



“VALE ENCANTADO”

Educação Física e Arte-educação construindo juntas um Espaço de “Com-Vivências”

Soraya Valenza
Elvio Marcos Boato
Tânia Mara Vieira Sampaio

“Esse grupo (espaço Com-Vivências) é tudo que eu precisava, porque é aqui que eu sou feliz, que eu aprendo e ensino, é aqui que eu me sinto uma verdadeira pessoa.

Joelma Almeida
(aluna da oficina “Corpo e Movimento” do Espaço Com-Vivências)

RESUMO

O presente trabalho qualitativo teve por objetivo avaliar as transformações no comportamento e na comunicação de alunos com deficiência a partir de sua participação no projeto “Vale Encantado”, espetáculo de dança composto por 82 alunos do “Espaço Com-Vivências” realizado pelo curso de Educação Física da UCB. Nesse trabalho, a dança buscou afinar a relação do ensino da Arte e da Educação Física, abordando seus aspectos de expressão artística e suas contribuições no desenvolvimento psicomotor do indivíduo, evidenciando que tais aspectos se intercomunicam e se complementam na busca do desenvolvimento integral e na inclusão sócio-educacional dos alunos. Para coleta de dados foi aplicado um questionário com questões abertas aos familiares dos alunos, num total de 48 participantes, e feita a análise de conteúdo das respostas apresentadas. Concluiu-se que a melhoria nas condições dos alunos deveu-se a sua participação no projeto, em função das oportunidades apresentadas aos mesmos de se expressar livremente, dentro de um ambiente acolhedor e afetivo que permitiu, desde os gestos considerados mais primitivos até os mais complexos como formas efetivas de comunicação.

Palavras-Chave: dança, alunos com deficiência, inclusão

ABSTRACT

The present qualitative study, has the purpose to assess in disabilities students changes on their behavior as well as on communication from their engagement on “Vale Encantado” project, dance performance composed of 82 students from “Espaço Com-Vivências” conducted by the Undergraduate of Physical Education Program of UCB. In the present study, dance practices aimed to refine the teaching relationship between Art and Physical Education, focus on artistic expression and its contributions on the psychomotor improves, showing that such aspects intercommunicate and complement each other in pursuit of integral development and inclusion socio-educational pupils. For data collection was a questionnaire with open questions to the students' families, a total of 48 participants, and made the content analysis of their responses. It was concluded that improving the conditions of the students was



due to his participation in the project, depending on the conditions presented to them to express themselves freely within a warm and affectionate as possible, since the gestures considered the most primitive to the most complexes as effective forms of communication.

Keywords: dance, disabilities students, inclusion

RESUMEN

Este estudio cualitativo, tuvo como objetivo evaluar los cambios en el comportamiento y la comunicación de los estudiantes con discapacidad por la participación en el proyecto "Él Valle encantado", espectáculo de danza compuesto por 82 alumnos del "Espacio Com-Vivências" Proyecto de la UCB. Aquí, la danza ha buscado perfeccionar la relación de la enseñanza de Educación Artística y Educación Física, que abordan los aspectos de la expresión artística y sus contribuciones en el desarrollo psicomotor de las personas, demostrando que estos aspectos están comunicados entre sí y se complementan mutuamente en la búsqueda de un desarrollo integral y de la inclusión social y educativa de los alumnos. Para la recolección de datos fue utilizado un cuestionario con preguntas abiertas a las familias de los estudiantes, con un total de 48 participantes, con los cuales se hizo el análisis del contenido de sus respuestas. Se concluyó que la mejora de las condiciones de los estudiantes se debió a su participación en el proyecto, dependiendo de la oportunidad que se les fue presentada para expresarse libremente en un ambiente cálido y afectivo. En este ambiente los gestos fueron considerados como formas eficaces de comunicación, desde los más primitivos hasta los más complejos.

Palabras claves: danza, estudiantes con discapacidad, inclusión

INTRODUÇÃO

A partir da década de 1990, os sistemas de ensino passaram a enfatizar a educação inclusiva como tônica de suas ações na área educacional. Entretanto, em muitos casos, deixou-se de considerar a necessidade do atendimento educacional especializado para aqueles que não conseguem se inserir no processo de inclusão educacional, desprezando o que determina o Art. 10 da Resolução CNE/CEB 2/2001 que afirma:

Os alunos que apresentem necessidades educacionais especiais e requeiram atenção individualizada nas atividades da vida autônoma e social, recursos, ajudas e apoios intensos e contínuos, bem como adaptações curriculares tão significativas que a escola comum não consiga prover, podem ser atendidos, em caráter extraordinário, em escolas especiais, públicas ou privadas (...) (BRASIL, 2001).

Isso significa que alguns alunos cuja condição os incapacita momentaneamente para o processo de inclusão têm o direito de permanecer em escolas que apresentam atendimentos educacionais especializados até que os mesmos tenham possibilidades de ser incluídos no Ensino Regular. No Distrito Federal existem 13 Centros de Ensino Especial – CEE, mantidos pela Secretaria de Estado de Educação -



SEE e 04 entidades conveniadas a esta Secretaria que atendem a cerca de 3.700 (três mil e setecentos) alunos com deficiências e que ainda não apresentam tais possibilidades.

Esses alunos precisam de um atendimento educacional de qualidade que busque o desenvolvimento máximo de suas potencialidades, visto que apresentam condições de se comunicar e se expressar efetivamente, desde que sejam oferecidos a eles os estímulos básicos necessários. Porém, para a efetivação do processo de inclusão educacional das pessoas com deficiência, é necessário, como afirmou Mazzota (1998), resgatar o sentido da Educação Especial – e do atendimento educacional especializado –, ainda que isto possa desagradar aos que se colocam à frente das discussões sobre “Educação Inclusiva”.

