessoal em termos de movimento, todavia, também houve uma ampliação comunicativa, tendo em vista que uma interação se efetivou. Também no encontro 11 esse aspecto foi verificado à medida em que solicitei que a Borboleta guardasse as lanternas dentro de um pote e ela realizou essa ação, evidenciando o entendimento do pedido e o estabelecimento do diálogo, naquele momento, por meio de sua linguagem não verbal. Foi possível observar a intencionalidade que a Borboleta demonstrou de se comunicar, aspecto trazido por Steigleder (2019) como uma dificuldade para as pessoas dentro do espectro autista.

Essa comunicação corporal, também, foi percebida quando a Borboleta não queria fazer o que era indicado por mim. Exemplo disso se deu:

a) no encontro 1, quando fiz a tentativa de colocar asas em suas costas e ela se esquivou e, no momento em que se sentiu cansada, se aproximou algumas vezes da porta de saída e, em seguida, se deitou em meu colo;

b) no encontro 2, a participante também se sentou quando demonstrou indisposição para realizar a proposta, devido ao quadro de gripe que estava no dia. Diferente das ações mais passivas que eu havia observado até então;

c) no encontro 4 a Borboleta virou a bacia que estava com líquido para brincadeira com bolhas de sabão, depois de um período de tempo de realização da atividade e;

d) no encontro 11, quando solicitei que ensaiássemos mais uma vez a sequência coreográfica, ela se mostrou inquieta ao puxar os seus cabelos e os meus e gritar.

Ou seja, corporalmente essas ações me mostravam como e até quando a Borboleta se sentia motivada e interessada pela atividade, pela manipulação dos objetos sensoriais, e quando não queria mais estar no espaço em que as atividades estavam sendo realizadas. Perceber essas ações foi extremamente importante para que a cada encontro tais ações fossem sendo entendidas por mim, e ao mesmo tempo comunicadas a Borboleta que eu as entendia, que poderíamos nós duas acharmos uma forma de nos ambientar naquele espaço e manipular os objetos com prazer e autonomia.

Em relação a comunicação verbal da Borboleta, observei que houveram momentos de pronúncias de algumas palavras como "mamãe", quando ela manifestava o desejo de estar com sua mãe. Nos encontros 3, 4, 5 e 10, a participante verbalizou a palavra "mamãe" várias vezes e, ainda, expressões como: "quero ver a minha mãe" e "não quero ficar aqui". Ademais, a Borboleta também fez uso da palavra "não" em alguns momentos, sobretudo no encontro 3.

Nesse dia, a participante estava se mostrando inquieta através das ações de chorar, chamar por sua mãe e se deitar no chão, e, para acalmá-la, fomos passear com o tecido que representava a casa das borboletas até que nos encontrássemos com sua mãe. Perguntei à Borboleta, em determinado momento, se a casa das borboletas iria se estabelecer em um espaço dentro do prédio e ela disse que não, demonstrando que queria ir para a área externa, onde sua mãe a havia deixado. Em outro momento, a questioneei se gostaria que eu segurasse as asas para que ela fizesse uso do banheiro e ela também disse que não. É interessante perceber que nessa situação a Borboleta não queria realizar as atividades que estavam sendo propostas, no entanto, queria estar com o objeto sensorial cênico - as asas - tendo em vista que, quando quis ir ao banheiro, não me entregou e sim manifestou desejo de ficar com esse objeto.

Outro apontamento foi sobre a questão de querer, em alguns momentos ou em alguns encontros, estar com ou procurar a mãe e não querer dar continuidade às atividades que estavam sendo sugeridas. Verifiquei que essa ação ou atitude fazia com que a Borboleta se sentisse menos ansiosa e agitada, porém, quando se aproximava da mãe, ela também realizava ações que fugiam da proposta das atividades. Nesses momentos de presença da responsável, os atos realizados eram o de abraçar e deitar-se ao colo, tendo em vista que a mãe sempre oferecia esse acolhimento assim que a Borboleta se aproximava. Por vezes, a mãe da Borboleta realizou as atividades junto, de modo que se estabelecia uma dependência onde a Borboleta só fazia os movimentos se a mãe também fizesse.

Pensando em uma forma de transformar a dependência da Borboleta através da qual desejava realizar as atividades somente com a presença da mãe, busquei a perspectiva apontada por Siviero (2018) de “dançar com” a Borboleta. Essa ação fez com que ela observasse os meus movimentos dentro da atividade proposta e como eu os experimentava com prazer e, dessa forma, se sentisse motivada a adentrar naquela atividade de modo que “[...] pelo movimento e na dança, a comunicação se faz e refaz mecanismos que antes não eram entendidos ou sequer compartilhados entre os alunos e entre professor-alunado.” (SIVIERO, 2018, p. 183).

Ainda sobre a comunicação verbal, na entrevista inicial, realizada com a mãe da participante, foi indicado que a Borboleta realizava algumas ecolalias - repetição de sons - como: gritar quando estava feliz e fazer um som de “aaaa” quando estava concentrada. Ambas foram verificadas durante o estudo de caso sendo que no encontro 1, a Borboleta deu gritinhos ao pegar as asas, nos encontros 2 e 4 houveram gritinhos associados a pulos curtos e consecutivos, e nos encontros 6, 12 e 13 houveram apenas pulinhos sendo que, nos dois últimos, estavam atrelados à utilização dos objetos “asas” e “varal de fitas”. Já no encontro 10, a



Borboleta se deitou enquanto experimentava o uso da lanterna, passando-a pelo seu corpo e emitindo o som de “aaaa” em volume bem baixo, demonstrando concentração.

No que diz respeito ao sentimento de felicidade, se mostrou uma transferência do aspecto verbal, os gritinhos, para o gesto corporal apresentado através dos pulos. Inicialmente houveram manifestações sonoras através dos gritinhos, que se uniram à ação de pular e chegaram num estado onde não havia mais a presença do som, de modo que a Borboleta pulava e sorria enquanto interagia com os objetos. A comunicação gestual, apontada por Cunha (2010), foi utilizada pela Borboleta para expressar sua alegria e, entendo que o exercício do corpo como meio de comunicação, tenha sido o gerador para a transferência do ato sonoro para o gestual.

Tendo em vista o contraponto já apresentado entre expressividade e comunicação não verbal, houveram movimentos da participante que se mostraram pautados na funcionalidade dos objetos como, por exemplo, nos encontros 1, em que um tecido grande foi utilizado para cobrir o corpo, e 4, onde bolhas de sabão apenas foram estouradas, sem que houvesse alguma ressignificação do gesto para tornar-se ato expressivo.

É válido ressaltar, ainda, que a Borboleta, também, demonstrou estar se familiarizando com os gestos de despedida como, nos encontros 1 e 2, quando estendeu a mão e sinalizou um aceno, respectivamente. Nos encontros 3, 4, 11, 12 e 13, nos despedimos com um abraço recíproco e, nos encontros de 5 a 10, ou a Borboleta apenas foi embora, sem que houvesse algum gesto, ou se aproximou de mim dando as costas para que eu a abraçasse. Foi perceptível que houve uma evolução no que diz respeito ao modo como a participante se comunicou nas despedidas, tendo em vista que nos primeiros encontros foram gestos mais simples como, por exemplo, um simples aceno, passando ao ato de dar as costas para que eu pudesse lhe abraçar, até chegar a um abraço entre nós.

