

CORPO EXPRESSIVO, UNIVERSIDADE E INCLUSÃO: APRENDIZAGENS E DESAFIOS

Maria Amélia Gimmler Netto (UFPel)

RESUMO

O artigo, em forma de relato de ensino, apresenta reflexão sobre a experiência docente da autora com a disciplina de Expressão Corporal I do Curso de Teatro - Licenciatura do Centro de Artes da Universidade Federal de Pelotas/RS. A prática de atividades que visam ampliar a consciência corporal dos alunos, introduzir princípios de presença cênica a partir de exercícios corporais de improvisação individuais, em duplas e em grupos, atividades de contato com o chão, com o espaço e com outros corpos, bem como a criação e apresentação de partitura corporal foram algumas das atividades desenvolvidas com o grupo de alunos ingressantes no curso universitário. A presença no grupo de um aluno com um Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD) tornou esta experiência, de introdução aos elementos da expressividade corporal para a cena, excepcionalmente rica. Foram ampliadas as possibilidades de reflexão sobre o ensino de práticas de expressão corporal na universidade, sobre a inclusão de alunos especiais nos cursos universitários e também sobre os desafios e descobertas vivenciados pelo professor-artista dentro deste contexto.

PALAVRAS CHAVE: EXPRESSÃO CORPORAL; LICENCIATURA; INCLUSÃO.

CORPO EXPRESSIVO, UNIVERSIDADE E INCLUSÃO: APRENDIZAGENS E DESAFIOS

Maria Amélia Gimmler Netto (UFPel)

O presente artigo apresenta um relato de ensino que aborda a experiência docente na disciplina Expressão Corporal I que é parte integrante do currículo do Curso de Teatro-Licenciatura do Centro de Artes da Universidade Federal de Pelotas.

A disciplina tem carga horária de 68 horas e de acordo com o projeto pedagógico do curso sua ementa prevê: “Atividades práticas que instrumentalizem para o manejo e percepção do corpo em relação ao espaço pessoal, parcial e total – global. Consciência corporal e aprimoramento funcional do movimento.” Seus objetivos de ensino são, entre outros: “Experimentar o corpo que somos considerando alguns aspectos básicos de anatomia e cinesiologia; Realizar exercícios práticos que proporcionem o aquecimento corporal, o alongamento, o alinhamento, o fortalecimento, o relaxamento assim como a coordenação do movimento e coloquem o aluno frente às suas possibilidades e limitações; Instrumentalizar o aluno para a composição de ações através dos fatores do movimento estudados por Rudolf Laban.”

Dentro desta perspectiva o trabalho foi realizado com uma turma bastante heterogênea, com alunos de idades que variavam entre dezoito e cinquenta anos e com experiências corporais variadas. A turma era composta por aproximadamente 20 alunos cuja maioria possuía pouca ou nenhuma experiência cênica.

Atividades desenvolvidas em aula com o grupo de alunos

Devido à heterogeneidade do grupo foi necessário dedicar tempo aos exercícios de consciência corporal, alinhamento do corpo e contato com emoções, pensamentos e imaginação baseados em princípios utilizados nas práticas de Eutonia e Relaxamento¹ e *Body Mind Centering*².

Práticas corporais de aquecimento e alongamento utilizadas em *Ballet*, *Jazz*, Dança Moderna e Contemporânea foram também experimentadas, bem como foi desenvolvida uma sequência de movimentos no solo, de complexidade gradativa que era repetida em conjunto a cada aula. Princípios de *Contact Improvisation*³ foram abordados e experimentados em momentos de improvisação individuais, em duplas e em grupos, bem como exercícios de improvisação cênica.

Por fim foram experimentadas as oito ações básicas de movimento propostas por Rudolf Laban e desenvolvidas improvisações individuais com diferentes combinações de ações. Atividade que deu base para o exercício final de criação artística: a composição de uma partitura de movimento individual que foi apresentada por cada aluno para o grande grupo, ao final do semestre letivo.

