

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE TREINAMENTO E DESENVOLVIMENTO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM PSICOMOTRICIDADE**

DANÇA EM CADEIRA DE RODAS: ROMPENDO BARREIRAS

RENATA TÁVORA DE FRANÇA SILVA

FORTALEZA - CEARÁ

JULHO/2006

DANÇA EM CADEIRA DE RODAS : ROMPENDO BARREIRAS

RENATA TÁVORA DE FRANÇA SILVA

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Psicomotricidade, da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista em Psicomotricidade

Fortaleza - Ceará

2006

Esta monografia foi submetida à Coordenação do Curso de Especialização em Psicomotricidade, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Especialista em Psicomotricidade, outorgado pela Universidade Federal do Ceará.

A citação de qualquer trecho desta monografia é permitida, desde que feita de acordo com as normas da ética científica.

Renata Távora de França Silva

Monografia Aprovada em ____/____/____

Profª. Gláucia Maria de Menezes Ferreira . LD
Orientadora

DEDICATÓRIA

Dedico esse trabalho aos meus queridos pais, exemplo de força e de coragem, pelo apoio, compreensão e incentivo nos momentos mais difíceis da minha vida.

AGRADECIMENTOS

Meu primeiro e maior agradecimento à Deus, por me ter concedido a oportunidade de vivenciar esta experiência.

Este trabalho é resultante da colaboração de muitas pessoas que durante esses anos estiveram ao meu lado, direta ou indiretamente.

Aos queridos amigos da Associação Elos da Vida, pelo incentivo, torcida e carinho que me deram, auxiliando-me a passar por muitas fronteiras.

Aos alunos e familiares cuja determinação e disciplina contribuíram para o alcance dos objetivos deste trabalho.

Aos meus parceiros de dança, pela coragem e confiança com que se entregaram às descobertas.

À professora Gláucia Maria de Menezes Ferreira, pela orientação a este trabalho.

À todas as pessoas que se incluem e sabem que constam desta lista, minha sincera gratidão.

RESUMO

A Monografia “Dança em Cadeira de Rodas: Rompendo Barreiras”, constitui-se como uma proposta de trabalho, experimentada pela autora junto à Cia de Dança Sobre Rodas, durante o período de 2003 à 2006. Tem por objetivo central apresentar a construção de uma metodologia inovadora do uso da dança com pessoas com deficiência, que utilizam cadeiras de rodas, identificando suas possibilidades, dificuldades, além dos resultados na melhoria da qualidade de vida desse grupo. Como pressupostos teóricos foram adotados no tocante aos estudos sobre a deficiência, os autores: Jenny Bryan, Pedro Panot Morato, Romeu Kazumi Sasaki e Ademir De Marco, sobre o trabalho com o corpo e a dança, os autores: Maria Fux, Gerda Alexander, Heloisa Bruhns, Cristina Cairo, Edson Claro e Roger Garaudy, finalmente sobre a dança em cadeira de rodas as principais autoras foram Rosângela Bernabé, Berta Vishnivetz e Gerda Alexander. Esta Monografia está estruturada em três capítulos, No primeiro é abordado o percurso histórico da deficiência no mundo, as formas de sua compreensão pelas várias sociedades através dos tempos. No segundo, são tratadas as formas como o corpo é capaz de se expressar através da dança. No terceiro, é apresentada a proposta de trabalho da autora, a criação de metodologias, estratégias, recursos e o processo de trabalho, assim como, sua execução no período de três anos junto à Cia de Dança sobre Rodas, realizada conjuntamente por cinquenta e cinco (55) pessoas com deficiência e dez (10) pessoas bailarinas sem deficiências. Trabalha-se nesse capítulo, como os alunos reconhecem a si mesmos através de outros corpos, realizam o contato com a cadeira de rodas, fazem o percurso da cadeira até o chão e a redescoberta da cadeira de rodas como parte do corpo da pessoa com deficiência que usa a cadeira de rodas para se mover e para dançar. Na discussão apresenta-se os resultados que mostram a dança como uma excelente via da promoção da conscientização e auto descoberta proporcionando o desabrochar e o desenvolvimento de talentos, capacitando o deficiente à “ verticalidade “ , pelo uso da cadeira fundada sobre o desejo de mover a vida, finalmente mostra que a dança proporcionou também o fortalecimento da auto-estima da pessoa com deficiência, contribuindo para a melhoria de sua qualidade de vida, na sua sociabilidade e no exercício de sua cidadania.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	7
<u>CAPÍTULO I:</u> A DEFICIÊNCIA NO MUNDO: PERCORRENDO A HISTÓRIA	11
1.1 DA SEGREGAÇÃO À INTEGRAÇÃO SOCIAL – UMA LONGA TRAJETÓRIA.....	11
1.2 O PARADIGMA DA INCLUSÃO SOCIAL: UMA SOCIEDADE PARA TODOS	19
1.3 CELEBRANDO AS DIFERENÇAS	23
<u>CAPÍTULO II:</u> A DANÇA TRANSCENDE AS FRONTEIRAS DO CORPO, ESPALHANDO-SE PELA VIDA	29
2.1 A DANÇA COMO LINGUAGEM DO CORPO.....	29
2.2 A DANÇA: ROMPENDO BARREIRAS	32
2.3 OS ELEMENTOS DA DANÇA PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA	36
<u>CAPÍTULO III:</u> DANÇANDO SOBRE RODAS: RESGATANDO O DESEJO DE MOVER A VIDA: RELATO DO TRABALHO	45
3.1 PRESSUPOSTOS INICIAIS DO TRABALHO	45
3.2 A METODOLOGIA DA DANÇA EM CADEIRA DE RODAS	55
CONCLUSÃO.....	73
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	76

INTRODUÇÃO

O que motivou a autora a escolher o tema desta monografia foi, em primeiro lugar, pelo contato de vinte e quatro anos com o mundo da dança, mais especialmente com a dança clássica, iniciado aos seis anos de idade, oferecendo momentos de intensa alegria, tristeza, medo, dor e prazer, à nossa vida.

A dança tem representado uma resposta à necessidade de expressar sentimentos, emoções, desejos, como também, de encontro e de uma relação intensa com a própria vida e com o mundo.

Na hora de decidir a profissão a seguir, a opção da autora foi pela fisioterapia, devido a possibilidade de articulá-la à dança. A idéia era agregar o conhecimento científico acerca do corpo, sua anatomia e fisiologia, com a arte. Como movimentar, explorar as possibilidades, ampliar os limites impostos pela anatomia do corpo conduzindo-o às dimensões da arte.

Durante todos esses anos houve a idéia obsessiva de construir algo além da “dança habitual”, era uma necessidade e nasceu do vazio que permanecia quando terminavam as aulas, os cursos, os espetáculos.

A vontade de oferecer a outras pessoas aquilo que trouxera tantos momentos de alegria e prazer, embora também de dores espalhadas pelo corpo, costas, pés e dedos apertados nas sapatilhas de ponta, suportados e anestesiados pelo sentimento de felicidade.

O presente trabalho se destina a servir às pessoas que buscam no movimento o reconhecimento de seus corpos, procurando ajudá-las a transformar e melhorar aquilo que são através da dança, sendo essa pessoa portadora de um corpo que tem dificuldades motoras evidentes, que seja usuário de cadeira de rodas, de próteses, muletas e outros auxílios para se locomover.

Como ensinar e exercitar a dança em sua forma clássica, partindo da idéia de que o auge do movimento é o equilíbrio na ponta do pé, a harmonia e a leveza dos movimentos? Como buscar formas de utilizar a dança nesses corpos que estariam “fora do padrão solicitado”? Como superar tantos limites?

O mundo da dança clássica é um espaço permeado pela vaidade, e pela competição na busca da excelência técnica e da exacerbação da expressão da beleza padronizada.

O primeiro momento que seria o de conhecer, identificar e explorar as possibilidades de movimentos do corpo da pessoa com limitações motoras, poderiam servir de base no estudo de elementos e na construção de uma metodologia, que necessariamente teria de ser elaborada conjuntamente, nunca sozinha em um gabinete ou em uma sala de dança.

Esse foi um dos momentos de grande aprendizado, transformados em encontros que mobilizam uma nova linguagem corporal. O processo ensino – aprendizagem não se constitui na definição de um comando do que deve ser feito, que imprime uma marca, um modelo pronto e definido, de qual gesto ou movimento deve ser realizado. O papel do professor é de servir apenas como uma ponte de comunicação na busca do próprio corpo, deixando a pessoa livre para decidir qual o gesto adequado para expressar aquilo que foi proposto.

O objetivo deste trabalho é o de registrar e sistematizar o processo de construção da metodologia de dança para pessoas com deficiência, partindo da experiência da autora com a CIA DE DANÇA SOBRE RODAS, desde 2003. Portanto, não se trata de um trabalho fruto de uma pesquisa apenas com a finalidade de uma monografia. A pesquisa e as reflexões foram momentos constantes presentes na elaboração dessa proposta, porquanto tomou-se por base conhecimentos elaborados por alguns autores, sustentaram os caminhos percorridos na construção da metodologia.