Essa atitude me fez perceber o quanto o processo de confiança e afetividade foi sendo trabalhado durante todo o percurso dos encontros e o quanto trouxe, para ambas, a importância da construção desse afeto nas aulas de dança. O entendimento, a partir de Silva e Krischke (2014), de que a dança, com suas características de contato e valorização das ações e movimentos de cada sujeito, atrelada à afetividade, permite a tomada de novas atitudes e de um aprendizado com melhores resultados, me motivou a criar um ambiente em que a Borboleta se sentisse à vontade para realizar interações com os objetos, com o espaço e com as pessoas. A tomada desse posicionamento, também, parte da proposição de Piai (2021) de que o momento de interação plena com o ambiente, onde os materiais sensoriais e as relações se entrelaçam, é o que favorece o acontecimento da expressão artística.

No que diz respeito ao uso dos objetos cênicos para estimular o processo expressivo e de comunicação, desde o primeiro encontro foi possível identificar mudanças significativas. Foi indicado, anteriormente, que no encontro 1 o tecido grande foi utilizado pela Borboleta de modo funcional, ao colocá-lo para cobrir seu corpo como se usasse uma coberta. Todavia, nesse momento, foi criada uma narrativa de que as borboletas estavam dormindo. Desse modo, quando indicado que elas acordassem, a Borboleta levantava o tronco e, quando indicado que dormissem, ela se deitava novamente.

Esse momento configura uma brincadeira de “faz de conta” que, segundo Lopes (1989), é uma das fases do desenvolvimento do Jogo Dramático Infantil que compreende a faixa etária de 6 a 8 anos, na qual se enquadra a participante. Ainda de acordo com a autora, “no ‘brincar de teatro’, ou faz-de-conta, o atuante fará o personagem escolhido numa determinada situação que é criada” (LOPES, 1989, p. 74). Nesse estudo de caso, as personagens eram borboletas que realizavam várias ações e, em determinado momento, encontraram uma lagarta que também queria ser borboleta. Ao final do processo, a estrutura coreográfica criada foi baseada na transformação da lagarta em borboleta e nas ações realizadas por elas, de modo que interpretamos tanto a lagarta quanto a borboleta.

*Figura 9: O descanso das borboletas*



Fonte: Arquivo pessoal

A figura 9 consegue ilustrar esse momento em que a Borboleta está dormindo em seu casulo e a brincadeira do faz de conta.

Para o desenvolvimento do gesto expressivo da borboleta foram utilizadas, além das asas, fitas presas aos punhos para representação das cores/rastro que as borboletas espalhavam durante o voo. A partir desses objetos foi verificado que, em seis encontros, as fitas presas nos punhos geraram movimentações na Borboleta. O intuito de utilizar um acessório preso ao punho foi a busca por estimular a movimentação dos braços, tendo em vista que se objetivava interpretar um voo. No encontro 2, houve um fato muito importante que, mesmo quando a participante retirou os rastros dos punhos, prosseguiu realizando movimentos com os braços. Em outros encontros, por mais que as fitas não foram colocadas no punho, ela segurou-as e fez movimentos.

Também no encontro 2, houve um momento em que, devido à indisposição demonstrada pela Borboleta, prendi o rastro nas asas e fiz movimentos que tiveram a atenção da participante, tendo em vista que ela observou por um bom tempo essa ação. Ao longo de todo o processo, em vários momentos fiz a mesma junção dos objetos e, no encontro 12, onde houve o último ensaio e a gravação da videoarte “Borboletas que dançam”, a participante se deslocou amplamente pelo espaço, deu pulinhos e girou, tendo em suas mãos as asas com os rastros. Nesse momento, foi perceptível o exercício de seu ato expressivo o qual compreendo como o corpo implicado na missão de representar algo, de acordo com Lopes (1989), através da junção da vivência do momento presente com as experiências anteriores, como aponta Dewey (2010). Nesse caso, a Borboleta representou o voo das borboletas, de modo que a expressão dessa narrativa com seu corpo foi fruto das experimentações realizadas com o objeto sensorial cênico, ao longo dos encontros, e dos estímulos dados corporalmente através da minha realização junto a ela e com a sua irmã

O processo expressivo da Borboleta também foi verificado na relação com a lanterna e o varal de fitas. A lanterna, experimentada pela primeira vez no encontro 10, foi inserida por meio do contexto da música “Borboleta azul”, do grupo Pé de Sonho, que foi utilizada como trilha sonora para a apresentação. Na música, uma lagarta questiona a uma borboleta se o casulo é um lugar escuro e, tendo em vista a escolha de trabalhar com objetos para estimular a expressividade, considerei a utilização da lanterna promissora.

Inicialmente, iluminamos o espaço que estava com a luz reduzida, mas, ao longo do encontro, investiguei outros modos de se utilizar a lanterna. A Borboleta, em dado momento, iluminou a palma de sua mão e os braços e, tendo em vista a potencialidade expressiva desse gesto, prolonguei essa experimentação das luzes no corpo por um tempo. Nos encontros 12 (ensaio geral) e 13 (apresentação), a Borboleta teve a mesma ação de iluminar seu corpo durante

o momento das lanternas, como mostram as figuras 10 e 11, demonstrando que houve a ressignificação do objeto, a medida em que ele não foi utilizado de modo convencional.

*Figuras 10 e 11: Borboleta se iluminando, do lado direito de quem vê*



Fonte: Arquivo pessoal



Fonte: Arquivo pessoal

O varal de fitas, por sua vez, foi idealizado através da observação da filmagem do encontro 8, quando criei um circuito e, em uma das etapas, todas nós passamos entre os rastros que estavam pendurados ao longo de um fio. Com base na possibilidade de utilizar a trajetória realizada nesse encontro para criar o desenho espacial da composição coreográfica, elaborei, para o encontro 11, um varal com fitas penduradas do teto até quase alcançarem o chão para que juntas pudéssemos realizar o voo das borboletas entre elas. A participante já interagiu com o varal nesse encontro, de modo que caminhou por entre as fitas e fez contato visual prolongado enquanto eu realizava o voo.

Todavia, o ápice de sua interação aconteceu no encontro 12, quando a Borboleta segurou as fitas e girou olhando para cima e sorrindo (figuras 12 e 13), onde houve uma descarga de

emoção através da expressão corporal o que, de acordo com Piai (2021), caracteriza a expressividade artística. A autora traz ainda a concepção de que a arte se pauta na união dos materiais que surgem por meio das experiências com as relações que o indivíduo estabelece com o ambiente no qual está inserido. Isso se mostra na situação apresentada no encontro 12, tendo em vista que a Borboleta havia experimentado previamente a interação com aquele material e as relações promovidas através dele e se sentiu confortável para interagir plenamente com o ambiente através de suas movimentações.