Mas, segundo Bruno (2009, p. 15), “as necessidades específicas e educacionais especiais das crianças com múltipla deficiência (ou com lesão cerebral, deficiência intelectual e transtornos globais do desenvolvimento graves), são pouco compreendidas, o que dificulta a inclusão e a educação dessas crianças no sistema regular de ensino”.

Isso dificulta consideravelmente o atendimento educacional especializado e, sendo assim, considerando que a universidade brasileira possui um compromisso político e social com a produção, sistematização e transmissão de conhecimentos, tendo em vista responder às necessidades e demandas sociais, refletindo e possibilitando a mobilização e organização da comunidade para a superação dos seus problemas, configura-se a necessidade de partir dela a iniciativa de fundamentação teórica com tal relevância para a Educação Especial.

Dessa forma o projeto de atendimento educacional especializado em Educação Física para Pessoas com Deficiência – Espaço Com-vivências - foi criado visando oferecer atendimento na área de educação física para alunos com necessidades educacionais especiais – NEE, matriculados nos CEEs e em Classes Especiais do Ensino Regular, buscando estimular o potencial latente dos mesmos e sua inclusão educacional e social, a fim de melhorar sua auto-estima e a de seus familiares.

Nesse sentido, este trabalho teve por objetivo avaliar as mudanças no comportamento e na comunicação, segundo a avaliação dos familiares dos alunos com NEE, a partir do processo de criação e realização de um espetáculo coreográfico – “Vale Encantado” – desenvolvido na oficina “Corpo e Expressão” do Projeto de Extensão Universitária “Espaço Com-vivências”.

Projeto UniverCidades - Atendimento especializado em Educação Física para pessoas com deficiências e idosos.

O “UniverCidades” é um projeto de extensão universitária do Curso de Educação Física da Universidade Católica de Brasília - UCB que tem por objetivo desenvolver, estudos e trabalhos acadêmicos referenciados na prática regular do exercício físico e na mudança do estilo de vida como meios de promoção e prevenção da saúde em pessoas idosas e com deficiências.

Espaço Com-Vivências

O Espaço Com-vivências, parte do Projeto UniverCidades oferece atendimento educacional especializado na área de Educação Física a cerca de 230 alunos da SEE do Distrito Federal, matriculados em CEEs ou Classes Especiais do Ensino Regular, que apresentam Lesão Cerebral Espástica, Deficiência Intelectual, Deficiência Múltipla e Transtornos Globais do Desenvolvimento, além de alunos com Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade associado a outros transtornos de comportamento.



Os atendimentos são oferecidos em duas oficinas: a “oficina de atividades aquáticas” que tem como base teórica a linha da Psicomotricidade Relacional de Lapierre e Aucouturier (1988, 1985a, 1985b, 1984, 1985c, 1989), e a “oficina corpo e expressão”, cujos atendimentos também fundamentam-se na Psicomotricidade Relacional, além das obras de Heiddeguer (1992) e Vásquez (1978).

Na extensão universitária os alunos são atendidos nas duas oficinas em duas sessões semanais, utilizando os espaços e materiais da UCB. Por meio de um termo de cooperação com a SEE do Distrito Federal, há a indicação de 05 professores de Educação Física e Arte Educação da mesma para a realização dos atendimentos. Além disso, existem programas de estágio remunerado, estágio voluntário e estágio supervisionado que envolve em torno de 20 alunos do curso de graduação em Educação Física nos atendimentos propostos a cada semestre.

Na área de Pesquisa, o projeto conta com a participação de 2 docentes do curso de Educação Física da UCB, que também atuam na extensão, e com o programa de Iniciação Científica, com 2 bolsistas do CNPQ, 3 bolsistas da própria Universidade e 2 alunos que participam do programa de iniciação científica voluntário, além de ter sido objeto de estudo de 13 trabalhos de conclusão de curso no ano de 2010 e servir de análise para a realização de uma tese de doutorado e uma dissertação de mestrado.

O projeto, em sua vertente de pesquisa, foi aprovado em Edital de Inovação Acadêmica da UCB, tendo sido também aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa sob o número de protocolo 078/2010.

Existe ainda um grupo de estudos com reuniões semanais, onde é discutida a literatura pertinente aos atendimentos realizados e feitos estudos de caso dos alunos atendidos nas duas oficinas propostas sendo que um dos objetivos centrais do projeto é a capacitação de seus alunos para o processo de inclusão educacional e social.

REFERENCIAL TEÓRICO

A Dança no Espaço Com-Vivências

A dança no “espaço Com-Vivências” afina a relação do ensino da Arte e da Educação Física, abordando seus aspectos de expressão artística e suas contribuições no desenvolvimento psicomotor do indivíduo, evidenciando que tais aspectos se intercomunicam e se complementam na busca do desenvolvimento integral dos alunos. Tal trabalho nasceu da necessidade de um diálogo, por parte das pessoas com deficiência, que deve ser feito a partir de experiências com signos verbais (palavras) e não verbais, utilizando para tanto a linguagem proposta por Duarte (1993, p. 92) que pode ser “gestual, corporal, do olhar, da fala, do grito, do silêncio, do riso, da mímica, da proximidade, da distância, do carinho, do toque, dos sentimentos, dos afetos, dos objetos mediadores”. Além disso, são usados os espaços, as linhas, as cores, os sons, as formas, as luzes, os odores, os ritmos, para que as expressões se traduzam em conceitos significativos.