O caso específico do aluno com Transtorno Global do Desenvolvimento

1

Ver: Gerda Alexander

2

Ver: Bonnie Bainbridge Cohen e K.J. Holmes

3

Ver: Steve Paxton e K.J. Holmes

Serão abordadas, neste relato de ensino, as relações estabelecidas em sala de aula a partir da presença de um aluno com Transtorno Global do Desenvolvimento que é a Síndrome de Asperger (S.A.). Esta síndrome pode ser assim definida:

A síndrome de Asperger descrita pela primeira vez pelo pediatra austríaco Hans Asperger em 1944 é reconhecida hoje em dia pela organização mundial da saúde como um transtorno generalizado do desenvolvimento de caráter severo e crônico caracterizado por uma limitação significativa das capacidades de relação e comportamento social, relacionado com o autismo, e com consequências importantes, mesmo que variáveis, no desenvolvimento social, emocional e de conduta da criança (ZARDAIN e GARCIA, 2009,p.12)

Conforme publicação da *Asociación Asperger* de Astúrias as principais características clínicas desta síndrome são: Problemas na comunicação e nas relações sociais, falta de empatia; Interação ingênua, sensível, inapropriada e unidirecional; Poucas habilidades para fazer amigos; Linguagem repetitiva e dificuldades na comunicação não verbal; Interesse absorvente por determinados temas; Movimentos desajeitados e pouco coordenados.

No que diz respeito ao corpo a hipersensibilidade sensorial e o comprometimento da coordenação motora podem ser, também, características presentes na pessoa com S.A. Em relação à sensibilidade tátil registra-se que pode haver rechaço ao contato físico, ou seja, ao tocar ou que lhe toquem o corpo ou que lhe seja dado um beijo ou um abraço, ou ao pisar o chão descalço, por exemplo. Já em relação à visão pode ser observada excessiva sensibilidade a determinados níveis de luz ou de cor e uma possível distorção da percepção visual. Também pode-se apresentar sensibilidade a dor que pode vir a facilitar ações com perigo de lesão ou mesmo mascarar algumas enfermidades. Há também registros de que pessoas com S.A. costumam ter dificuldades no equilíbrio e na propriocepção.

Contudo, embora haja uma série de descrições das características da síndrome é importante salientar que não há casos iguais de S.A. e que as características não

são causadas por uma enfermidade, mas sim por uma maneira diferente de organização cerebral que tem suas vantagens e desvantagens.

O envolvimento do Aluno A nas atividades corporais propostas em aula

Inicialmente a professora já tinha a informação de que naquela turma estava presente um aluno com a S.A. Foi possível perceber logo nas primeiras aulas algumas características suas como a dificuldade e demora ao iniciar sua fala de apresentação ao grupo e ao olhar nos olhos da professora e colegas.

Outra impressão inicial marcante foi o primeiro contato físico entre professora e aluno, durante o desenvolvimento de uma atividade de alongamento no solo. Foi possível a professora perceber que, ao tocá-lo para estimular o alongamento isolado das pernas e da região lombar e o relaxamento da região da cintura escapular, o efeito do toque no Aluno A foi exatamente o oposto do esperado, posto que, ao ser tocado o aluno crispou-se tencionando seu corpo e rosto.

Por outro lado, é preciso destacar que, durante as vivências corporais propostas em aula, observou-se grande disponibilidade do Aluno A para participar de todas as atividades. Mesmo aquelas que exigiam o tocar e ser tocado, encostar diferentes partes do corpo e trocar apoios de peso em contato com outros corpos foram realizadas com empenho pelo aluno em questão.

Outra característica observada no desempenho do aluno foi a sua dificuldade em expor verbalmente ao grupo suas sensações e impressões sobre as práticas corporais realizadas em aula e também sua não participação oral nos debates sobre as leituras indicadas no plano de ensino. Nestas ocasiões e, também, nas tentativas de diálogo individual com a professora sua participação foi apenas como ouvinte.

O diário de aula foi outra atividade em que o aluno teve dificuldade de adesão. Nesta, deveria ser escrito a mão em um diário, na sala de aula ou em casa, o relato das atividades realizadas durante a aula e suas impressões físicas, intelectuais e emocionais. Notou-se que alguns desses registros foram realizados pelo Aluno A em sala de aula, porém não foram apresentados para a professora.

Mesmo com todas as dificuldades relatadas o desempenho do aluno na disciplina foi plenamente satisfatório. Inclusive houve momentos em que seu desempenho ficou acima da média da turma. Principalmente durante a atividade de experimentação das qualidades de movimento, a partir das oito ações básicas de esforço, propostas por Laban, o aluno em questão demonstrou ter capacidade minuciosa de experimentação e execução de movimentos. Foi notável a facilidade do aluno A em experimentar individualmente os movimentos propostos, criar improvisação a partir delas e organizá-las em uma sequência na composição de sua partitura corporal.