*Figuras 12 e 13: Vôo no varal de fitas*



Fonte: Arquivo pessoal



Fonte: Arquivo pessoal

Por outro lado, houveram momentos em que os gestos da Borboleta foram percebidos como atos de comunicação não-verbal, que, como já indicado, são aqueles que objetivam gerar uma interação com o meio sem fazer o uso de palavras. No encontro 6, foram explorados objetos como meia, plástico sanfonado e mola para representar a personagem da lagarta e, com intuito

de apresentá-la à participante, utilizei a meia colocada no braço como um fantoche. A Borboleta deu pulinhos quando levei a “lagarta” em sua direção e fiz o movimento de pinça com a mão, representando as ações de abrir e fechar da boca. Nesse dia, a Borboleta quis utilizar a meia no braço, do mesmo modo como nos encontros 7 e 8.

Já nos encontros 10 e 11, quando me aproximei da Borboleta com a meia, ela me ofereceu o pé para que eu colocasse a vestimenta. No primeiro dia, verbalizei que foi muito interessante que a Borboleta tivesse colocado a meia/lagarta no pé, considerando que, apesar de utilizarmos o objeto em uma única parte do corpo, a intenção era que os movimentos ondulares da lagarta fossem experimentados com todo o corpo. Todavia, o fato de que no segundo encontro ela retirou suas meias e, novamente, me ofereceu o pé para que eu colocasse a meia/lagarta, indicou que aquele objeto não havia sido ressignificado para se tornar um elemento de expressividade artística.

O gesto de oferecer o pé quando eu me aproximei com a meia, foi como se a Borboleta dissesse “Coloque a meia no meu pé”, o que se caracteriza como um gesto de comunicação não-verbal, pois houve uma interação e manifestação de desejo sem o uso de palavras. Ademais, a compreensão literal do uso da meia é um exemplo da característica abordada por Maurício de Souza na tirinha da Turma da Mônica na Revista Autismo (2019, p. 7) e por Ferreira (2023) acerca do raciocínio linear da pessoa com autismo, por ter um pensamento mais regular e constante, apresentando uma compreensão literal, sem levar em conta fatores que possam modificar o pensamento ou levar o raciocínio para o campo do faz de conta ou de interpretações de expressões populares que podem influenciar diretamente o entendimento e a comunicação.

Com base nas exposições sobre os encontros e nos apontamentos trazidos pelos responsáveis da Borboleta, foi possível verificar que o processo artístico realizado durante o estudo de caso, demonstrou resultados positivos, não exclusivamente acerca da expressividade e comunicação da participante, mas também no que diz respeito à interação com sua irmã. O registro da apresentação, no encontro 13, foi compartilhado pelo pai da Borboleta em uma de suas redes sociais, sob a narrativa de que ele nunca havia visto suas filhas interagindo como naquele momento, o que demonstra que essa relação se alterou ao longo do processo.

Na entrevista inicial, a mãe da Borboleta apontou que suas filhas não brincavam juntas, tendo em vista a dificuldade de organizar brincadeiras que contemplassem a Borboleta e a irmã. Após o primeiro dia do estudo de caso, a mãe trouxe o relato de que a irmã havia demonstrado tamanha felicidade em participar do encontro, pois havia realizado as mesmas atividades que a Borboleta e que ainda haviam brincado juntas. Já no encontro seguinte, houve um momento que a irmã pegou as mãos da Borboleta e elas giraram juntas. O espaço de desenvolvimento

artístico permitiu que a interação e a comunicação entre irmãs acontecessem, demonstrando o pensamento de Fexeus (2013 apud SIVIERO, 2018) acerca do benefício em romper as barreiras corporais em direção à compreensão das escolhas comunicativas do outro.

No mesmo encontro, houve um momento em que a irmã se deitou no chão e a Borboleta se sentou sobre sua barriga de uma forma um pouco mais brusca, o que gerou um desconforto na irmã que é bem menor que ela. A Borboleta observou atenta enquanto a irmã chorava em meu colo. Houve necessidade de uma mediação da minha parte para que a irmã compreendesse que havia sido uma atitude sem intenção de machucar e que a Borboleta entendesse que não se pode empregar tanta força no contato para que o outro não se machuque. Após algum tempo de conversa, a Borboleta teve a atitude de abraçar a irmã que, por sua vez, sorriu e entendeu que tudo estava bem.

Esse momento entre as irmãs para mim foi pautado no afeto, sentimento que, conforme Lima (2013, apud, SILVA e KRISCHKE, 2014), tem um papel importante no processo de aprendizagem e na motivação de condutas, como um espaço de favorecimento para que a inteligência interpessoal se desenvolva. Confirmando o pensamento de Gardner (1995), nessa circunstância a Borboleta compreendeu, pela mediação feita por mim, o porquê a irmã estava chorando e buscou pelo abraço a reconexão para prosseguirem a atividade juntas.

Para Mallmann e Barreto (2012),

a maior contribuição das pesquisas de Gardner talvez seja o fato de que a Inteligência humana pode ser desenvolvida, por meio da mediação de um Educador comprometido e atento às necessidades da criança. Não é apenas uma questão de quantificar e medir a inteligência, mas trata-se da possibilidade de adquirir uma determinada inteligência que não se manifesta porque não é estimulada de maneira adequada. (MALLMANN E BARRETO, 2012, p.5)

O que indica que a mediação com base na afetividade e o contexto da arte/educação e das práticas pedagógicas inclusivas em Dança, trazidos através do fazer artístico coletivo onde a metodologia criada favoreceu a participação ativa da Borboleta no processo de criação, foram de suma importância para o desenvolvimento de sua inteligência interpessoal e comunicação comigo e com sua irmã.

No encontro 4, também foi perceptível uma ação de impulso da Borboleta, quando pegou uma raquete de fazer bolhas e direcionou-a com certa força sobre a irmã. Indiquei e demonstrei à Borboleta que nós deveríamos usar o objeto para fazer bolhas no ar e não na irmã e, em seguida, ela não repetiu a ação. Já no encontro 10, as irmãs ficaram juntas dentro do objeto “túnel” por um tempo prolongado, sem que houvesse qualquer ação de impulso com

mais força da Borboleta para com a irmã, pelo contrário, houve uma aproximação por parte da irmã que, diferente de alguns encontros em que ela se esquivou, demonstrou tranquilidade naquele contato próximo.

Esse momento demonstra as possibilidades apontadas por França (2019) acerca da criação de formas de comunicação e interação através da realização das mesmas brincadeiras e movimentos, permitindo que a pessoa com TEA se sinta à vontade para interagir com o que está ao seu redor. Ademais, constatou-se também que a Borboleta permitiu que a irmã adentrasse em seu espaço pessoal de modo que, naquele momento dentro do túnel, uma kinesfera partilhada fosse criada. Como apontado por Silva e Orlando (2019), a dança e seu caráter de desenvolvimento físico, afetivo e social favoreceu o estabelecimento de relação interpessoal entre a Borboleta e sua irmã.

Durante todo o processo criativo, foi de suma importância criar um ambiente em que os afetos circulassem livremente e a escuta das emoções acontecesse. Houveram alguns encontros em que uma relação de afeto foi estabelecida através de um abraço em que a Borboleta se deitou sobre mim e, dentre esses momentos, ressalto dois. No encontro 1, nos deitamos no tapete envolto pelo tecido - que representava a casa das borboletas - e, em dado momento, a participante se deitou sobre mim. Abracei-a e comecei a balançá-la de um lado para o outro de modo que, à medida em que eu fazia esse movimento, ela olhava para o teto da sala e sorria.