O aluno, independente de suas condições é visto como um ser vivente que experimenta sua vida, conhecendo e dando-se a conhecer na medida em que se apodera da realidade que o circunda. A arte é, portanto, uma forma de saber, que auxilia na compreensão desta realidade. A educação física é, nesse contexto, quem possibilita a expressividade psicomotora livre, espontânea e libertadora.

A dança como expressão da arte



Para Vygotsky (1997, p. 23) “Tudo o que constrói a fantasia influi reciprocamente em nossos sentimentos, e ainda que esse edifício não concorde, de por si, com a realidade, todos os sentimentos que provoca são reais, efetivamente vividos pelo homem que os experimenta”. Para o autor, a arte é assim “como um constructo social”.

Ao entrar em contato com a arte, tratando aqui mais especificamente da linguagem da dança, vivencia-se uma forma diferente de aptidão, a qual Porcher (1982, p. 35) chama de aptidão emocional, que é a capacidade de “experimentar no contato com o objeto, uma forma ou uma obra, um tipo especial de emoção, chamado de prazer estético”. Ele afirma que este é um “prazer desinteressado, sem implicações, sem compromissos, mas também violenta comoção orgânica, tensão do corpo, profunda vertigem, às vezes até violenta exaltação”. Para o autor, “o prazer estético é, neste sentido, uma ocorrência física, uma festa do corpo, algo como uma imóvel dança mimética”.

Nesse sentido, a oficina “Corpo e Expressão” se propõe a ser um espaço essencialmente lúdico onde todos possam vivenciar, por meio das linguagens artísticas e corporais, estímulos para ampliar suas potencialidades, buscando oferecer aos alunos momentos de prazer, de expressividade, de auto-percepção e de socialização, contribuindo assim para a melhoria da sua qualidade de vida. Para tanto, pauta-se nas contribuições da teoria existencialista proposta Heidegger (1992), que coloca na busca do “Eu” o encontro com a estética, sendo a arte um processo dialético que, apesar de partir do indivíduo, requer uma coletividade.

Assim, não cabe pensar a arte a partir e para um “sujeito com deficiência”, mas pensar o sujeito que, independente da suas qualidades físicas ou mentais, deve ser percebido como alguém inteiro em todas as suas dimensões.

Campos (1992, p. 15) ao abordar Heidegger, trás a preocupação com o resgate das origens históricas e antológicas do homem. Para ela:

...Heidegger quer devolver à filosofia sua dimensão poética, reconduzir o logos filosófico ao seu solo verdadeiro, onde se abriga a unidade indivisa do homem e do mundo, e que Marleau Ponty chamará de região do logos estético (CAMPOS. 1992. p. 15).

Para que essa passagem seja feita, Heidegger (1992) apresenta o “Eu” como transcendente, buscando a sua essência, abrindo-se para novas realidades. A arte, no entanto, é um caminho de busca deste “brilho” que fará com que o homem possa ouvir de modo mais puro a sua própria essência.

... Nesse ver-compreender, ele se perde na própria compreensão, enquanto é ludicamente transformado pelo que a arte consagra em seu acontecimento singular. Evidencia-se assim o seu espaço de jogo, que pode esclarecer a sua especificidade, o seu ser-obra original. (Heidegger, 1992, p. 83).

Assim, ver, compreender e prender junto de nós a realidade é penetrar no espaço da diferença, é perceber o momento em que o ser desponta nas ações humanas, é, portanto, realizar a experiência da verdade. Para Heidegger (1992), a arte é uma das formas de verdade, de desvelamento do ser. Por meio da arte temos a possibilidade de nos conhecer e revelarmo-nos. Campos (1992), ao analisar Heidegger, sugere que a experiência artística, na busca da verdade, procura a beleza nas situações da vida, descobrindo ou redescobrendo formas múltiplas de conhecer, sentir e conseqüentemente de vivenciar.



Já na estética marxista, analisada por Fischer (1992), encontram-se elementos importantes para essa reflexão, pois nela, a arte é entendida como necessária. Sua necessidade está associada a uma superação do individual para alcançar uma plenitude, forma usada pelo homem para transpor suas limitações:

...quando busca um mundo mais compreensível, e mais justo, um mundo que tenha significação (...) quer relacionar-se a alguma coisa mais do que o “eu”, alguma coisa que, sendo exterior a ele mesmo, não deixe de lhe ser essencial. O homem anseia por absorver o mundo circundante, integrá-lo a si; (...) anseia por unir na arte o seu ‘eu’ limitado com uma existência humana coletiva e por tornar social a sua individualidade (FISCHER, 1976. p. 12.)

O autor argumenta ainda que só a arte pode ser este meio de unir o indivíduo com o todo, pois, por meio dela o homem pode se identificar com aquilo que ele não é. A arte se distancia da realidade sem perdê-la, propicia uma “realidade” que pode ser controlada.

Para Vásquez (1978, p. 47), independente da linguagem artística, não podemos deixar de vê-la, em primeiro lugar, como trabalho de criação humana. Da mesma forma que a educação estética não pode deixar de ser encarada como trabalho de construção do conhecimento por meio da vivência das linguagens artísticas. Construção que, para Schiller (1990), ajuda na passagem para um estágio superior de vida, verdadeiramente humano. Para Heidegger (1992), essa é a busca do “Eu” essencial, do ser no mundo, que constantemente procura conhecer a sua essência. Sendo assim, podemos considerar que a arte expressa uma relação profunda entre o homem e o mundo.