Nesse processo, constatou-se a dificuldade da escassez de literatura que abordasse o tema, objeto desse estudo e dessa proposta. Encontrou-se no trabalho de Maria Fux, vasta experiência junto à pessoas com deficiência. Bailarina que teve como mestra outra bailarina, conhecida e respeitada mundialmente, chamada Martha Graham, com quem estudou

nos Estados Unidos em 1952, iniciando suas pesquisas de Dançaterapia, com uma criança surda em 1977.

Foram encontrados muitos elementos para reflexão nos trabalhos de Maria Fux, que autodidata revolucionou o meio artístico ao despertar e demonstrar os talentos das pessoas com deficiência, numa época em que a proposta social era que as mesmas ficassem à margem da sociedade, excluídas do convívio e de todo e qualquer acesso aos bens educacionais, culturais, artísticos e sociais.

Para Fux (1983), deve ter sido muito difícil obter o respaldo do meio artístico, sem a utilização dos modelos acadêmicos que pudessem organizar suas idéias.

O registro do trabalho, encontra-se estruturado em três capítulos. O primeiro aborda a trajetória histórica da questão da compreensão da deficiência no mundo, suas formas e enfrentamento, que vão desde à simples e cruel extermínio, ao processo de integração, e à necessidade de inclusão desses segmentos, fruto do desenvolvimento da civilização humana, a partir de movimentos humanitários, sociais e políticos desencadeados mundialmente.

O segundo capítulo trata da dança como expressão de uma linguagem do corpo, suas dificuldades e possibilidades além dos elementos da dança para pessoas com deficiência.

No terceiro é apresentada a proposta de dança para com pessoas com deficiência, sistematizando a metodologia de trabalho, técnicas e recursos, tomando por referência a experiência da autora com a Cia de Dança sobre Rodas.

Finalmente, na conclusão são apresentados os resultados obtidos a partir da proposta metodológica, apontando para efeitos multiplicadores que ela possa vir a ter, em outros grupos de características semelhantes.

CAPÍTULO I

A DEFICIÊNCIA NO MUNDO: PERCORRENDO A HISTÓRIA

“Não somos iguais, as pessoas têm todo o direito de não aceitarem as diferenças, mas têm a obrigação moral de respeitá-las, gostem ou não existimos” (uma pessoa com deficiência anônima)

1.1 DA SEGREGAÇÃO À INTEGRAÇÃO SOCIAL – UMA LONGA TRAJETÓRIA

Inicialmente vale destacar que não é propósito deste trabalho monográfico abordar e conceituar as várias tipologias da deficiência, mas resgatar as formas como historicamente a deficiência tem sido compreendida e portanto, enfrentada através de práticas e políticas sociais.

Quando realizam-se levantamentos e pesquisas acerca do tema, um fato tem se destacado, a forma como a deficiência tem sido conceituada e tratada tem dependido do grau de evolução social e ética das sociedades e das civilizações.

No início da civilização humana, assim como os animais deixavam seus filhotes para trás quando apresentavam alguma deficiência, por tornarem-se peso e perigo para todo o grupo impedindo sua locomoção mais rápida e defesa contra seus predadores, também os humanos abandonavam seus filhos com a mesma motivação.

Nessa época, as crianças que apresentassem algum tipo de deficiência eram tidas como problemas, como obstáculos aos deslocamentos das tribos, portanto, deveriam ser deixados à sua própria sorte, na maioria das vezes servindo de alimento para animais famintos, quando não morriam de inanição.

Em Esparta, antiga Grécia, crianças com deficiências físicas eram abandonadas nas montanhas, assim como os hansenianos, e em Roma eram atiradas dos penhascos e nos rios. (Correia,1997)

É importante que destacar a posição de Aristóteles, no século IV a.C., que apontava a

filantropia, enquanto prática individual, como insuficiente. Aristóteles defendia como sendo dever da Cidade-Estado, auxiliar os miseráveis e mutilados, propondo mesmo a preparação desses para o trabalho de acordo com suas capacidades e possibilidades físicas. (Silva,1990)

No início da era cristã, principalmente com Cristo, os deficientes, assim como os leprosos e os mais miseráveis das cidades eram por Ele tratados e curados, denominados eleitos do Pai. Foi o período onde a exclusão social conseguiu destacar-se como algo a ser transformado pela ação humana, através da caridade e do amor ao próximo. Defendia-se e cobrava-se o respeito à dignidade do ser humano, em qualquer situação em que ele se encontrasse, principalmente quando em sofrimento e abandono.

Naquela época, os deficientes assim como os doentes, eram obrigados a viver longe de suas famílias e das cidades, abrigados em grutas, em situação de total precariedade. Tanto é que Jesus ao curar os enfermos e os deficientes, mandava-os que se apresentassem aos sacerdotes nos templos para que sua cura fosse oficializada e aceita, para que se reintegrassem novamente à sociedade e às suas famílias.

Nos séculos IV e V, são criadas na Itália as Basílias de Cesareas, conjunto de abrigos e asilos para os miseráveis, doentes e deficientes, caracterizados como depósitos de

peças. A eles não eram destinados assistência nem ajuda.

Carlos Magno, entretanto, propõe práticas assistenciais para os cegos, entendendo ser esse um dever das autoridades, ainda predominava uma visão individual de assistência aos necessitados, em oposição à obrigação do poder público.

Na Idade Média, mesmo com a assistência aos pobres, nos mosteiros, junto com os tidos pela Igreja como hereges, os deficientes são percebidos como pessoas de má índole, cujas deficiências eram castigos de Deus por suas imperfeições, passando a ser tratados como enfeitados, demônios, perseguidos, executados das formas mais cruéis, muitas vezes queimados vivos.

Em 1527, Juan Louis Vives, traça o primeiro plano para auxílio aos necessitados, dentre estes constavam os deficientes, precursor dos atuais planos de Assistência Social, pelo seu sentido de conjunto. (Silva,1990)

Rousseau, construtor de uma visão mais humanista, trouxe grande contribuição para a mudança da postura em relação ao desenvolvimento das pessoas em geral e como consequência, da pessoa com deficiência, a partir de sua visão acerca do papel da educação na formação da personalidade humana. Para ele, as pessoas nascem livres e iguais, mas em todo lugar se encontram acorrentados pela civilização. (Silva,1990)

Os primeiros serviços de assistência social e educacional às crianças com deficiência foram realizados pela Congregação de S. Vicente de Paulo, partindo da compreensão que as crianças, órfãos, deficientes assim como os idosos, deviam ser assistidos pela Igreja.

No século XVII, surge a Segunda Poor Law, (Lei dos Pobres), criando a Casa de Esmolas para abrigar os “incapazes”.

Com Valentin Haüy foi fundado na França, ainda no século XVII, o Instituto Nacional de Jovens Cegos, sendo que alguns desses são educados em residências especiais.

A Revolução Industrial, no final do século XVIII, trouxe consigo não só uma intensa exploração da mão de obra até mesmo de crianças de tenra idade, mas sobretudo produz milhares de mutilados pelas máquinas, transformados em mendigos e em asilados.

Segundo Ramos (2005), Benjamin Rush, médico norte-americano do fim da primeira década do século XVIII, foi um dos pioneiros na introdução do conceito da educação de pessoas com deficiência. Nos Estados Unidos, até 1800, os alunos com deficiência não eram considerados aptos à educação formal. Somente no início do século XX, começam a surgir escolas destinadas às pessoas com deficiências. Essas escolas entretanto segregavam os deficientes, sendo exclusiva deles. Em muitos lugares do mundo, surgiram escolas especiais para “surdos”, “cego”, e outras deficiências.

Até o final do século XIX, a questão da deficiência ainda não era objeto de pesquisas e estudo. As primeiras iniciativas de conceituação e classificação acerca do que seja doença mental e deficiência, segundo Morato (1995), veio com Esquirol (1818), posteriormente seguido e ampliado por Montessori, Decroly, Claparède, base para a educação especial.

Ainda no século XIX, segundo Morato (1995), mais precisamente em 1866, John Langdon Haydon Down, médico britânico que descreveu a doença genética, conceitua o que era então denominado de mongolismo, pela equiparação dos traços físicos com a raça mongol, vinculando-o à questões genéticas .

No mundo das artes, vários foram os deficientes que se destacaram na música, canto, poesia, artes plásticas, chamando atenção para suas possibilidades.

No início do século XX, os estudos psicanalíticos de Freud, junto aos de Binet e Simon, que abordam a idade mental e testes de inteligência, ofereceram os pressupostos para a criação das escolas especiais.

A eclosão das duas grandes guerras no século XX, trouxeram consigo como conseqüências, milhares de mutilados física, psicológica e mentalmente, impondo como necessidade para seus países e governantes, de transformarem essas pessoas em sujeitos ativos, participantes e engajados na sociedade em que viviam, além do enfrentamento de sua condição de

deficientes, através da criação de políticas sociais destinadas a esses segmentos.