O processo de criação artística realizado nas aulas a partir da composição das ações selecionadas em improvisação foi desenvolvido pelo aluno A com muita competência. Foi excelente a sua presença de cena no momento da apresentação individual da partitura ao grande grupo e também foi notória a sua capacidade de repetir com precisão a partitura corporal por ele composta. Esta foi apresentada como trabalho final da disciplina e fez parte da avaliação individual dos alunos.

Desafios docentes e estratégias de avaliação do aluno

Assim como foi possível, nas primeiras aulas, a professora perceber que seu toque não auxiliava o Aluno A em seu processo de alongamento e relaxamento corporal, foi possível também constatar a necessidade de experimentar,

intuitivamente, novas estratégias de ensino. Demonstrar posições e movimentos em seu próprio corpo, ao lado do aluno, para que ele pudesse assimilar pela visualização, bem como explicar movimentações e sensações com palavras foram estratégias de ensino que parecem ter auxiliado a compreensão das atividades por parte do aluno.

Lidando com a realidade de haver pouco diálogo presencial com a professora e da falta de exposição oral do aluno ao coletivo foi preciso recriar uma forma de avaliação que contemplasse as necessidades do Aluno A. A estratégia criada foi iniciar uma nova forma de comunicação a partir do diálogo virtual com o aluno, além de manter a insistência no estabelecimento de diálogo presencial com professora ao final das aulas. Porém foi através da troca de e-mails que o diálogo se estabeleceu e uma nova forma de avaliação alternativa para os conteúdos teóricos foi acordada.

Outras estratégias criadas a partir do estudo sobre a síndrome em questão foram experimentadas, como: Ensinar explicitamente e de forma progressiva as regras das atividades e fazer perguntas e respostas durante o desenvolvimento dos exercícios físicos; Proporcionar apoios visuais para explicar a atividade, as normas e os passos a seguir, como fazer os movimentos junto com o grupo ou fazer movimentos ao lado do Aluno A. Qualificá-lo em função dos progressos adquiridos e não em função do desenvolvimento dos demais colegas; Valorizar suas preferências; Apoiar e incentivar sua participação nas atividades; Não pressioná-lo com o uso do tempo e propor tarefas sensíveis objetivamente; Educar os colegas em relação ao respeito e à compreensão para com as diferenças do aluno com a síndrome em questão.

Um recurso que não chegou a ser utilizado foi o de estimular que o aluno adotasse o computador para a realização do registro diário das aulas. Pois este

recurso teve sucesso na entrega dos textos e resumos solicitados na ocasião do diálogo por e-mail com o aluno. Esta estratégia poderá ser útil em uma experiência futura.

Referências:

- AZEVEDO, Sonia Machado de. **O Papel do Corpo no Corpo do Ator**. São Paulo: Perspectiva, 2002.
- BRIEGUEL-MÜLLER, Gunna. **Eutonia e Relaxamento**. São Paulo: Summus, 1998.
- FERREIRA, Taís; FALKEMBACH, Maria. **Teatro e Dança nos anos iniciais**. Porto Alegre: Mediação, 2012.
- GABBARD, Glen O. [Disfarce ou Consentimento: Problemas e recomendações relativas à publicação e apresentação de material clínico](#). Int J Psychoanal, 81:1071-1086. 2000. Disponível em: <http://www.pep-web.org/document.php?id=IJP.081.1071A>
- GARCIA, Gema Trelles. ZARDAIN, Pilar C. **El síndrome de Asperger**. Asociación Asperger de Asturias. Primera Edición, 2009. Disponível em: <https://docs.google.com/file/d/0B4bDRYPvofqNTRjM2ZkNjgtODg4NS00NWI2LWFmYTQqYTYxNGE0OTcyMml2/edit?hl=en&pli=1>
- LABAN, Rudolf. **Domínio do movimento**. São Paulo: Summus, 1978.
- RENGEL, Lenira. **Os Temas de movimento de Rudolf Laban**. São Paulo: Annablume, 2008.
- VELLOSO, Marila. **Body-Mind Centering e os sistemas corporais: uma possibilidade de integração no ensino da dança**. R. cient./FAP, Curitiba, v.1, p., jan./dez. 2006. Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/77546018/14-Body-Mind-Centering-e-os-sistemas-corporais>
- ELIOT, Adam. (direção) **Mary and Max**. Filme de Animação: Austrália, 2009.