Para Vásquez (1978, p. 47):

Ainda que o objetivo artístico possa cumprir – e tem cumprido ao longo da história da arte – as mais diversas funções (ideológica, educativa, social, expressiva, cognoscitiva, decorativa, etc.), somente pode cumprir estas funções como objeto criado pelo homem. Qualquer que seja sua referência à realidade exterior ou interior já existente, a obra artística é, antes de mais nada, uma criação do homem, uma nova realidade. A função essencial da arte é ampliar e enriquecer, com suas criações, a realidade já humanizada pelo trabalho humano.”

Mas, embora a arte esteja condicionada a uma situação histórica particular, um momento da realidade, ela leva o artista a objetivar sua experiência, ao mesmo tempo supera a limitação espaço-temporal, assumindo um caráter de humanidade. Esses são os pressupostos que aproximam o trabalho da oficina “corpo e expressão” de uma verdadeira educação em arte; uma educação baseada nos princípios dialéticos, levando em conta os sujeitos, as realidades em que estão envolvidos e, ao mesmo tempo, dando condições para que eles possam compreender essa realidade.

A dança como meio para o desenvolvimento psicomotor

Dentro da oficina “corpo e movimento” o trabalho de dança, fundamenta-se em princípios da Psicomotricidade Relacional que propõe um diálogo entre o educador e o aluno, por meio do jogo psicomotor, onde o primeiro procura conduzir o segundo a buscar situações e/ou “relações mais idôneas



para o desenvolvimento de uma personalidade mais integrada” (VECCHIATO, 2003 p. 17). Para o autor, trata-se de uma “educação do ser”, como base para a “educação do saber”.

Para Lapierre e Aucouturier (1986, p. 24), a abordagem da Psicomotricidade Relacional toma um aspecto diverso das intervenções clássicas em Psicomotricidade e Educação Física. Para eles:

Não é suficiente mobilizar a musculatura voluntária para executar um ato reflexo, o que apenas coloca em jogo o sistema cortical, mas mobilizar, também e sobretudo, o sistema hipotalâmico de modulação do tônus emocional. Isso só pode ser feito através de uma vivência na qual a dimensão afetiva real, profunda e espontânea, não esteja excluída.

Assim, é necessário que o trabalho pedagógico permita a construção da impressividade psicomotora, onde o aluno tenha a possibilidade, por meio do exercício de seus desejos e pulsões mais íntimos, dentro do jogo sensório-motor e simbólico, autoconhecer-se e relacionar-se com o meio. Para Wallon (1975b, p. 66), numa sequência lógica, a criança, inicialmente, passa pelo reconhecimento de seu corpo, a partir do exercício dos movimentos mais primitivos e de sua utilização em situações nas quais as atividades e os gestos são um fim em si mesmos para, posteriormente, interpretá-los e verbalizá-los.

Além disso, deve-se trabalhar na perspectiva do desenvolvimento da expressividade psicomotora, propiciando ao aluno espaço para que o mesmo possa ajustar suas possibilidades de comunicação por meio da ação corporal, verbal e não verbal.

Porém, é possível perceber que em casos de pessoas com Transtornos Globais do Desenvolvimento, Deficiência Múltipla, Deficiência Intelectual grave e Lesão Cerebral Espástica (tetraparesia), a comunicação e expressão ficam comprometidas, visto que pode haver uma dificuldade de auto-compreensão e de compreensão da comunicação do outro, o que não significa impossibilidade de comunicação com o outro. Dessa forma Moura (2007, p. 248) enfatiza que a individualidade deve ser a grande questão do trabalho da dança, buscando uma sintonia do indivíduo com seu próprio corpo. Para tanto, essa dança deve ser “singular, original, diferenciada e rica em movimento e expressão”.

O trabalho da dança enfocada na oficina “corpo e expressão” busca, entre outros objetivos, a afirmação da imagem corporal do sujeito, por meio de suas relações com o outro e com o mundo circundante, considerando os aspectos emocionais dessas relações como pontos primordiais na autoconstrução desse sujeito. Para Canella e Vieira (2007, p. 128), na descoberta de sua imagem corporal, o indivíduo estabelece mediações que lhe possibilitam uma leitura consciente do seu mundo e do seu próprio corpo, o que vai dar consistência para a sua imagem corporal.

Corroborando com tal questão, Bueno (2007, p. 160) afirma que “a vivência do corpo na relação com o outro e com o mundo, condição básica para a qualidade de vida do indivíduo” é o principal objeto de estudo da Psicomotricidade. O autor afirma que:

Para que a criança desenvolva sua corporeidade e sua autonomia, tanto o corpo quanto o mundo precisam ser construídos. Essa construção precisa ser efetuada nesse corpo e é a estruturação da imagem desse corpo – que envolve a consciência de algo e o ato de perceber-se e ser nesse mundo – que precisa ser construída (p. 164).

Sendo assim, a pessoa com deficiência, que em muitos casos não se vê compreendida pelo outro em função de sua dificuldade de comunicação e expressão, precisa vivenciar o próprio corpo em atividades sensório-motoras que lhe tragam a noção de sua condição tônica na relação com o mundo dos



objetos-sociais, vendo-se potencialmente dona de possibilidades de iniciativas na relação com esses e com os outros-sociais que constituem seu mundo de relação. Para Bueno (2007, p. 165), “o indivíduo deficiente deve agir e ser significado em seu tônus, visto que entendemos que o tônus está carregado de linguagem”.