Ademais, ao término do encontro 5, quando ainda estávamos na sala, a Borboleta me abraçou e lançou sobre meu corpo o seu peso, de modo que eu me deitei. Nesse momento, houve um ato de comunicação não-verbal da Borboleta, tendo em vista que ela manifestou seu desejo de que realizássemos aquele movimento. Nós balançamos de um lado para o outro por algum tempo e, quando me sentei para que pudéssemos nos despedir, novamente ela lançou seu corpo sobre o meu. Essa ação aconteceu mais uma vez antes que nós saíssemos da sala.

Considero importante realizar um paralelo com o evento ocorrido no encontro 2, quando a Borboleta se sentou sobre a barriga de sua irmã, já analisado sobre a ótica da afetividade e da relação interpessoal. Aqui, gostaria de ponderar sobre a possibilidade da Borboleta ter tido tal conduta como uma busca por realizar com sua irmã o mesmo movimento que realizei com ela ao permitir que se deitasse sobre mim. Nesse caso, se estabeleceu uma tentativa de comunicação e interação por parte da Borboleta de modo que não houve, apenas, a consideração dos tamanhos e pesos que cada uma possuía e possibilidade de gerar um desconforto naquela que era menor.

O contato de se deitar sobre o meu corpo para balançar se mostrou prazeroso para a Borboleta e, como apontam Silva e Krischke (2014), a dança, por ser uma arte do movimento



e de contato próximo, atrelada à afetividade pode implicar grandes benefícios ao processo de aprendizagem e a tomada de novas posturas como, por exemplo, a substituição dos gestos de impulsividade por gestos afetuosos.

Nesse sentido, Siviero (2018, p. 177) aponta que:

Rolnik (2000), em sua obra intitulada *O corpo vibrátil* de Lygia Clark, explora o corpo vibrátil, no sentido de que o corpo, ao estar em contato com o outro – humano ou não humano –, mobiliza realidades corpóreas visíveis e invisíveis, produzindo afetos e mudando a consistência sensível da subjetividade entre o Eu e o Outro, desencadeando devires. É a partir desse corpo vibrátil e em constante mutação que o artista, em conflito com a nova realidade e com o antigo eu, sente-se forçado a um novo corpo, uma nova obra. (SIVIERO, 2018, p. 177)

Constantemente foram criadas novas realidades durante o processo criativo, tanto com relação à Borboleta e suas respostas aos estímulos oferecidos, quanto no que diz respeito à minha postura como pesquisadora. Algumas dificuldades que surgiram ao longo dos encontros, como por exemplo alguns momentos em que a Borboleta demonstrou inquietação, fizeram com que houvesse uma preocupação da minha parte no que tange a efetividade do processo criativo em oferecer artifícios para que ela se expressasse e se comunicasse com mais facilidade.

À medida em que os eventos aconteciam, meu corpo foi se tornando rígido e passei a tentar obter a atenção da Borboleta através dos meus chamados verbais. Todavia, após a análise dos registros videográficos dos encontros e da discussão com minha orientadora em volta do tema, restaurei em minha consciência o fato de que nosso diálogo naquele espaço era corporal e precisava que eu me movesse para acontecer. Siviero nos mostra que:

Considerar cada pessoa um conjunto de relações sociais de um espaço-tempo e que isso se soma a um Eu originário, descolado dos outros, do que o constitui como humano e como possibilidade de diferenciação, faz com que cada pessoa busque aspectos da realidade a partir do que para ela se torne relevante, do que a emociona e mobiliza, constituindo assim modos de ser que são ao mesmo tempo plurais e singulares. O que isso quer nos esclarecer? Que o encontro permanente e incessante com o outro possibilita reconhecer a pluralidade do Ser; e o encontro com minhas próprias células me permite ter o pensamento do corpo e observar a sua singularidade. (SIVIERO, 2018, p. 178)

Após essa percepção, no encontro 10, a Borboleta se dispersou e, sem que eu verbalizasse qualquer palavra, apenas me movimentando e fazendo o uso da lanterna para investigação do movimento, consegui ganhar seu olhar interessado e, posteriormente, estimular que ela adentrasse também naquela descoberta de novos movimentos e sensações. Como já citado, a lanterna foi um dos objetos com os quais a Borboleta mais se expressou, o que aponta que essa investigação lhe mobilizou.

Considero importante, ainda, fazer considerações acerca dos ensaios e da apresentação, tendo em vista que apontam fatores importantes sobre o desenvolvimento da pesquisa. No encontro 12, último dia de ensaio, a Borboleta começou a se mostrar inquieta antes de entrar em cena e, quando o sonoplasta liberou a música, imediatamente ela se levantou e adentrou a cena juntamente comigo e sua irmã. Já no dia da apresentação, a Borboleta estava próxima ao público devido a presença de seus familiares e, quando a música começou, direcionou seu olhar para a cena e passou a interagir com a mola que estava em suas mãos.

Essas reações apontam que a Borboleta fez uma associação do processo criativo com a música utilizada, de modo que houve a compreensão de que o indicativo para começar nossos movimentos era o início da música e, também, do espaço cênico como lugar de representação, como definido por Lopes (1989). Nesse sentido, no encontro 10 tive uma conversa com a Borboleta e sua irmã, onde indiquei que iríamos apresentar o que havíamos feito durante os encontros para seus familiares. Durante a conversa, mostrei o livro, retomei a narrativa da metamorfose da borboleta e apresentei a música que seria utilizada. A todo momento a Borboleta permaneceu atenta à minha fala e gestos, mesmo quando não fazia contato visual, o que aponta a importância de comunicar tudo o que será feito para validar todos os envolvidos como colaboradores e responsáveis pela obra, como aponta Siviero (2018, p. 180).

Por fim, no encontro 13 a Borboleta estava transmitindo serenidade e alegria e, quando lhe elogiei pela maquiagem feita por ela e pela mãe, ela me retribuiu com um sorriso. Foi perceptível que o processo de expressividade foi diminuído em comparação ao ensaio do encontro 12, tendo em vista que a presença dos pais lhe chamou a atenção e fez com que, em alguns momentos, ela ficasse mais próxima do público que da cena. Todavia, a participante teve atos de expressividade, como já falado, e, ao término da apresentação, foi projetada a vídeo arte gravada no encontro anterior para que a família pudesse apreciar o momento em que a Borboleta realizou toda a apresentação sem a presença dos pais. Este momento da apresentação do processo final, com e sem a presença da família, foi importante para observar a entrega da borboleta na coreografia, suas reações e se ela iria realizar os movimentos estabelecidos.

Para concluir o estudo, foi realizada a entrevista final com a mãe da Borboleta para verificar se houveram mudanças no comportamento da participante após a realização dos encontros. Foi indicado que a Borboleta se mostrou mais receptiva à proximidade de sua irmã, tendo em vista que antes tinha ações impulsivas direcionadas a ela e, depois do tempo que passaram realizando as atividades juntas, a Borboleta parou de realizar essas ações.