Por volta de 1900, tendo por base a Psicologia Genética de Jean Piaget, começaram a ser feitas novas leituras da deficiência mental, surgindo então, uma nova maneira de compreender o desenvolvimento daqueles que têm formas diferentes de apreensão do mundo e das coisas.

O fato é que em 1924, embora desde 1921 tenha sido produzida, é instituída a Declaração dos Direitos da Criança (Liga das Nações) e em 1948 a Declaração dos Direitos Humanos (Organização das Nações Unidas - ONU), apontando para a defesa dos direitos da pessoa humana.

Na Segunda metade do século XX, os movimentos sociais de defesa dos direitos civis e da necessidade de transformação social, constituíram-se nas bases das lutas pelos direitos à igualdade para todos os segmentos excluídos, assim como, do direito a igualdade de oportunidades educativas para crianças com deficiência. (Correia,1997)

De acordo com Luís Herculano Rafael (1999), na Dinamarca, em 1959, com a instituição do Novo Ato Legal (Legislação Nacional), apontava-se para a necessidade de “criar condições de vida para a pessoa retardada mental, semelhantes tanto quanto possível, às condições normais da sociedade em que vive”, gestando-se com isso a negação da prática segregacionista.

Iniciou--se assim, a mudança da fase de negação da segregação e isolamento imposto aos deficientes, para a fase de defesa da necessidade de integração social.

Como pode ser constatado, longo foi o período percorrido pela civilização humana no seu processo de desenvolvimento, não só econômico, mas principalmente ético e social, onde seres humanos eram isolados do contato com suas famílias, segregados da sociedade em que viviam.

Quando os ideais de liberdade, igualdade e fraternidade foram gestados no final do século XVIII, com a Revolução Francesa, esses mesmos ideais não eram ainda admitidos para grande parte da sua população, apenas destinados aos livres e iguais, aos considerados cidadãos na época.

Os grupos constituídos por mulheres, crianças, deficientes, negros, não eram ainda protegidos pelos princípios da igualdade, entretanto, devemos destacar que foi necessário percorrer esse caminho para se chegar à defesa dos direitos de todos os seres, homens, mulheres, crianças, deficientes, negros, índios, realizados dois séculos depois, fruto das lutas e movimentos sociais instaurados em vários cantos do planeta.

Na metade do século XX, ganhou força o paradigma da integração social, preconizando a necessidade das pessoas que se encontravam fora da sociedade serem aceitas e integradas,

ou seja, passarem a fazer parte da sociedade em que viviam.

Entretanto, esse paradigma leva em conta os parâmetros da “normalidade”, e os que fugiam desse padrão, eram considerados “anormais”, que deveriam se adaptar aos ditames da normalidade. Quando da identificação de sua incapacidade para esse ajustamento, preconizou-se a criação de sistemas especiais separados, para os que não se adaptavam à sociedade.

Os deficientes, como os demais excluídos, devem se ajustar à sociedade em que viviam, adaptar-se significava aceitar as normas estabelecidas, ou seja, se submeter aos padrões instituídos.

Com base nesses postulados são criadas salas de aulas nas escolas regulares, entretanto, não são criadas formas de acessibilidade nem mesmo arquitetônica, para não mencionar as outras formas de barreiras como comunicação, metodologia e linguagem. Os diferentes é que deveriam se adequar ao meio escolar e não a escola que deveria preparar-se para incluí-los.

A cobrança feita aos alunos ditos “normais” deveria ser a mesma para os que são deficientes, não seriam formuladas metodologias que respeitassem as diferenças, porque o paradigma da integração não visava acolher o diferente mas fazer com que ele se ajustasse à sociedade.

Entretanto, como as escolas e demais instituições não se prepararam devidamente para receber as pessoas com deficiência, integrando-as, descobriram sua incapacidade e insegurança em recebê-los.

A proposta da integração social guiou as políticas públicas sociais e a legislação por mais de 50 anos, no mundo e no Brasil, segundo Romeu Kazumi Sasaki. (2002)

1.2 O PARADIGMA DA INCLUSÃO SOCIAL: UMA SOCIEDADE PARA TODOS

O paradigma da inclusão social consiste, segundo Sasaki (2002), em transformar a sociedade toda um lugar viável para a convivência entre pessoas de todos os tipos e condições na realização de seus direitos, necessidades e potencialidades.

Seus defensores, denominados inclusivistas, trabalham sem cessar na mudança da sociedade, na estrutura de seus sistemas sociais comuns, nas suas atitudes, produtos, bens, tecnologias, enfim, em todos os aspectos: educação, trabalho, saúde, lazer, cultura, esporte, transporte, influenciando também a mídia.

Segundo Sasaki (2004), este paradigma serviu de base para a aprovação de diversos instrumentos legais, assim como de várias declarações e recomendações mundiais, dentre estas se destacam:

- Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990/UNESCO)
- Lei dos Americanos com Deficiência (ADA/1990)
- Declaração de Vancouver (1992)
- Declaração de Santiago (1993)

- Normas sobre Equiparação de Oportunidades para Pessoas com deficiência (1993/ONU)
- Inclusão Plena Positiva de Pessoas com Deficiência em Todos os Aspectos da Sociedade (ONU/1993)
- Declaração de Maastricht (1993)
- Declaração de Manágua (1993)
- Declaração de Salamanca e Linhas de Ação sobre Educação para Necessidades Especiais (1994/UNESCO, Declaração que serviu de base para muitas propostas inclusivas)
- Carta para o Terceiro Milênio (1999)
- Convenção Interamericana para Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência (Convenção de Guatemala/OEA/1999)
- Declaração de Pequim (2000)
- Declaração de Manchester sobre Educação Inclusiva (2000)
- Classificação Internacional de Funcionalidade, Deficiência e Saúde (2001/CIF/OMS)
- Declaração Internacional de Montreal sobre Inclusão (2002)
- Declaração de Madri (2002)
- Declaração de Sapporo (2002)
- Declaração de Caracas (2002)
- Declaração de Kochi (2002)
- Convenção Internacional para Proteção e Promoção dos Direitos e Dignidade das Pessoas com Deficiência (2003/ONU, aprovada em 2004 pela Assembléia Geral da ONU e promulgada por todos os Países membros)
- Declaração de Quito (2003).

Como pode ser observado, são inúmeros os documentos e recomendações mundiais acerca da necessidade da inclusividade, por parte das sociedades contemporâneas, significando avanços na garantia de direitos para as pessoas com deficiência.

Os princípios básicos desse paradigma são: a celebração das diferenças, o direito de pertencer e a valorização da diversidade humana.

Para Sasaki (2002, p s/n):

“A celebração das diferenças significa que as diferenças são bem-vindas, são atributos, implicam em maneiras diferentes de se fazer as coisas, muitas vezes necessitam tecnologias específicas e apoios especiais. O direito de pertencer significa que ninguém pode ser obrigado a comprovar sua capacidade para fazer parte da sociedade. A valorização da diversidade humana significa que a sociedade se beneficia com o fato de ser composta por uma tão variada gama de grupos humanos”.

Numa perspectiva inclusivista, um novo conceito de inteligência é construído, o de inteligências múltiplas (Gardner, 1994), demonstrando que a teoria da inteligência única é ultrapassada. Destacam-se oito tipos de inteligência: a sonora ou musical, lógico-matemática, verbal ou lingüística, interpessoal, intrapessoal, corporal-cinésica, visual-espacial e naturalista. Portanto, a participação de qualquer pessoa, mesmo daquelas com deficiência mais comprometida, torna-se possível graças ao uso das diversas inteligências que todos possuem, assim como todos também apresentam algum tipo de deficiência em algum tipo de inteligência, sendo assim, todos têm capacidades e deficiências, a diferença é de que tipo.

Outra questão que tem se destacado diz respeito a como os deficientes desejam ser reconhecidos e identificados. Depois de muitos nomes, como inválidos, incapacitados, defeituosos, deficientes, excepcionais, portadores de deficiências, portadores de necessidades especiais, os movimentos mundiais de pessoas com deficiência, incluindo o Brasil, estão debatendo o nome pelo qual eles desejam ser chamados. Mundialmente já fecharam a questão: querem

ser chamados de “pessoas com deficiência” em todos os idiomas.

No Brasil, diante da escassez de pesquisas e levantamentos, tomou-se por base os dados da Organização das Nações Unidas (ONU), que estimam a existência de 10% da população total brasileira, como pessoas com algum tipo de deficiência, ou seja, mais de 12 milhões de brasileiros, com o seguinte perfil, segundo Rosadas (1989, p. 285):

- Deficiência Mental: 6 milhões e 500 mil (5% da população)
- Deficiência Física: 2 milhões e 600 mil (2% da população)
- Deficiência Auditiva: 1 milhão e 950 mil (1,5% da população)
- Deficiência Múltipla: 1 milhão e 300 mil (1% da população)
- Deficiência Visual: 600 mil (0,5% da população)

Para Rosadas (1989), por outro lado, estatísticas indicam que apenas 3% da população com deficiência recebe algum tipo de atenção por parte do poder público e de instituições privadas.