Essas vivências espontâneas do corpo expõem o potencial cognitivo-afetivo que confere ao mesmo a construção de significados, assumindo, segundo Canella e Vieira (2007, p. 129), “um papel importante na evolução de todo psiquismo e desenvolvimento humanos”. Para as autoras, o corpo, “quando livre dos mecanismos que o tornam disciplinado, deixa de ser um mero instrumento de produção e assume sua dimensão sensível”.

Tais considerações encontram eco nas palavras de Aucouturier e Lapierre (1989, p. 28) quando afirmam que:

O que mais frequentemente bloqueia a dinâmica da evolução da criança é a sua dependência, consciente ou inconsciente, do desejo do adulto: dependência passiva (submissão) ou dependência agressiva (oposição). Quando a criança reencontra a dinâmica do seu próprio desejo, sua evolução é muito rápida.

Deve-se assim, buscar o movimento expressivo e espontâneo, livre de imposições ou culpabilizações, pois, segundo Wallon (1975, p. 79), “o movimento não intervém apenas no desenvolvimento psíquico da criança e nas suas relações com outrem; influência também o seu comportamento habitual. É um fator importante do seu temperamento”.

Com relação à utilização da música e da dança nas sessões, considera-se os estudos de Moura (2007, p. 246) que afirma:

Quando um som musical penetra no ouvido, desencadeia vibrações e reações internas que são capazes de gerar movimentos, solicitando desde a tonicidade do corpo até as elaborações estéticas, que “imprimem” textos e contextos, possíveis de ser interpretados.

Para a autora, a expressão espontânea é a afirmação do eu, pois, quando o indivíduo percebe que sua expressão provoca efeitos no outro, a análise das reações por parte dele, permite uma comunicação mais efetiva. “Nesse momento, seu ajustamento, se faz a partir das normas e regras admitidas pela sociedade” (MOURA, 2007, p. 247).

O movimento espontâneo e lúdico, proposto e permitido, oferece possibilidades de comunicação corporal não encontradas em outros momentos do cotidiano das pessoas com deficiência, livres de culpabilizações e de cerceamentos, que conduzem o indivíduo a uma expressão corporal, sem a necessidade do uso de palavras, levando-o ao conhecimento de suas possibilidades no uso do corpo e de suas potencialidades comunicativas e interpretativas.

Sendo assim, a partir dessa perspectiva, espera-se que a pessoa com deficiência consiga se expressar, por meio de gestos espontâneos, nascidos dos seus desejos e pulsões, que devem ser aceitos e respeitados, permitindo o desenvolvimento psicomotor e do seu potencial comunicativo e expressivo.

REFERENCIAL METODOLÓGICO

O Projeto Vale Encantado



O projeto “Vale Encantado” surgiu da necessidade e das demandas apresentadas pelos alunos e seus familiares de apresentar o potencial criador e as possibilidades de expressão e comunicação de cada um para a comunidade em geral. A partir das propostas das sessões da oficina “Corpo e Movimento” e das respostas apresentadas pelos alunos, verificou-se a necessidade de realizar um espetáculo de dança, que considerou as bases teóricas expostas nesse artigo, onde os mesmos pudessem demonstrar sua capacidade de compreensão da realidade e expressão de potencialidades de comunicação, além dos aspectos psicomotores desenvolvidos nas aulas.

No período de agosto a novembro as sessões do projeto (2 por semana) que se iniciaram em fevereiro de 2010, tiveram entre seus objetivos, a criação e construção coletiva de um espetáculo com 10 coreografias, a ser apresentado como culminância das atividades do mesmo no ano, envolvendo os alunos e seus familiares, professores e estagiários do projeto Espaço Com-vivências.

O espetáculo foi desenvolvido por crianças a partir de 6 anos de idade, adolescentes e adultos que apresentam deficiência Múltipla, Deficiência Intelectual, Transtornos Globais do Desenvolvimento e Lesão Cerebral Espástica, e alunos com Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade associado a outros transtornos do comportamento, num total de 82 participantes.

Para a elaboração das coreografias, além da condução e criação da professora da oficina, foram consideradas as condições corporais e emocionais de cada aluno, sendo que os gestos propostos pelos mesmos foram respeitados e aproveitados na elaboração dos movimentos. Cada aluno participou de, pelo menos, uma coreografia, sendo que a última reuniu no palco os 82 alunos, dançando e se expressando espontaneamente, dentro de suas condições individuais.

As sessões da oficina foram organizadas de forma a manter o planejamento individual elaborado para os alunos, aproveitando suas expressões corporais e emocionais para a elaboração das coreografias, de forma que todos, de alguma maneira, contribuíssem com a elaboração do espetáculo, sendo respeitados em suas opiniões e desejos.

Houve ainda a participação efetiva dos familiares que contribuíram com o projeto, na confecção dos figurinos e na captação de recursos, além de opinarem na elaboração do espetáculo.

O espetáculo com duração de 50 minutos foi apresentado no dia 26 de novembro no auditório central da Universidade Católica de Brasília, contando com a assistência de cerca de 1300 pessoas, entre alunos de escolas públicas (ensino regular e ensino especial), familiares dos alunos do projeto e comunidade em geral.

Também participaram do espetáculo, como atores nas coreografias, os professores do projeto e os estagiários e bolsistas de iniciação científica, dando, no palco, apoio aos alunos com dificuldades de locomoção ou que requeriam maior atenção em função de sua deficiência como foi o caso de alguns alunos com autismo e deficiência intelectual.

O espetáculo foi montado a partir de uma adaptação livre da obra homônima de Oswaldo Montenegro e foi filmado, sendo distribuídas mídias com seu conteúdo para todas as famílias dos alunos que participaram do mesmo.