A partir disso, posso verificar o apontamento de Silva e Krischke (2014) de que a interação promovida pela dança e o uso da afetividade, tida como ferramenta indispensável

durante o processo criativo realizado, incentivou a aquisição de novas posturas por parte da Borboleta, a medida em que houve uma mudança em sua forma de reagir à aproximação de sua irmã após o trabalho que fizeram juntas.

Ademais, também foi colocado pela mãe que a Borboleta passou a interagir com os objetos dispostos à sua volta sendo que, antes do estudo, não demonstrava interesse por brinquedos ou materiais que lhe eram oferecidos. Isso aponta que o uso dos objetos sensoriais cênicos durante o estudo fez despertar na Borboleta a curiosidade e desejo pela interação com materiais que antes não tinha, de modo que a exploração sensorial passou a ser exercitada.

Por fim, foi apontado pela responsável que a Borboleta encontrou na interação com o tecido um novo modo de se acalmar. Na entrevista inicial, a mãe informou que as ações de tomar banho e passear ao ar livre eram ferramentas que auxiliavam a Borboleta em seus momentos de ansiedade. Já na entrevista final, houve a indicação de que os banhos estavam dando fobia na Borboleta e que, frequentemente, ela se enrolava em tecidos e lençóis buscando a regulação de suas emoções.

## **6. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Conforme o exposto, considero que a contextualização da proposta artística através da dança demonstrou grande relevância para o processo de expressão e comunicação da participante. Foi possível, através dos encontros e da observação constante, identificar seus repertórios de comunicação, seja verbal ou corporal, e trabalhar de modo a estimular seus atos expressivos e comunicativos, principalmente através do corpo.

O uso dos objetos sensoriais cênicos se mostrou fundamental durante o estudo, tendo em vista que, por meio deles, foi possível verificar o desenvolvimento de atos de expressividade artística da Borboleta como, por exemplo, nos momentos de interação com a lanterna, as asas e o varal de fitas, discutidos nesse trabalho. Foi possível verificar, também, uma mudança em sua relação diária com os objetos no ambiente de sua casa, já que a Borboleta passou a interagir com os materiais deixados à sua volta, ato não identificado antes do estudo.

Ademais, foi verificado que a proposta artística, pautada na arte da dança e no uso da afetividade como um princípio indispensável, influenciou no desenvolvimento da expressividade artística da Borboleta a medida em que mudanças foram identificadas entre o início e o final do processo no que diz respeito à implicação de seu corpo para representar a narrativa da metamorfose da borboleta. Acerca da comunicação, foram verificadas mudanças,

principalmente, na interação com sua irmã, já que a Borboleta deixou de realizar atos de comunicação impulsiva direcionados a ela e se mostrou mais receptiva à sua proximidade.

Entendo que o estudo contribuiu para que a Borboleta se desenvolvesse no campo artístico, tendo em vista que pude acompanhar algumas apresentações realizadas no âmbito escolar, durante o Estágio Supervisionado, e perceber que havia uma postura assistencialista para sua participação. Por vezes a Borboleta foi carregada em um carrinho para adentrar a cena enquanto os outros colegas entravam caminhando, tolhendo sua liberdade de se expressar e gerando diferenciação entre ela e seus pares. Sobre outra perspectiva, no processo criativo realizado nesse estudo haviam sinais de movimento, onde cada uma de nós sabia o que era para ser feito e se exercia a liberdade e pluralidade de movimento, bem como o respeito aos tempos de realização.

Durante todo o estudo, busquei a sensibilidade e o olhar voltado mais para o processo que para o produto, de modo que o movimento fosse ponte para o estabelecimento das relações interpessoais e da comunicação da Borboleta para com sua irmã e comigo e não uma busca pela forma e pela obra estética para ser apresentada. Compreendi que um processo bem trabalhado através da construção de intimidade com a narrativa criada, da experimentação dos objetos bem estabelecida e da relação de satisfação em vivenciar aquele momento com aquelas pessoas, favoreceria a Borboleta a chegar em uma demonstração de resultado onde ela fosse protagonista de sua dança e realmente gostasse do que estava fazendo, culminando na apresentação do produto final intitulada “Borboletas que dançam: o abrir das asas”<sup>5</sup>.

Enfim, entendo que a Dança é uma área do conhecimento que tem muito a contribuir para a vida de pessoas com TEA, sobretudo em aspectos como o desenvolvimento da expressividade e comunicação, estabelecimento das relações interpessoais e exercício de condutas mais afetivas com seus pares, tendo em vista que foram condutas observadas por meio deste estudo. Considero relevante, também, pontuar a importância das disciplinas de Dança e Educação Especial I e II e Estágio Supervisionado da Licenciatura na graduação em Dança, pois elas me permitiram acessar as temáticas e pessoas envolvidas nesse estudo e ter um olhar crítico sobre o ensino da Dança, além de defender um posicionamento e uma metodologia em que todas as pessoas possam participar ativamente na construção de conhecimento.

Finalizo esse estudo com novas motivações e questionamentos. Como fortalecer essa metodologia e torná-la mais acessível a profissionais, pessoas com autismo e seus familiares? Como transformar o livro sensorial criado em um material que possa estar disponível em escolas

---

<sup>5</sup> Disponível através do link:

<https://drive.google.com/file/d/1voCqev17OL11HCyzsEhIlzmOyJp0gtcO/view?usp=sharing> .

e outros ambientes de desenvolvimento da pessoa com TEA? São algumas das perguntas que circundam o casulo e motivarão novos movimentos. Sinto que há muito a se fazer tendo em vista os resultados obtidos e as possibilidades que foram apresentadas através do estudo e da prática em dança realizada.