Evidencia-se a precariedade das medidas preventivas, quando estudos indicam que 40% dos casos graves de deficiência mental, 60% dos casos de deficiência visual, assim como a maioria das deficiências auditivas e físicas, poderiam ser eliminadas através de ações preventivas.

No Brasil, somente nas últimas três décadas, esse segmento viu seus direitos ascenderem e o reconhecimento legal das pessoas com deficiência como cidadãos acontecer.

Mesmo com uma larga legislação que garante os direitos do cidadão com deficiência, tem

sido difícil concretizar esses direitos efetivamente.

Vários instrumentos legais foram instituídos, assegurando o acesso das pessoas com deficiência a alguns direitos como educação, saúde, trabalho, lazer, transporte, como : a Constituição Federal de 1988,a Lei de Diretrizes e Bases, (LDB), o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS), a Lei nº 7.853, conhecida como Lei do Corde, dentre outras.

1.3 CELEBRANDO AS DIFERENÇAS

Na realidade todos os indivíduos têm algum tipo de deficiência. O mais freqüente é tê-las em grande número. Algumas pessoas têm deficiência em orientação espacial (se perdem em vários locais), outras têm deficiência em habilidades numéricas (a matemática e os números são um martírio), há pessoas que tem dificuldades em expressão musical e rítmica (não conseguem dançar de acordo com o ritmo da música), outros tem deficiência da memória (esquecem datas, nomes, fisionomias), alguns tem deficiência orgânica (hipertensão, diabetes) e quantas pessoas usam óculos!. Com isso lembra-se erroneamente que as pessoas dividem o mundo em duas partes: pessoas com deficiências e pessoas sem deficiências.

Não existem pessoas “perfeitas”, toma-se como exemplo uma mangueira com frutos podres, não é a mangueira que está podre, é

uma parte dela que não está perfeita e não elas todas. Da mesma maneira que não se pode dizer que o cego, o surdo, são pessoas deficientes, mas pessoas com deficiências..

Não se deve utilizar a expressão “pessoa deficiente”; é claro que eles têm deficiência, limitações, mas quando conceitua-se de modo incorreto, as pessoas são despersonalizadas, e isso sempre lhes traz situações e repercussões negativas, quando não desastrosas para sua vida.

Segundo Ribas (1983,p15), “uma pessoa traz em si o estigma social da deficiência. Contudo, é estigmatizado porque se estabeleceu que ela possui no corpo uma marca que a distingue pejorativamente das outras pessoas”.

Pessoas com mesmo tipo de deficiência, formam grupos heterogêneos e diferentes entre si, com limitações e personalidades únicas. Não existem dois indivíduos iguais, da mesma forma, não existem duas pessoas com deficiência mental, física, auditiva e visual iguais. São seres com individualismo e personalidades próprias, muito mais fruto da estrutura familiar e social do que da sua deficiência.

Muitos acreditam que as pessoas com deficiências são doentes, o que não é correto.

Segundo Ribas (1983), a relação doença - deficiência é esclarecida da seguinte forma:

“as pessoas com deficiências, salvo algumas exceções, não são pessoas doentes. Ao contrário, como qualquer outra pessoa devem gozar de boa saúde. A relação que existe entre doença e deficiência é que algumas respostas sociais são inadequadas frente às pessoas denominadas excepcionais, tendo sentimentos como: medo, piedade, desprezo, proteção, nada mais são do que reações ‘normais’ de pessoas desinformadas e despreparadas”.

Freqüentemente as pessoas que se defrontam com indivíduos paraplégicos, cegos, em companhia da mãe, perguntam a ela se referindo ao filho – qual o nome dele? Quantos anos ele tem?, como se eles não tivessem condições de falar, ouvir, e ter opiniões próprias!

Ora, se uma lesão “rouba” o movimento músculo-articular do conjunto do corpo, calcula-se aqui o conjunto que anima o corpo dessa população. São barreiras invisíveis aos olhos menos atentos, mas fazem parte do todo resultante do que se é, do que se sente e do que se experimenta.

Acrescente-se a esses dados as barreiras arquitetônicas que são encontradas em todos os lugares: escadas, portas estreitas, teatros com acesso somente até a platéia e nunca ao palco e aos camarins. Montou-se esse “cenário” para situar a dedução de que a “paralisia emocional” que se revela é muito mais contundente do que a dificuldade de locomoção imposta por qualquer lesão.

Essa linguagem está sendo repensada e transformada no País, tanto através de soluções quantitativas como qualitativas. Ao compreender a dança como um processo que inclui a pessoa com deficiência no corpo social, fala-se de uma abrangência interna e externa num território muito mais amplo do que aquele ocupado pelo corpo em uma cadeira de rodas.

Consideram-se diversos fatores que fazem os indivíduos diferentes uns dos outros dentre eles: físicos, culturais, psicológicos, existenciais, apenas para citar alguns. Portanto, parte-se da premissa de que cada pessoa, embora preserve suas identificações e semelhanças de espécie, é uma pessoa única, comportando sua estrutura física, seus valores, concepções sociais e morais, enfim sua estrutura psicológica que lhe confere identidade e individualidade.

“Quando estudamos Anatomia Humana, nos deparamos com o item ‘Fatores Gerais de Variação’, onde identificamos quatro aspectos que diferenciam as pessoas; o sexo, a idade, a raça e o biótipo”. (De Marco, apud Ferreira, 2005, pág.51)

Percebe-se com extrema facilidade, que se chegou à Idade Média, ao tempo da inquisição, quando os senhores do poder eram implacáveis com as diferenças, fossem elas físicas, mentais ou “sobrenaturais”, até mesmo os canhotos ou os chamados “sinistros” eram perseguidos e mortos.

Tomando por base De Marco apud Ferreira, (2005, p 53), “gostaria de lembrar que nós todos somos diferentes, não existem duas pessoas iguais. Até mesmo os gêmeos univitelinos apresentam diferenças, suas impressões digitais não são iguais, suas personalidades são diferentes.”

Vários séculos se passaram, e nos dias atuais, essas questões não são discutidas pela

religião, mas pela ciência – mudou o viés, mas o problema é o mesmo. Fala-se de pessoas com diferenças ou com deficiências, mas as características, as dificuldades e barreiras são as mesmas.

A sociedade encontra-se, diante de um paradoxo, tem-se a tecnologia, a ciência, a civilização pós-moderna, mas continua-se a discutir a questão da pessoas com diferenças talvez da mesma forma que em séculos anteriores. Quais os avanços conseguidos? Esses foram significativos? Dar-se contas de satisfazer às reais necessidades das pessoas consideradas “diferentes”? A Declaração de Salamanca, elaborada na Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, realizada em junho de 1994, resolveu todas essas questões?

CAPÍTULO II

A DANÇA TRANSCENDE AS FRONTEIRAS DO CORPO, ESPALHANDO-SE PELA VIDA

“A dançaterapia é um caminho aberto a uma integração total, já que o corpo assim estimulado faz aparecer áreas adormecidas que nos transformam, ao expressá-las representamos nosso mundo oculto e nos sentimos melhor”. (Maria Fux, 1988, p. 23)

2.1 A DANÇA COMO LINGUAGEM DO CORPO

A comunicação universal foi criada pela natureza através de várias maneiras, visíveis e invisíveis à sensibilidade humana. O homem desenvolveu formas de comunicação realizadas pela junção de idéias e observações. Milhares de anos se passaram até chegar a linguagem falada e escrita. Em camadas profundas da Terra foram encontradas inscrições hieroglíficas e desenhos pré-históricos como expressões de comunicação daquela época.

Cairo (1999, p.25), afirma que, pelas necessidades naturais do nosso planeta, foram sendo registradas na mente humana determinados movimentos corporais, expressões faciais e sons específicos que se tornaram comunicação universal, empírica e genética.

Desde os primórdios da evolução do mundo, o ser humano tem a necessidade de se movimentar.

O corpo humano necessita de constante ativação química do metabolismo para seu funcionamento, seja por estímulos voluntários ou involuntários e uma das formas mais harmônicas de desenvolvimento do corpo é através da “arte da dança”.

Desde que o homem surgiu, ele dança, satisfazendo assim, funções do seu organismo, mesmo que disso não tenha consciência. Isso, não é apenas pelo fator fisiológico que o movimento propicia, desencadeando trocas energéticas e ativando reações orgânicas, mas para o bom funcionamento do próprio corpo, que precisa de momentos de prazer. (Leal, 1998).