Coleta e Análise dos Dados

A coleta de dados desse estudo foi feita a partir de um questionário apresentado aos familiares numa reunião dias após o espetáculo. Todos foram orientados com relação ao preenchimento do



questionário que foi composto por questões abertas, onde os respondentes puderam expressar livremente suas opiniões a respeito do projeto e das mudanças no comportamento dos seus filhos ou outras relações familiares, a partir da participação no mesmo. Participaram desse processo 48 familiares, entre pais, avós, tios e irmãos dos alunos, sendo um familiar respondendo pela participação de cada aluno.

A partir das descrições apresentadas, foi feita uma análise de conteúdo que, segundo Vala (1999) se constitui em uma técnica de tratamento de informações que é hoje uma das mais comuns na investigação empírica realizada pelas diferentes ciências humanas e sociais e que, para Bardin (2000, p. 09), tem como base:

Uma hermenêutica controlada, baseada na dedução: a inferência. Enquanto esforço de interpretação a análise de conteúdo oscila entre dois pólos: do rigor da objectividade e da fecundidade da subjectividade. É tarefa paciente de “desocultação”.

A análise de conteúdo possibilitou a avaliação das falas dos familiares e suas considerações a respeito das transformações no comportamento e na comunicação dos alunos, a partir de sua participação na oficina “corpo e movimento” e no projeto “Vale Encantado”, buscando a percepção das contribuições desse trabalho nessas possíveis mudanças. Para tanto, as leituras foram feitas com intuito de verificar as palavras e considerações mais recorrentes e, a partir das mesmas, apresentar e analisar os resultados.

Apresentação e Discussão dos Resultados

Quando estimulados a falar sobre o que sentiram com relação à participação dos alunos na oficina “Corpo e Movimento” do Espaço Com-Vivências, os familiares apresentaram respostas elogiosas, sendo as mais marcantes:

“Foi uma oportunidade de revelações”.

“Passei a acreditar na capacidade do meu filho”.

“Arte de um corpo esquecido”.

“A expressão da liberdade e da arte de criar”.

A partir dessas colocações pode-se notar na fala dos familiares, a percepção da capacidade de comunicação e expressão dos alunos até então não notada pelos mesmos, talvez pelo fato de ainda não ter sido estimulada. Consideram-se aí os valores da dança enfatizados por Dantas (citado por LUCION, 2010 p. 3583) quando afirma que:

A dança transforma os movimentos em gestos virtuais, criando símbolos que representam os sentimentos, que geram ilusões. (...) A dança é, portanto, a manifestação artística que se evidencia no corpo, dando vida às emoções e transformando o conjunto sentimento-movimento em arte.

Esse sentido da dança, que favorece a comunicação subjetiva de pessoas com deficiência, até então desconsideradas em suas expressões, foi visto como ponto fundamental no trabalho desenvolvido, levando em conta que a busca da comunicação criativa é essencial para qualquer ser humano.



Perguntados sobre como foi ver o filho/parente apresentando um espetáculo de dança, as respostas mais repetidas e significantes foram:

“Maravilhoso”; “Emocionante”; “Inacreditável”; “Gratificante”; “Fantástico”; “Sonho realizado”.

Em todas essas falas, percebeu-se o orgulho com que os familiares se expressaram com relação à participação de seus filhos, sobrinhos, netos, irmãos, no espetáculo, fato que faz com que a imagem corporal desses familiares ganhe novas referências, visto que vêm o desenvolvimento e o sucesso alcançado pelos entes queridos.

Com relação à imagem corporal, considera-se, nesse trabalho, o conceito de Schilder (citado por COSTE, 1992) para quem ela está relacionada com a “imagem do nosso próprio corpo que formamos em nosso espírito; por outras palavras, o modo como o nosso corpo se apresenta a nós mesmos”.

Segundo Duarte (1992, p. 30), para o desenvolvimento de uma boa imagem corporal, “a criança necessita não apenas reconhecer-se, mas, também, como qualquer ser humano, precisa ser reconhecida e aceita pelos outros”. Isso significa que o trabalho corporal que leva ao auto-reconhecimento e à expressão precisa encontrar eco, ou seja, respostas do outro para que se reconheça como bom e necessário.

A partir do momento em que o aluno fortalece sua relação com o meio em que vive, utilizando suas próprias possibilidades de comunicação e se vê aceito, reforça sua imagem corporal e consegue assim, melhorar sua comunicação. Quanto aos familiares, que em muitos casos, se vêem pressionados pela sociedade e pela própria escola em função das “impossibilidades” de seus filhos/parentes, construídas sócio-culturalmente a partir da deficiência, têm sua imagem corporal diminuída ao não perceber as possibilidades desses.

Ao serem estimulados a dizer o que os filhos/parentes significavam para eles, as palavras mais representativas que apareceram foram:

“Tudo”; “Inspiração”; “Meu herói”; “Especial”; “Minha vida”; “Meu estímulo para vencer”; “Meu maior tesouro”; “uma escola”; “uma nova rosa no meu jardim”; “Razão de eu viver”; “uma benção de Deus”.

Ora, se a pessoa que é “tudo” para os familiares passa a ser reconhecida e tem sua imagem corporal melhorada, consequentemente a imagem corporal desses familiares também tende a melhorar, visto que a forma com que os outros olham para ela é percebido pelos familiares como a forma que os outros olham para eles próprios. Tal constatação pode ser vista em uma das falas de pais com relação ao projeto:

“Quando estamos aqui, no espaço Com-Vivências, meu filho não tem deficiências. Ele só volta a ter deficiência quando sai daqui.”