## Referências

- BRANDÃO, S. M. A conscientização da comunicação não-verbal na educação universitária. 1979. Dissertação (Mestrado em Psicologia da Educação) - Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 1979. 193 p. Disponível em <https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/StartDo/handle/10438/8985>. Acesso em 15 set. 2023.
- CALDAS, S. D. **Autismo**: fala, linguagem e comunicação [recurso eletrônico]: Silvia Dias Caldas. Curitiba: Contentus, 2020. 101 p.
- CUNHA, S. J. O. B. R. Dançaterapia como forma de promover a comunicação no autismo. 2010. 78 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Educação Especial) - Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, Porto, 2010. Disponível em <http://repositorio.esepf.pt/handle/20.500.11796/791>. Acesso em 15 set. 2023.
- DEWEY, J. **Arte como experiência**. Tradução: Vera Ribeiro. São Paulo: Martins Martins Fontes, 2010.
- FERNANDES, A. V. Dança e autismo: espaços de encontros. 2015. 525 p. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2015. Disponível em <https://theses.hal.science/tel-01300873/document>. Acesso em 10 set. 2023.
- FRANÇA, S. S. A relação como caminho: The Son Rise Program no tratamento do autismo infantil. 2019. 26 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Psicologia) - Universidade do Vale do Taquari, Lajeado, 2019. Disponível em <https://www.univates.br/bduserver/api/core/bitstreams/a1e5ebb4-ae62-4721-8926-93ec1b2f0638/content>. Acesso em 03. nov. 2022.
- FERREIRA, A. Tea e literalidade. Organização neurodiversa pelos direitos dos autistas, 2023. Disponível em <https://ondaautismos.com.br/blog/tea-literalidade>. Acesso em 15 set. 2023.
- GARDNER, H. **Inteligências múltiplas**: a teoria na prática. Tradução: Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995. 257 p.
- INSTITUTO MAURÍCIO DE SOUZA. André em: ao pé da letra. **Revista Autismo**, [S.l.], ano V, n. 5, p.7, 2019. Disponível em <https://www.canalautismo.com.br/revista/>. Acesso em 15 set. 2023.
- LOPES, J. **Pega teatro**. Campinas: Papyrus, 1989. 186 p.
- MALLMANN, M. de L. C.; BARRETO, S. de J. B. A dança e seus efeitos no desenvolvimento das inteligências múltiplas da criança. 2012. 12 p. Artigo (Especialização em Psicopedagogia) Instituto Catarinense de Pós-Graduação, 2012. Disponível em [www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/mydownloads\\_01/singlefile.php?cid=33&lid=5686](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/mydownloads_01/singlefile.php?cid=33&lid=5686). Acesso em 03 jul. 2023.
- MANUAL DIAGNÓSTICO E ESTATÍSTICO DE TRANSTORNOS MENTAIS** [recurso eletrônico]: DSM-5. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.
- MARIANI, F.; CARVALHO, A. de L. Pesquisa participante: um recorte teórico acerca da abordagem de pesquisa e suas influências epistemológicas. **Revista Da Faculdade De**

**Educação**, [S.l.], v. 12, n. 2, p. 169-181, 2009. Disponível em <https://periodicos.unemat.br/index.php/ppgedu/article/view/3648>. Acesso em 02. nov. 2022.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2002. Disponível em <https://wp.ufpel.edu.br/franciscovargas/files/2012/11/pesquisa-social.pdf> Acesso em 02 nov. 2022.

OCHOA, M. F. Livros sensoriais e sinestésicos: experimentando a arte através dos cinco sentidos e da falta deles. 2015. 96 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Artes Visuais) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015. Disponível em <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/134691>. Acesso em 20 set. 2023.

PIAI, M. A. L. Da Impulsão à Expressividade: Uma Análise da Expressividade Artística a Partir da Filosofia Deweyana. **Revista Apotheke**. Florianópolis, v. 7, n. 2, p. 79-91, 2021. Disponível em <https://doi.org/10.5965/24471267722021079>. Acesso em 20 set. 2023.

PRONSATO, L. Composição coreográfica: uma interseção dos estudos de Rudolf Laban e da improvisação. 2003. 158 p. Dissertação (Mestrado em Artes) - Instituto de Artes, Campinas, 2003. Disponível em <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/303549>. Acesso em 04 out. 2023.

SILVA, E. de C.; ORLANDO, R. M. A interface dança e autismo: o que nos revela a produção científica. **Revista Educação Especial**, [S. l.], v. 32, p. 1–18, 2019. DOI: 10.5902/1984686X33121. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/33121>. Acesso em: 6 out. 2023.

SILVA, L. F.; KRISCHKE, A. M. A. Afetividade no ensino de dança: implicações e inspirações de um processo criativo e transformador. XI Simpósio de Arte-educação - Dialogando com as tecnologias. Guarapuava, Paraná, 2014.

SIVIERO, E; FERREIRA, E. L. Acessibilidade e formação em dança: reflexões sobre o corpo, alteridade e deficiência. **Repertório**, Salvador, ano 21, n. 31, p. 165-189, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revteatro/article/view/26575>. Acesso em 05 out. 2023.

STEIGLEDER, B. G. Protocolo de avaliação comportamental para crianças com suspeita de TEA (PROTEA-R-NV): evidências de validade. 2019. 121 p. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019. Disponível em <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/218048>. Acesso em 05 out. 2023.

VEREZA, S. C. **Literalmente falando: sentido literal e metáfora na metalinguagem**. Niterói: EdUFF, 2007. 167 p. Disponível em <https://www.eduff.com.br/produto/literalmente-falando-sentido-literal-e-metafora-na-metalinguagem-e-book-pdf-603>. Acesso em 15 out. 2023.

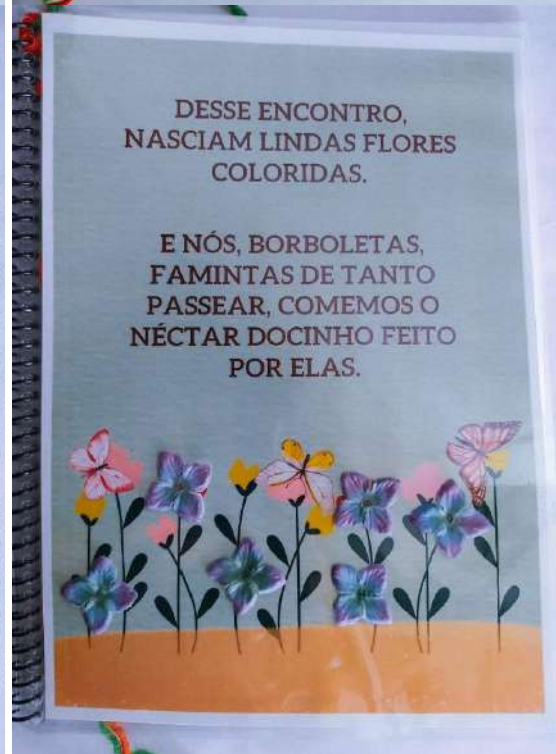
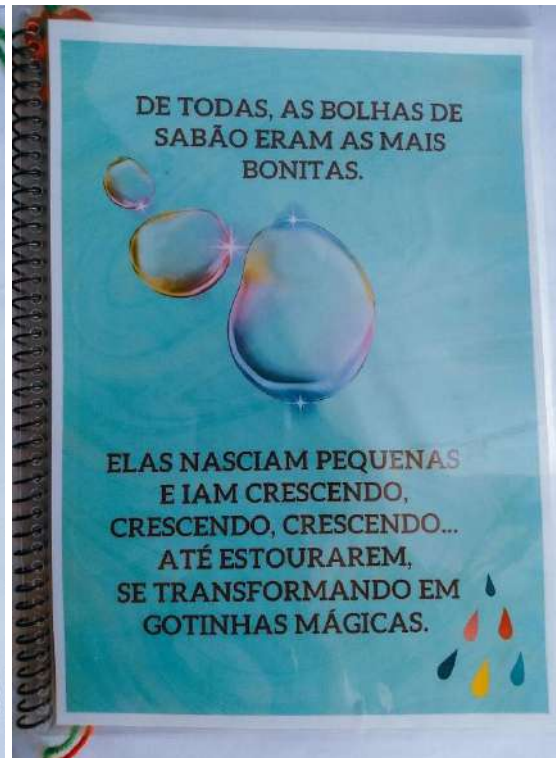
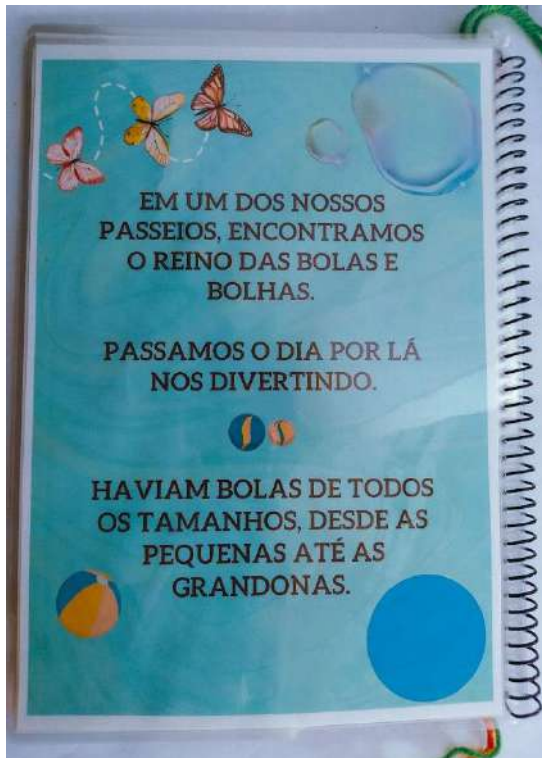
WORLD HEALTH ORGANIZATION. Autismo: Fatos importantes. Disponível em: <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/autism-spectrum-disorders>. Acesso em 22 out. 2023.