“O corpo é a tela onde se projetam as emoções. A mente é o ponto de partida da saúde e o pensamento é o seu leme. Todas as emoções negativas são projetadas em formas de doenças. Essas somatizações acontecem a curto ou a longo prazo e os sentimentos de infelicidade, desgosto, raiva, mágoa, ressentimentos, dão origem às doenças mais graves quando arrastadas por muito tempo”. (Cairo, 1999, p.26)

Qualquer pessoa pode ter e ser o que quiser, se conseguir acreditar que tudo é reflexo de si mesmo, tornando-se necessário despertar dentro de suas possibilidades, a vontade para combater o desânimo, a tristeza, a raiva, principais responsáveis pelas doenças.

Cada parte do corpo tem uma linguagem própria a ser entendida. A cabeça, o tronco, os

membros e cada órgão interno recebe um impulso nervoso do cérebro que é comandado pelas emoções.

Quando percebe-se os movimentos do corpo, analisa-se que carregamos diferentes sentimentos dirigidos pelo desejo consciente ou inconsciente de realizar algo.

As pessoas apenas refletem o que estão espelhando e é observando os outros que sabemos como agimos verdadeiramente em nosso mundo interior e secreto, porém não é sempre que conseguimos ver o próprio reflexo. A necessidade de expressar-se é patrimônio do ser humano. Quando somos crianças, necessitamos mover-nos porque podemos expressar nossa vontade de brincar, rir ou chorar através dos movimentos. À medida em que crescemos, nosso corpo perde cada vez mais o desejo de mobilização decorrente dos tabus de uma civilização que corrompe essa necessidade de expressão. Deve-se então, intervir aí, onde já adultos ter que recorrer à experiência de (re)pensá-lo, descartando a energia acumulada por tantos “nãos” que são impostos.

O ser humano tem que buscar e despertar essas necessidade que foram ficando adormecidas no seu corpo. É preciso resgatar essa mobilização.

Que bom seria se todos soubessem comunicar-se com o próprio corpo, fazendo dele um instrumento de interação, estimulados pelo desejo de expressar-se.

Através da improvisação e da criação, as pessoas tem um maior conhecimento de si mesmas, sentindo-se seguras e autônomas para criarem seus movimentos e exteriorizarem seus sentimentos e emoções.

As crianças, como são mais livres, entendem o impulso criador mais rápido e se liberam, estimuladas pela música ou pelas palavras, a descoberta de seu interior.

Após as experiências individuais de comunicação e improvisação, é adquirido um sentido grupal, onde todos participam e colaboram transformando em alegria todo impulso criador que cada um leva e guarda dentro de si.

Para Maria Fux (1988, p. 21) “Quando o corpo se move e se expressa está nos dizendo ‘a verdade’, porque o corpo não pode mentir. Essa linguagem não-verbal é de uma riqueza enorme e denota os estados interiores, ou seja, nosso mundo inteiro”.

Não há como negar a “fala” do corpo, o que pode-se fazer é, identificar, compreender e analisar o que ele quer dizer.

2.2 A DANÇA: ROMPENDO BARREIRAS

Como já foi dito anteriormente, a dança sempre esteve presente em todos os momentos da vida da humanidade. Dançava-se para atrair as forças da natureza, na programação da plantação e da colheita, durante rituais, em momentos de alegria e de tristeza, no estímulo à fertilidade, enfim, ela sempre participou do cotidiano de povos e grupos.

Nas suas várias formas de expressão, a dança é executada para comunicar algo. Sua realização pressupõe trabalho, preparação, capacidade de utilização do corpo, que através de movimentos, ritmos e harmonia, comunica emoção e sentimentos.

A arte da dança proporciona ao dançarino a experiência da descoberta de sua capacidade de criar, expressar e acreditar na sua própria superação, como ser em constante processo de desenvolvimento. Nesse processo de descoberta de si, ele fortalece seu auto-estima, a imagem de si mesmo, reconstruindo sua identidade como ser criador.

De acordo com Bamberger (1993), a dança mexe não só com toda mecânica e fisiologia corporal, como envolve a emoção e a acende a alma. Não existe arte mais sensível e universal, porque a linguagem dos gestos se traduz para o entendimento de todos os povos. A dança nasce da necessidade de dizer o indizível, pois nada é mais revelador que o próprio gesto.

A dança é uma das formas de viver o corpo, de modo completo e complexo, desde os primórdios da humanidade até os dias atuais, sendo cultivada e conceituada em todos os povos presente no mundo.

Dançar é expressar sentimentos e sensações, através dos gestos corporais; é dar vida, sentido e significado aos movimentos; é criar possibilidades diversas de movimentar o corpo harmoniosamente com ou sem o

acompanhamento de algum som ou música; é participar, interpretar, transmitir, sentir e celebrar algo através das variadas ações corporais.

Segundo Garaudy (1980, p. 13-14), “A dança é um modo de existir (...). Dançar é vivenciar e exprimir, com o máximo de intensidade, a relação do homem com a natureza, com a sociedade, com o futuro e com os seus deuses”.

Quando se dança há uma troca, porque na atividade de dançar entra-se em contato consigo mesmo e com o outro, quando chega à tocar outras pessoas. Movimentos e sentimentos estabelecem uma relação (mesmo que momentânea e/ou à distância), há uma alternância não declarada no comando do movimento, o corpo se entrega, se doa, percebe um outro corpo que também se entrega e as pessoas que dançam juntas acabam levado para si um pouquinho do outro, assim como doam um pouquinho de si, dando-se a troca.

Assim como a dança reflete o mundo individual, faz também com que a pessoa se integre cada vez mais com o mundo em que a rodeia. A dança faz descobrir, que na vida cotidiana, no acontecer do homem e da mulher, em suas angústias, em suas alegrias e em seus desejos, se acham infinitos temas para desenvolverem novas coreografias.

Hoje, a dança necessita de outro tipo de comunicação: não pode estar fora da sociedade

em que se vive, nem dos problemas do cotidiano. A dança não deve ser privilégio daqueles que se dizem “dotados”.

Deveria ser ministrada dentro do contexto da educação, como matéria de peso informativo, físico e espiritual. A linguagem verbal e escrita são fundamentais para a educação, mas às vezes os resultados são insuficientes, deve-se canalizar a dança como uma linguagem corporal à mais na educação. Caso esse pensamento estivesse presente na sociedade atual, reencontraria-se um novo homem e uma nova mulher, com menos medo, insegurança e com a percepção de seu corpo como meio expressivo em relação à própria vida. (Fux, 1983)

Até o ano de 1988 não existiam experiências registradas, no Brasil, de trabalhos de dança em cadeira de rodas. Havia somente atividades voltadas para os esportes paraolímpicos. Provavelmente não acreditavam que aquele corpo “diferente” fosse capaz de executar algo que fosse exclusivo de quem é considerado “perfeito ou normal”.

No Brasil, a dança em cadeira de rodas teve início em 1989 com a fisioterapeuta e bailarina Rosângela Bernabé, em Niterói, criando posteriormente o Grupo Giro, o primeiro grupo de dança em cadeira de rodas do Brasil. Os dados atuais obtidos e registrados pela Conferência Brasileira de Dança em Cadeira

de Rodas (CBDCDR), apontam para a existência de mais de 60 grupos.

A dança é oferecida mais como uma opção de lazer e já está sendo incluída em currículos de algumas faculdades de educação física, fisioterapia, dentre outras.

A pessoa pode através da leveza que a dança proporciona, convidar o corpo a rever os mitos, refazer seus próprios caminhos, criar uma atmosfera adequada para o encontro consigo mesmo, o que pode se dar ao mesmo tempo em que se retiram de cena traumas ou complexos impostos por informações imprecisas sobre o corpo (Bernabé, 2003).

Fruto da necessidade de expressão da pessoa, a dança está presente no que há de básico na natureza humana: emoções, sentimentos, desejos, sonhos, traumas, frustrações e a partir do contato com a dança, o corpo toma posse de movimentos que antes desconhecia e sequer imaginava poder explorar.

Como diz Beth Caetano, bailarina tetraplégica: “A dança faz parte de um processo de mudança, de transformação, que trata da inclusão naturalmente, delicadamente, como na verdade deveria ser nosso gesto para o outro, para o mundo”. (Apud SESC, 2003, p. 40)

2.3 OS ELEMENTOS DA DANÇA PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

A dança vem transformar a imagem e a situação que o estigma da deficiência imprimiu em muitas culturas durante muito tempo. Ela é uma parte de acesso à vida e elementos como **equilíbrio, coordenação, ritmo, noção espacial, lateralidade, esquema**

corporal, criação e concentração, dentre outros, constituem-se elos de ligação com a vida e o mundo.

O **equilíbrio** é trabalhado juntamente com a atenção, concentração e respiração, porque geralmente a pessoa que tem dificuldades em manter o equilíbrio nas variações da posição sentada, transfere energia demasiada para regular e controlar essa habilidade.

A postura está também associada ao equilíbrio físico e emocional e o posicionamento de si diante das pessoas, fatos e situações da vida.

As possibilidades posturais das pessoas com deficiência quase sempre não se encaixam naquelas do senso comum, pois as informações provenientes do senso comum sobre postura levam a acreditar que quem tem a postura reta é quem está certo, colaborando para que as pessoas com deficiência se sintam mais longe de ter uma postura idealizada.