É importante ainda considerar as palavras de Guedes (2007, p. 260) quando afirma que:

A estruturação da imagem corporal está diretamente relacionada ao objeto de amor ali investido, ou seja, a ação do sujeito e a ação do outro são uma só e mesma ação, em que



se pode afirmar que a imagem do corpo depende, compreende e se completa na imagem do corpo do outro e dos que nos rodeiam e envolvem.

Em seguida, os familiares foram questionados com relação às mudanças no comportamento e na comunicação que seus filhos/parentes tiveram, considerando a participação dos mesmos na oficina “corpo e expressão” e no projeto “Vale Encantado”.

Em todas as falas apresentadas foi feita referência à melhoria do comportamento, tanto em casa quanto na escola e uma melhor estruturação nas relações sociais. Também ficou evidenciado o papel do projeto no que se refere à melhoria da atenção e no respeito às regras determinadas. Além disso, segundo os familiares, quase todos os alunos tiveram uma melhoria no humor, ficando mais tranquilos e apresentando menos comportamentos arredios e agressivos. Essa questão também pode ser percebida na fala de uma mãe com relação ao comportamento do filho autista após sua participação no espetáculo:

“Tem duas semanas que meu filho é dono do controle remoto. Todos que chegam são convidados por ele para ver seu ‘teatrinho’ na televisão”.

Com relação a essas informações apresentadas pelos familiares, cabe ressaltar que as possibilidades criadas nas sessões do projeto, do aluno se apresentar dentro de suas condições momentâneas sem que seja repreendido por isso, inclusive respeitando suas manifestações emocionais e tônicas, faz com que o mesmo tenha condições de se perceber, experienciar suas próprias emoções e possibilidades de movimento e assim compreender novas formas de manifestações. Para Wallon (1975b, p. 119):

Parece haver dissociação ou conflito entre o movimento propriamente dito e a atividade tônica, que é normalmente o suporte de nossas atitudes. Em vez de se estender para o mundo exterior em reações eficazes, a emoção pode apenas dar lugar a atitudes mais ou menos convulsas. É necessário então, por meio da relação afetiva, que se estabeleça um clima de segurança e tranquilidade que permita à criança vivenciar suas experiências.

Corroborando com essas afirmações, Le Boulch (1992, p. 30) mostra que o desenvolvimento funcional e o aspecto relacional estão intimamente ligados, na medida em que o caráter espontâneo da expressão é fortemente influenciado pela forma como é vivida a presença da outra pessoa no plano afetivo.

Dessa forma, cabe ressaltar a importância da mediação proposta na oficina, que buscou, em todos os momentos, considerar a expressão e a forma de comunicação de cada aluno, procurando compreendê-las, interpretá-las, significá-las, estimulando-as para que pudessem ser re-significadas. Com relação a essa mediação, os familiares foram estimulados a emitir opinião sobre o trabalho da professora e das estudantes que atuaram diretamente com os alunos durante as sessões. Houve unanimidade em ressaltar o importante papel das mesmas no desenvolvimento destes por ter, segundo a fala de um dos pais, *“despertado o valor que cada um tem”*.

Para Wallon (1975b, p. 285), o atraso no desenvolvimento e a instabilidade no aluno com deficiência pode ter origens e formas diferentes. Segundo o autor:



Em certos casos, podem ser o resultado de uma má orientação. Em virtude de aspectos como indulgência, falta de autoridade, insegurança, falta de estímulos adequados, o ambiente pode ser responsável por exigências constantemente renovadoras, por desejos que não têm outro objeto que não seja eles próprios, num constante estado de expectativa, de incerteza, de inquietação, de avidez sem limites, de inevitáveis decepções.

Sendo assim, enfatiza-se a necessária capacitação profissional como ponto forte no sucesso do trabalho apresentado. Além disso, deve-se considerar que, no espetáculo “Vale Encantado”, cada participante pôde se expressar de acordo com suas próprias condições, com movimentos possíveis para cada um, sem a exigência de se adequar a modelos pré-estabelecidos. Tal procedimento pode, de forma errônea, levar à visão de coreografias disformes ou mal estruturadas e sem harmonia, mas, por outro lado, traz a compreensão de profissionais conscientes da necessidade de se respeitar as diferenças individuais, harmonizando-as num contexto de “*beleza e felicidade*”, como enfatizaram os familiares quando estimulados a definir o espetáculo e a participação dos alunos no mesmo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da análise de conteúdo das respostas apresentadas pelos familiares dos alunos com NEE que participaram do espetáculo “Vale Encantado”, pôde-se notar uma mudança significativa no comportamento, na socialização e na comunicação dos mesmos.

Enfatiza-se o papel da dança, na forma apresentada no projeto, que respeitou a possibilidade momentânea de comunicação e expressão do aluno, tomando-a como ponto de partida para um trabalho de auto-descoberta, auto-análise e auto-construção do ser, buscando assim, novas formas de comunicação e expressão que evidenciem suas possibilidades, seus desejos e pulsões levando à melhoria da imagem corporal.