## Apêndice

## Apêndice A - Livro “Borboletas que dançam”

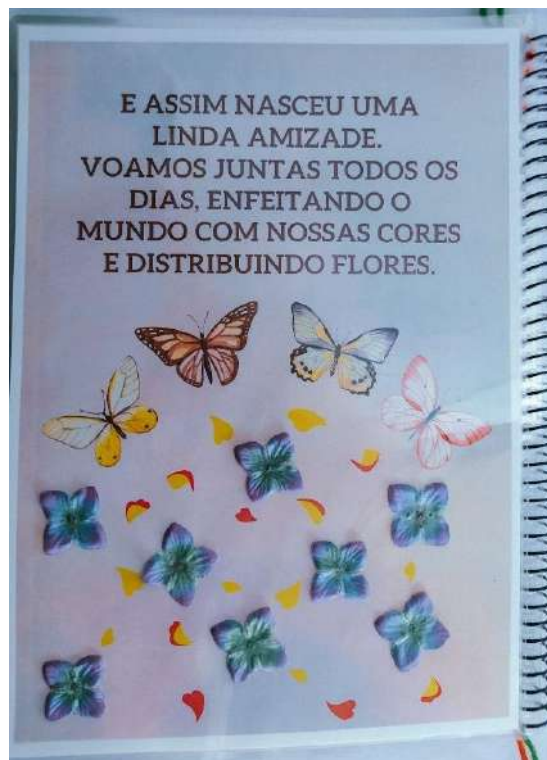
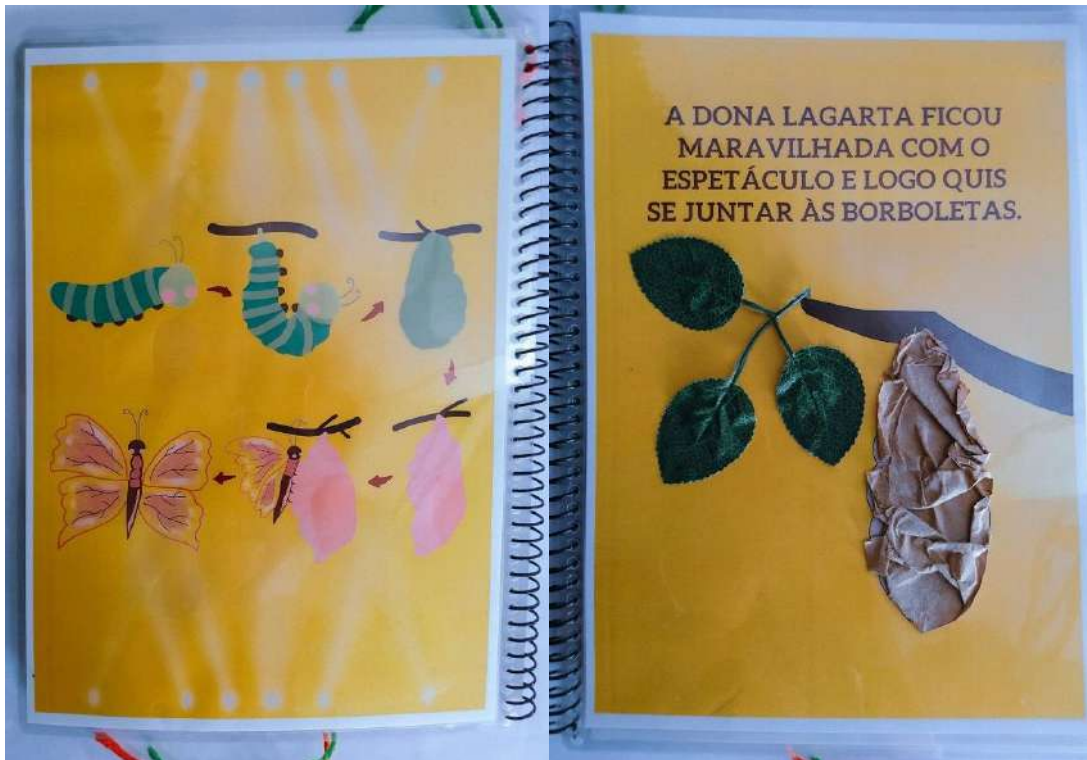