Segundo Bernabé (2001, p. 76): “Ao regular o tônus a postura também é regulada, justamente quando não se está colocando tensão em demasia, quando há distribuição da tensão. O corpo possui mecanismos que colaboram para recolocar tudo em seu devido lugar (...), há uma tendência ordenadora à um nível central (...)”.

A **coordenação** é outro elemento coadjuvante no aprendizado corporal. A palavra coordenação vem representar não só um ato motor, mas também utilizada em outros sentidos, por exemplo, como a pessoa coordena, organiza as coisas que faz em seu dia a dia, desde o banhar-se, vestir-se e alimentar-se.

Busca-se desenvolver a coordenação quando é proposto que qualquer movimento seja percebido por todas as partes do corpo, procurando usar todos os sentidos que puderem captar. Dessa forma, a atenção não se concentra em um só movimento e a pessoa é estimulada a coordenar esses gestos.

Sobre o **ritmo**, Laban (1975), define que é o desenho do tempo, o movimento ou ruído que se repete no tempo e intervalos regulares, com acertos fortes e fracos. O ritmo das ondas do mar, da respiração, da oscilação de um pêndulo, do galope de um cavalo exemplifica bem o conceito.

É importante ressaltar, diante desse conceito de Laban, que cada indivíduo possui um ritmo próprio e esta individualidade deve ser respeitada e levada em consideração.

Sobre a **noção espacial e lateralidade**, as pessoas devem ser conduzidas a conhecer e explorar todo o espaço que têm. Devem saber que existem várias direções (frente, lado, trás, diagonal) e planos (alto, médio, baixo) e noções de lateralidade (direita, esquerda).

O **esquema corporal** também é necessário ser trabalhado, destacando as diferenças e as partes do corpo. Algumas crianças, com as quais trabalhamos na nossa proposta de dança, que não possuem sensibilidade nas pernas, desenharam seu próprio corpo sem as pernas, como se elas não existissem, não fizessem parte de seu corpo.

A **criação e a expressão** são próprios aos seres humanos, qualquer que seja sua condição física ou seu estágio intelectual. A necessidade de mover-se faz parte da pessoa e quanto maior for sua capacidade de expressar-se, mais benefícios obterá para suas outras atividades.

Segundo Fux (1983, p. 98),

“(...) mesmo a pessoa que conhece muito de seu corpo, ignora uma grande parte dele que não foi explorada e com a qual pode integrar-se em totalidade. É a parte mais sensível e inconsciente que as pessoas tem dificuldade em aceitar. Para mover-se dessa maneira é necessário abrir espaços e aceitar-se, aceitar formas de reconhecimento de seu mundo interno que pode descarregar-se de maneira espontânea para sentirem-se criadores”.

Alguns recursos auxiliares serão utilizados durante todo o processo de aprendizagem. A importância desses recursos é de abrir caminhos até dentro de cada corpo, tornando possível o autoconhecimento e o diálogo entre seu corpo e suas possibilidades. Todos e cada um desses estímulos podem chegar a ter uma contribuição valiosa durante as aulas.

a) A Música:

A música tem um papel importante como recurso auxiliar, apresentando-se como

facilitadora do movimento, percorrendo e penetrando todos os espaços do corpo, ao mesmo tempo saindo dele em forma de movimentos.

A percepção musical não se realiza unicamente pelo ouvido, embora ele seja a primeira ponte para ingressar no corpo. A pessoa deve ser estimulada a sentir a força da música dentro de si. O caminho verdadeiro para fazer com que a música fale ao corpo e possa mobilizá-lo é escutar através da pele.

O ritmo musical é introduzido quando é solicitado às pessoas que sintam a vibração do som e sua repercussão no corpo. O movimento será dirigido para onde a música pulsa com maior intensidade, ou onde ela é mais sentida. Com a música as pessoas movem seus corpos, equilibrando-se e construindo seus gestos.

Os temas escolhidos e as músicas devem estar intimamente ligados, de forma que a pessoa possa manifestar seu movimento, respeitando sua individualidade. As músicas instrumentais desempenham um importante papel quando procuramos desenvolver a concentração e atenção para o movimento.

O profissional tem um grande aliado na música, que deve ser cuidadosamente selecionada, pois o ânimo do grupo pode modificar-se de acordo com o material musical.

b) Tecidos de cores, tamanhos e texturas variadas:

Os tecidos dão sensação de leveza ao corpo. É como se os tecidos “mostrassem” às pessoas

que o gesto é leve, suave e harmonioso. Com a atenção desviada para o molejo que o tecido provoca, o tônus passa a se normalizar quebrando o seu estado de rigidez, pela diminuição da tensão passando a participar mais amplamente da movimentação.

É proposto que as pessoas criem desenhos com tecidos no ar, com uma das mãos ou com ambas. Com um simples lenço podemos traduzir a idéia de como o ar envolve seus corpos. (Bernabé, 2001).

c) Projeções em diapositivos de formas e cores diferenciadas:

As formas e cores são elementos muito importantes que ajudam a conseguir uma experiência totalizadora e integradora com o corpo, proporcionando formas de expressar-se diferentemente. São projeções feitas em parede branca que pode ou não ser acompanhada de música.

Primeiramente é trabalhado através da forma, que pode ser contínua ou não, e ter diferentes aspectos: círculos, triângulos, com ondulações e todas aquelas que a imaginação puder alcançar. Quanto maior for a diversidade e riqueza das projeções de formas, maiores são suas possibilidades de movimentos.

As pessoas sentem-se mais livres quando se movem na penumbra, porque não se sentem observadas e avaliadas, isso faz com que se sintam mais atuantes, autônomas, sem medo de se expressar e com isso vão percebendo

mesmo sem palavras, como são por dentro, conhecendo-se.

O uso das cores projetadas em diapositivos na parede, principalmente as cores primárias, como: azul, vermelho, amarelo, desenvolvem uma linguagem diferente que os enriquece. As cores projetadas sobre seu corpos vão banhando áreas adormecidas e o jogo de contraste induz a explorações individuais.

De acordo com Fux (1988), a cor azul associada a palavra “mar azul” ou “céu azul”, será sempre um movimento ondulante que os faz viver de forma pessoal essa cor que os transforma, com uma rítmica que cresce e decresce, unida à respiração.

Com o amarelo pode-se introduzir a sensação de calor e com o corpo unido à palavra “sol”, “calor”, realizar movimentos lentos que poderão levar ao corpo as mais diversas formas de manifestações.

Outra idéia é de usar todas as cores reunidas numa só visão: um arco-íris e com isso as mãos são banhadas nessas cores.

Com essa experiência os grupos vão adquirindo maior liberdade e soltura, segurança e confiança, alegria de desenvolver e dançar com os estímulos.

As pessoas em geral, sentem que podem produzir outros movimentos com os corpos e vão adquirindo maior domínio de linguagem corporal.

É importante saber qual a cor e a forma que mais agradou às pessoas individualmente, pois

as escolhas variam de acordo com as personalidades e cada um tem uma idéia e um ritmo diante das cores.

d) Palavras – Mães:

As palavras têm comunicação direta com o corpo, originando e produzindo movimentos. Como diz Fux (1983, p. 43): “(...) tensões e distensões, extensões e contrações podem ser provocadas utilizando palavras como ‘ar’, ‘globo’, ‘pássaro’, ‘espaço’(...)”.

Deve-se incorporar um mundo de palavras que se aproxime ao movimento e que tenham o máximo de expressão.

e) Bastões de Bambu:

Com o uso do bambu, que é leve, mas não flexível, a pessoa dentro de um compasso musical ou som isolado da marcação de algum instrumento, perceberá o movimento em bloco, estará lidando com sua própria rigidez, ganhando movimentos e desenvolvendo o equilíbrio.

f) Bolas de Bobbatt:

A bola de Bobbatt é um coadjuvante importante para o movimento no chão, desviando a atenção e o medo que ele pode ocasionar. As bolas proporcionam uma melhoria nas sensações corporais, destrezas requisitadas, na percepção da distribuição do peso corporal e do equilíbrio.



Figs. 1 e 2 A dinâmica da bola faz com que a pessoa esteja em contato com o lúdico, produzindo a descontração, facilitando também a experiência de quando está sobre ela o corpo está menos ligado ao chão.

Também pode-se utilizar: balões, fitas coloridas, elásticos, dentre outros materiais. Tais recursos objetivam criar um elo de ligação que ameniza as dificuldades emocionais que a pessoa tem com o próprio corpo em qualquer nível, principalmente no chão, assim como desenvolvem a criatividade e facilitam o intercâmbio com partes corporais ainda “desconhecidas” entrando em harmonia com a música.

A relação que as pessoas têm com esses recursos são de parceria, cumplicidade ou descarga de algo frustrado.