Concluiu-se que a melhoria nas condições dos alunos deveu-se a sua participação no projeto em questão, em função das condições apresentadas aos mesmos de se expressar livremente dentro de um ambiente acolhedor e afetivo que permitiu desde os gestos considerados mais primitivos até os mais complexos como formas efetivas de comunicação, sem perder a perspectiva da necessidade de investimento por parte do educador, em novas possibilidades de expressão e desenvolvimento, para que estes mantenham-se em constante transformação e para que o aluno consiga ver efetivada sua inclusão social e educacional.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2000.
- BRASIL. *Resolução 2/2001*. Brasília: Conselho Nacional de Educação / Câmara de Educação Básica, 2001.
- BRUNO, M. *Avaliação Educacional de alunos com baixa visão e múltipla deficiência na Educação Infantil*. Dourados: UFGD Editora, 2009.
- BUENO, J. M.. *Autismo e Inclusão Escolar: Os limites e as Possibilidades pela Psicomotricidade – uma Abordagem Corporal além da Cognitividade*. In.: FERREIRA, C. A. de M. e RAMOS, M. I. B. *Psicomotricidade, Educação Especial e Inclusão Social*. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2007. pp. 159 a 172.



- CAMPOS, M. J. R. In: HEIDEGGER, M. *A origem da obra de arte: a verdade e a arte*. Kritérion: Revista de Filosofia. Belo Horizonte: v XXXIII, n 86, pp. 111-133, ago-dez, 1992.
- CANELLA, D. e VIEIRA, F. *Dançando com Portadores de Síndrome de Down*. In.: FERREIRA, C. A. de M. e RAMOS, M. I. B. *Psicomotricidade, Educação Especial e Inclusão Social*. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2007. pp. 125 a 136.
- COSTE, J.C. *A Psicomotricidade*. 4ª Ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1992.
- DUARTE, R. M. P. *Superdotados e Psicomotricidade: um resgate à unidade do ser*. Petrópolis: Vozes, 1993.
- FISCHER, Ernest. *A necessidade da arte*. Trad.: Leandro Konder. 9. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.
- GUEDES, M.. *O “Fazer Teatral” e a Psicomotricidade em Comunidades Carentes*. In.: FERREIRA, C. A. de M. e RAMOS, M. I. B. *Psicomotricidade, Educação Especial e Inclusão Social*. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2007. pp. 259 a 278.
- HEIDEGGER, M. *A origem da obra de arte: a verdade e a arte*. Tradução. Maria José R. Campos. Kritérion. Revista de Filosofia. Belo Horizonte, v. XXXIII, n 86, p. 111-133, ago.-dez, 1992.
- LAPIERRE A. e AUCOUTURIER, B. *A Simbologia do Movimento – Psicomotricidade e Educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1988.
- , *Bruno: Psicomotricidade e Terapia*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- , *As Nuanças: do vivenciado ao abstrato através da educação psicomotora*. São Paulo: Manole, 1985.
- , *Associação de contrastes: estruturas e ritmos*. São Paulo: Manole, 1985.
- , *Fantasmas corporais e prática psicomotora*. São Paulo: Manole, 1984.
- , *Os Contrastes e a descoberta das noções fundamentais*. São Paulo: Manole, 1985.
- LE-BOULCH, J. *O desenvolvimento psicomotor – do nascimento até 6 anos*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.
- LUCION, P. *Corpos Múltiplos que dançam com as Diferenças*. In.: Anais do IV Congresso Brasileiro de Educação Especial. São Carlos, ABPEE, 2010. pp. 3577 a 3589.
- MAZZOTA, M. J. S. *Palestra proferida no I Seminário sobre a Educação Inclusiva no DF*. Brasília, 1998.
- MOURA, M. *Psicomotricidade e Dança: uma Experiência em Projeto Social com Crianças e Adolescentes*. In.: FERREIRA, C. A. de M. e RAMOS, M. I. B. *Psicomotricidade, Educação Especial e Inclusão Social*. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2007. pp. 243 a 258.
- PORCHER, L. *Educação artística: luxo ou necessidade?* Trad.: Yan Michalski. São Paulo: Summus, 1982.
- SCHILER, F. *A educação estética do homem*. São Paulo: Iluminuras, 1990
- VALLA, J. A *Análise de Conteúdo*. In: Silva, A. S.; Pinto, J. M. (orgs.) *Metodologia das Ciências Sociais*. 10 ed. Lisboa: Afrontamentos, 1999.
- VÁZQUEZ, A. S. *As Idéias estéticas de Marx*. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.
- VECCHIATO, M. *A terapia Psicomotora*. Brasília: Editora UnB, 2003.
- VIEIRA J. L., BATISTA, M.I.B e LAPIERRE, A. *Psicomotricidade Relacional: A teoria de uma prática*. 2ª. ed. Curitiba: Filosofart Editora, 2005.
- WALLON, H. *Psicologia e Educação da Infância*. Editorial Estampa, 1975.
- , *Objectivos e métodos da psicologia*. Lisboa: Editorial Estampa, 1975b.
- VIGOTSKY, L. S. *La imaginación en El arte em La infancia*. México: Fontamara, 1997.



IDENTIFICAÇÃO

Soraya Valenza - soraya.valenza@globo.com
Elvio Marcos Boato - elvio@ucb.br
Tânia Mara Vieira Sampaio - tsampaio@ucb.br

Recursos necessários para apresentação:

Datashow, computador com reprodução de DVD.

Campus Avançado Asa Norte - SGAN 916 Avenida W5 - CEP: 70790-160 - Brasília/DF

Soraya Valenza
Arte-educadora com especialização em Educação Física Especial – SEEDF
Soraya.valenza@globo.com
Elvio Marcos Boato
Mestre e doutorando em Educação Física – UCB
elvio@ucb.br
Tânia Mara Vieira Sampaio
Doutora em Ciências da Religião – UCB
tsampaio@ucb.br