## Anexos

### Anexo 1 - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

#### **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

A participante \_\_\_\_\_, sob sua responsabilidade, está sendo convidada como voluntária a participar da pesquisa “O abrir das asas: a dança como estratégia para estimulação da expressividade e comunicação em crianças autistas”. Nesta pesquisa foi constextualizada uma artística através de estudo de caso com uma criança com TEA de 6 anos do sexo feminino, e sua relevância para o processo expressivo e de comunicação, além de contribuir para o conhecimento científico nessa área. O motivo que nos leva a esta temática é a identificação de mudanças que a dança, dentre outras linguagens artísticas, podem trazer e que seriam importantes para uma pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA) como, desenvolvimento da expressividade e a melhoria da comunicação - tanto verbal quanto corporal. Para esta pesquisa adotaremos os seguintes procedimentos: entrevista com o responsável para traçar o perfil da participante, duas aulas semanais com duração de 50 minutos, no período de março até julho. Nos primeiros encontros serão feitas a identificação dos repertórios de comunicação verbal e corporal; nos encontros seguintes serão aplicadas práticas artísticas com objetos que estimulem o processo expressivo e de comunicação da participante. Ao final desse período será realizada a entrevista com o responsável para verificar se houveram mudanças quanto a comunicação da participante entre os familiares e pares. Os riscos envolvidos na pesquisa estão relacionados às quedas que podem ocorrer ao trabalharmos com movimentações que possuem deslocamento da participante no espaço. Prevenção das quedas: o estúdio do DAH, onde serão realizadas as aulas possui uma estrutura com barras fixas, colchonetes e peças em TNT emborrachadas para montagem de tatames que possibilitam dar maior segurança a participante, para que se acontecerem as quedas, haja o amortecimento do impacto; um Kit de primeiros socorros contendo: 3 embalagens de curativos esterilizados, 1 embalagem de band-aid; 3 embalagens gaze esterilizadas, 1 embalagem de algodão, 1 rolo de fita adesiva e 4 ataduras; 1 termômetro, 1 pinça e 1 tesoura; 1 frasco de soro fisiológico a 0.9% e 1 par luvas descartáveis, caso haja um ferimento como arranhões ou cortes superficiais. Caso haja uma queda de maior risco: será acionado o SAMU (192) para que todas as providências de encaminhamento para o Hospital da cidade de Viçosa-MG sejam providenciadas. A responsável legal será convidada a ficar no prédio da DAH esperando pelo término da aula, portanto qualquer comprometimento maior a Sr(a) poderá auxiliar no pronto socorrismo até o momento da chegada dos profissionais da saúde, juntamente com a pesquisadora Profa. Evanize Kelli Siviero Romarco que possui o curso de primeiros socorros fornecendo subsídios para esse primeiro momento de assistência, onde ambas irão acompanhar a voluntária até o hospital. Quanto aos benefícios: pretende-se estimular a expressividade, através de linguagens artísticas, e a comunicação verbal e não verbal da participante, de modo que isso possa contribuir para o desenvolvimento de suas habilidades de comunicação social, seja com a família ou com outras crianças e pessoas no espaço escolar e em outros ambientes. Ademais, por ser uma área pouco pesquisada, principalmente na Educação Especial e na área das Artes, este estudo poderá auxiliar e difundir novos caminhos para as questões didático-pedagógicas e de atuação no ensino de dança. Quanto a coleta de dados será assegurada a sua privacidade substituindo seu nome por um nome fictício, podendo solicitar questionamentos e informações quando precisar. As informações coletadas neste estudo, assim como as filmagens e imagens registradas, estarão à disposição da participante e do responsável envolvidos na pesquisa. Especificando que as filmagens do estudo só serão realizadas como instrumento de análise dos pesquisadores quanto a evolução da participante a qualidade performática. Ou seja, apenas o que serão tornadas públicas, por meio do Trabalho de Conclusão de Curso, de Simpósios e de artigos para

publicação em periódicos serão os resultados referentes aos questionários. Para participar deste estudo, a voluntária sob sua responsabilidade, não terá nenhum custo. A participante tem garantida plena liberdade de recusar-se a participar ou a Sra de retirar seu consentimento e interromper a participação da voluntária sob sua responsabilidade, em qualquer fase da pesquisa, sem necessidade de comunicado prévio. A participação dela é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendida pelo pesquisador. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável, no Departamento de Artes e Humanidades, e a outra será fornecida ao Sr.(a). Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa, e depois desse tempo serão destruídos. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo e confidencialidade, atendendo à legislação brasileira, em especial, à Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, e utilizarão as informações somente para fins acadêmicos e científicos.

Eu, \_\_\_\_\_, contato \_\_\_\_\_, responsável pelo participante \_\_\_\_\_, autorizo sua participação e declaro que fui informado(a) dos objetivos da pesquisa "O abrir das asas: a dança como estratégia para estimulação da expressividade e comunicação em crianças autistas" de maneira clara e detalhada, e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão se assim o desejar. Recebi uma via original deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer minhas dúvidas.

Viçosa, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Responsável Legal pelo Participante

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Pesquisador

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Pesquisador Assistente

Evanize Kelli Siviero Romarco  
Rua Rui Barbosa, 215. Bairro de Fátima – Viçosa- MG  
Tel. (31) 87073286/E.mail: eva\_siviero@ufv.br

Kauanne Borges Martins  
Rua dos Estudantes, 160, apto 602 – Centro – Viçosa, MG.  
Tel. (77) 98804-0475/E.mail: kauanne.martins@ufv.br

Em caso de discordância ou irregularidades sob o aspecto ético desta pesquisa, você poderá consultar:

CEP/UFV – Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos  
Universidade Federal de Viçosa. Edifício Arthur Bernardes, piso inferior.  
Av. PH Rolfs, s/n – Campus Universitário.  
Cep: 36570-900 Viçosa/MG. Telefone: (31)3899-2492.  
Email: [cep@ufv.br](mailto:cep@ufv.br)

## **Anexo 2 - Roteiro de observação**

Roteiro de observação das práticas aplicadas

- 1 - Qual a proposta do dia?
- 2 - Houve a utilização de algum objeto ou elemento cênico para aplicação da proposta? Se sim, qual?
- 3 - A criança demonstrou interesse pelo objeto ou elemento cênico?
- 4 - Qual foi sua reação ao entrar em contato com o objeto? Verbalizou sons e/ou esboçou expressões faciais? Houve expressão corporal?
- 5 - De que modo se deu a utilização do objeto pela criança? Foi utilizado como proposto pela pesquisadora?
- 6 - Houve alteração na proposta durante seu desenvolvimento?
- 7 - Segue os comandos que envolvam raciocínio verbal?
- 8 - Dramatiza trechos de histórias, desempenhando um papel ou utilizando o objeto escolhido?

### **Anexo 3 - Roteiro de entrevista**

Roteiro de entrevista com o responsável para traçar o perfil da criança com Transtorno do Espectro Autista

#### Parte 1 - Contextos e características

- 1 - Quantos anos a criança possui hoje?
- 2 - Qual o diagnóstico da criança?
- 3 - Com quantos anos foi diagnosticada?
- 4 - Possui alguma comorbidade?
- 5 - Apresenta problemas respiratórios, cardiovasculares, ou de algum outro tipo?
- 6 - Apresenta hiper ou hipossensibilidade? Qual?
- 8 - Se comunica oralmente?
- 7 - Possui irmãos?
- 9 - Apresenta ecolalia? Se sim, há alguma específica?
- 10 - Quando quer se comunicar e não consegue, ela se expressa como?
- 11 - Possui algum maneirismo, quando entra em ansiedade ou fica nervosa? Se sim, qual/quais?

#### Parte 2 - Expressividade e comunicação

- 1 - A criança se interessa por outras crianças? Quais seus ambientes de socialização?
- 2 - Brinca de faz de conta, por exemplo, falar ao telefone ou dar de comer a uma boneca, etc?
- 3 - Alguma vez lhe trouxe objetos (brinquedos) para lhe mostrar alguma coisa? Se sim, quais objetos?
- 4 - Brinca apropriadamente com brinquedos sem levá-los na boca, abanar ou deitá-los no chão?
- 5 - Mantém contato visual por mais de um ou dois segundos?
- 6 - É muito sensível a ruídos (ex: tapa os ouvidos)? Se sim, há ruídos específicos que geram desconforto?
- 7 - Imita o adulto (ex. faz uma careta e ela imita)?
- 8 - Compreende o que as pessoas lhe dizem?
- 9 - Identifica cores?
- 10 - Identifica objetos e brinquedos pelo nome adequado?
- 11 - Há algum objeto ou brinquedo específico pelo qual a criança demonstre muito interesse? Se sim, qual/quais?