Segundo Bernabé (2001, p. 33),

“Os elementos da dança não devem ser separados, pois acabam perdendo parte de seu encanto e da sua harmonia, deve descer do palco e espalhar-se pela vida. A

dança e seus elementos encontram-se por aí, permeadas uns pelos outros, de forma tão harmoniosa que os torna incrivelmente encantados”.

CAPÍTULO III

DANÇANDO SOBRE RODAS: RESGATANDO O DESEJO DE MOVER A VIDA: RELATO DO TRABALHO

“Dançando de dentro para fora e reconhecendo-nos através de nossos corpos, sentimo-nos melhor. Primeiro nos aceitamos, depois aceitamos os outros”. (Maria Fux, 1988, p. 23)

3.1 PRESSUPOSTOS INICIAIS DO TRABALHO

Este trabalho é fruto do esforço e da experiência que a autora foi adquirindo por mais de três anos com a dança para pessoas com deficiência.

Todavia, a idéia não é apresentar receitas prontas. A metodologia aqui descrita deve ser considerada apenas como sugestão para iniciar o trabalho. Com o tempo e base nos estudos realizados, cada profissional poderá compor seu plano didático e as próprias atividades, embora a troca de experiência seja sempre um bom recurso em qualquer área de atuação.

Partindo de conhecimentos resultantes da formação anterior da autora, na área da fisioterapia e do ballet clássico, teve-se que decidir pelo processo de construção de metodologias, técnicas e abordagens que seriam adaptadas, e até mesmo transformadas, de acordo com as respostas obtidas dos alunos. Não havia modelos prontos a seguir, nem parâmetros à comparar, pois na literatura não

existia ainda nenhuma experiência sistematizada que pudesse servir de base.

Isso, conseqüentemente, gerou muitas inquietações e grandes eram os desafios a vencer. A construção de um modelo ou mesmo de uma simples proposta como esta, pressupõe aprendizado constante, no compartilhamento das dificuldades e na formulação de formas de superação, no enfrentamento do medo e da falta de confiança em si mesmo e nos outros, alimentado pela atenção na diferença que há entre as pessoas. Ter-se à que estar atentos às respostas corporais, que não são homogêneas, ou seja, não se dão da mesma forma de pessoa para pessoa, no contato com a atividade física que mobiliza o corpo tão intensamente como a dança o faz.

Despertar no aluno o cuidado com o corpo e a mente foi essencial, principalmente quando se lida com pessoas com deficiência, pois geralmente duas posturas são assumidas, ou ele se sente muito frágil, como uma porcelana que pode “quebrar”, ou nega tanto sua corporeidade, a ponto de julgar que as partes do corpo que não possuem mobilidade a contento, são ignoradas, como se não existissem, traduzindo-se em comportamentos de descuido e exageros, relativos à tais partes do corpo, que não obedecem seu comando.

Exemplificando o que acabamos de comentar, uma aluna com diagnóstico de mielomeningocele, desenhava a si própria sem as pernas, seu corpo terminava no tronco,

essa era a imagem que ela fazia de si mesma, como se suas pernas não existissem!.

Uma outra questão que vale destacar é sobre o reconhecimento das possibilidades de movimento das pessoas com deficiência. Percebe-se que nem sempre a limitação, que é uma característica individual, determina o próprio limite.

Partiu-se também do reconhecimento de que, embora o trabalho profissional junto às pessoas com deficiência tenha uma direção, um processo à seguir, o modo como cada um experimenta, aprende e progride, não segue necessariamente a seqüência dada. Cada pessoa passa pelas mesmas etapas em cada atividade, vencendo-as à medida em que se sente preparada, estimulada, encorajada, maturando cada uma delas internamente, o que é muito particular, pessoal, e de acordo com as facilidades e/ou dificuldades que cada pessoa tem na sua relação com o próprio corpo.

Com isto chama-se de resiliência, a capacidade do indivíduo de responder de forma mais consciente aos desafios e dificuldades, de reagir com flexibilidade e capacidade de recuperação diante dos desafios e circunstâncias desfavoráveis, tendo uma atitude otimista, positiva e perseverante, mantendo um equilíbrio eficaz durante e após os embates.

Deve-se tomar em conta que a resiliência é uma capacidade inata para fazer as coisas corretamente, para transformar comportamento

e impetrar trocas. Pode-se refletir que a resiliência tenha a ver com o vínculo afetivo de cada dinâmica familiar ou social. Necessita-se que sejam queridos e que possam contar com pessoas que lhes satisfaçam quanto às necessidades básicas e que nos façam sentir únicos, úteis e importantes.

Os profissionais que pesquisam os “ingredientes básicos” da resiliência articulam que essa força interior é, em parte, inata: há pessoas que, por herança genética e por temperamento são mais resilientes que outras. No entanto, a resiliência pode ser desenvolvida no decorrer da vida.

Durante os períodos das crises, a pessoa ao invés de sentir-se traumatizada e derrotada pela vida, se sente mais forte e competente para afrontar os desafios inerentes às crises, fortalecendo à auto-estima e com isso a resiliência aumenta.

Promover, desse modo, a resiliência em um grupo, incide em conhecer a sua história, procurar analisá-lo no contexto, para então interferir de maneira apropriada, indagando as razões capazes de motivá-lo e fortificá-lo.

Deve-se respeitar o tempo que cada um tem para despertar o potencial adormecido e também, a flexibilidade no que se refere aos conteúdos e metodologias para cada etapa, de maneira que alguns elementos como harmonia, o ritmo, o “tato e o contato”, a consciência corporal e do movimento, farão parte de momentos específicos de todas as etapas.

A elaboração desta proposta de trabalho, assume a característica de processo baseado em alguns pressupostos fundamentais:

a) A problemática a enfrentar

O primeiro passo para execução da proposta de trabalho foi a identificação da problemática que se teria que enfrentar, no caso:

- É possível utilizar a dança como via capaz de contribuir no desenvolvimento biopsicosocial da pessoa com deficiência?
- Quais as reais possibilidades das pessoas com deficiência desenvolverem alguma habilidade com a dança, no caso de deficiências físicas que impedem a mobilidade dos membros inferiores e/ou superiores, como enfrentar e superar esses limites?
- Como trabalhar com deficiências heterogêneas, numa mesma atividade?
- Como lidar com uma arte como a dança, que historicamente tem se destinado a busca exaustiva pela perfeição técnica e beleza dos corpos e dos movimentos, quando se está trabalhando com pessoas que não poderiam alcançar esse padrão?
- Como as pessoas com deficiência enfrentam o preconceito e a discriminação social? Assumem atitudes preconceituosas consigo mesmo?

b) Objetivo

Diante dessas questões elegeu-se por objetivo deste trabalho, contribuir na melhoria da qualidade de vida de crianças e jovens com deficiência, no seu desenvolvimento físico, intelectual, emocional e social, através do aprendizado e da experiência com a arte da dança.

c) Referencial Teórico

Como referencial teórico acerca de temas relativos à deficiência optou-se por autores

como: Jenny Bryan, Pedro Parrot Morato, Romeu Kazumi Sasaki e Ademir De Marco. Sobre o trabalho com o corpo e a dança foram citados: Maria Fux, Cristina Cairo, Edson Claro, Roger Garaudy e Berta Vishinivetz, e finalmente sobre a especificidade de dança para pessoas com deficiência foram mencionados: Rosângela Bernabé, Gerda Alexander e Maria Fux.

d) Cenário onde se desenvolveu o trabalho

O Cenário onde se desenvolveu o trabalho constitui-se no espaço da Associação Elos da Vida, instituição sem fins econômicos, criada em 01 de janeiro de 2001. Dentre os vários Projetos realizados pela Associação, encontra-se o Projeto da criação da Cia. de Dança Sobre Rodas, junto ao qual a autora atuou como coordenadora, objeto desta monografia.

e) Grupo de Execução

O grupo de execução envolvido no trabalho foi constituído de 55 pessoas com deficiência. Destes, 20 apresentavam diagnósticos de seqüelas de paralisia cerebral, 12 de mielomeningocele e hidrocefalia, 02 de distrofia muscular progressiva, 03 lesão raquimedular, 02 de paralisia infantil, 07 síndrome de down, 09 dificuldades de aprendizado e epilepsia. No que se refere a escolaridade, 35% eram analfabetas, 65% não haviam concluído o ensino fundamental. Como podemos observar, a escolaridade entre as pessoas com deficiência é comprometida,

isso pode-se, em parte, a questão do preconceito e discriminação de que eram e ainda são vítimas.

f) O Processo de Trabalho

O trabalho foi realizado nas seguintes etapas:

- f.1) Constituição da equipe responsável.
- f.2) Capacitação da equipe de profissionais e pessoal de apoio.
- f.3) Elaboração do plano de trabalho e cronograma das atividades.
- f.4) Mobilização dos participantes nas Instituições de ensino e de tratamento.
- f.5) Inscrição e seleção dos participantes.
- f.6) Avaliação física do participante e entrevista com familiares.
- f.7) Monitoramento e Acompanhamento das atividades.
- f.8) Avaliação do desenvolvimento do participante, do desempenho da equipe e da participação das famílias no processo.
- f.9) Registro e Sistematização dos resultados.

f.1) Constituição da Equipe Responsável

A utilização da dança como atividade preferencial da proposta, requer que o profissional responsável tenha além da formação em dança, conhecimentos acerca de anatomia, fisiologia humana, cinesiologia e cinesioterapia, dentre outros.

Por isso é necessário que o profissional de dança também seja da área de saúde, pois é de fundamental importância o conhecimento corporal dessas pessoas.

Uma outra questão diz respeito ao aspecto da interdisciplinariedade profissional que atuam junto aos alunos nas diversas atividades. A

complementariedade de conhecimentos, informações e experiências são essenciais no desenvolvimento de todas as ações assim como: atores, artistas plásticos, músicos, cantores, psicólogos e terapeutas ocupacionais, constituindo assim parte integrante da equipe responsável.

f.2) Capacitação da Equipe de Profissionais e Pessoal de Apoio.

Nesta etapa foi fundamental capacitar a equipe de profissionais (professores, auxiliares, pessoal de apoio e serviços gerais) através de oficinas informativas, procurando informar e esclarecer sobre temas relacionados às deficiências e por conseguinte um melhor desempenho nas atividades.

f.3) Elaboração do Plano de Trabalho e Cronograma das Atividades

As atividades foram planejadas através da identificação da necessidade de cada aluno, procurando melhorar suas dificuldades e incentivar para as descobertas de suas potencialidades.

Através de reuniões da equipe de profissionais, foram elaborados planos de trabalho, cronograma de atividades, escolhidas as melhores estratégias e recursos para a condução das ações.

Nesta etapa também foram elaborados formulários, ficha de frequência, cardápios, mapas estatísticos, controle da distribuição de vales transportes e do uso das Vans que transportam as crianças cadeirantes, excursões culturais, passeios e oficinas informativas com as famílias.

f.4) Mobilização dos Participantes nas Instituições de Ensino e de Tratamento

A mobilização das pessoas foi realizada através de visitas às instituições de ensino e de tratamento.

Foram efetuados encontros da equipe de profissionais com os participantes e suas famílias visando esclarecer sobre a atividade a ser desenvolvida e as observações de alguns itens, como: a importância do atestado médico capacitando-o para a dança, de estar frequentando uma escola preferencialmente de ensino regular, da continuidade no tratamento de reabilitação, pontualidade, assiduidade, disciplina, dentre outros.

f.5) Inscrição e Seleção dos participantes

As inscrições foram realizadas através do preenchimento de fichas contendo todos os dados de identificação do aluno. Os participantes foram selecionados apenas pela idade (acima de 07 anos, pois as crianças menores de 07 anos ainda estão em fase de “maturação corporal”). Não houve seleção por tipo ou grau de deficiência, pois acreditou-se que não há limites para dançar, basta apenas ter vontade.

f.6) Avaliação Física do Participante e Entrevista com os Familiares

Durante essa fase foram realizadas avaliações físicas dos participantes com uma fisioterapeuta, no intuito de obter informações quanto ao seu estado de saúde, diagnosticando as deficiências e traçando planos de tratamento individualizados.

Também foram feitas avaliações através de entrevista com as famílias dos participantes com o objetivo de desenvolver a anamnese e recolher dados referentes ao grupo familiar do participante.

Após o preenchimento das fichas de avaliações, procederam-se reuniões com a equipe de profissionais visando analisar as informações, distribuir as atividades a partir da necessidade de cada criança e discutir sobre algumas dificuldades encontradas no âmbito emocional, motor, familiar e psicológico para melhor direcionamento das atividades, buscando alcançar melhores resultados.

f.7) Monitoramento e Acompanhamento das Atividades

O processo de acompanhamento e monitoramento das atividades foram uma das fases mais importantes do trabalho. Através deles foram observadas as dificuldades, seja por parte dos profissionais, seja por parte dos alunos, familiares ou pessoal de apoio, identificadas e discutidas no sentido de buscar formas de superação.

Como instrumentos do monitoramento, temos relatórios mensais, reuniões da equipe, grupo de estudos e oficinas.

f.8) Avaliação do Desenvolvimento do Participante, do Desempenho da Equipe e da Participação das Famílias no Processo.

Considera-se nesta proposta a avaliação, parte inerente de um trabalho científico elaborado, permitindo um grau de seriedade ao tratamento, auxiliando o profissional à detectar deficiências, graduar o aluno, motivar, propor situações novas, reciclar programas, dentre outros.

Quanto a aplicabilidade de uma avaliação, deve haver inicialmente a viabilização de recursos humanos e materiais.

O padrão usado, deve ser o mesmo do início ao fim da avaliação. A graduação é um fato que merece destaque pois se são muito fáceis, não discriminam perfeitamente o

resultado, se são muito exigentes, podem desmotivar o aluno, devido a dificuldade em realizá-los.

A avaliação deve ser constante e global. De nada adianta, contudo, uma avaliação pontual de uma área, se não houver, por parte da equipe, uma troca de informações visando a montagem de um plano de trabalho integrado.

f.9) Registro e Sistematização dos Resultados

Os resultados dessa avaliação registrados no prontuário, deverão fundamentar os procedimentos futuros. Deve ser mais objetivo possível e enriquecido de dados que possam ser anotados e lembrados a qualquer momento. As reavaliações virão a medida em que forem necessárias. Todo aluno deve ter um prognóstico em relação ao esperado pela equipe.

A experiência da autora com relação à avaliação também foi realizada envolvendo a equipe de profissionais, alunos e as famílias. Tudo registrado no prontuário para servir de base a novos procedimentos.

3.2 A METODOLOGIA DA DANÇA EM CADEIRA DE RODAS

a) Contato com o Grupo: o reconhecimento de si através de outros corpos

O primeiro passo foi o contato com os outros, os iguais do grupo, momento em que as relações puderam se estabelecer, as lideranças serem observadas e exercidas, no intuito de que a pessoa pudesse se situar no contexto do grupo, fortalecendo-se, tornando-se “inteira”, para que fosse incluída em outros contextos, acreditando também ser o primeiro estágio para integrar “o exercício de ser uma unidade”.

A “aproximação” com o grupo aconteceu quando o aluno assistiu ou desejou fazer sua primeira aula, nela ele observou tudo que os olhos e os sentidos puderam captar, tais como: que tipo de mobilidade e habilidade têm os que participavam da aula, quais as dificuldades aconteciam, se havia alguém conhecido no grupo, como eram as cadeiras de rodas dos outros. O próprio aluno fez a captação do ambiente.

O profissional enquanto estabelecia um diálogo com o aluno, observava e avaliava as características gerais da lesão, a qualidade dos movimentos, as condições de locomoção, dentre outras observações possíveis nesse encontro.

A intenção era de captar as expectativas que ele trouxe relativas à atividade que pretendia iniciar, as que ficaram depois de ter assistido ou participado e ter uma perspectiva de como trabalhar os potenciais remanescentes daquele aluno sem exigir mais do que ele poderia ter condições de executar, evitando assim frustrações e desistências.

Além disso, houve um esclarecimento do trabalho ao participante e/ou responsáveis, para que pudessem desfazer as eventuais dúvidas e permitir uma ligação mais estreita do aluno com o grupo, que, dependendo da idade, torna-se rápido.

b) Entrando em contato com a cadeira de rodas

O principal objetivo dessa fase foi criar uma “unidade”, uma intimidade de utilização da cadeira de rodas de maneira que ela passasse a ser vista como um “prolongamento do próprio corpo”.

Para grande parte dos alunos a cadeira de rodas é tida apenas como meio de transporte, enquanto para outros é uma grande “poltrona” onde ficam também depositados objetos de seu próprio uso como: coletor de urina, travesseiros e almofadas, e até mesmo objetos de estimação no caso de crianças que penduram nela seus brinquedos, diferentemente da conotação e interpretação que dela é feita.

Usar uma cadeira é condição de necessidade e não mera opção, e devido à vários fatores, isso não é prazeroso, e na maioria das vezes envolve situações dolorosas. Nesse aspecto, vivenciar o uso da cadeira cotidianamente ou estar de pé, pressupõe a adoção de uma visão mais complexa do que aquela que grande parte das pessoas adota.

Quando a pessoa com deficiência apresenta rejeição à cadeira, assume na maioria das vezes, que ela é a negação da possibilidade de verticalidade, ou seja, do pôr-se de pé. A cadeira passa a ser vista como uma prisão onde a pessoa está “condenada” definitivamente a permanecer.

O outro pólo de interpretação é aquele que faz da pessoa com deficiência o “herói” ou a “heroína”, que transforma a sua tristeza em coragem e exemplo de vida para as outras pessoas.

Como podemos observar, o uso da cadeira de rodas pelo deficiente, projeta-o para uma posição social, ou ele é tido como “coitado” ou é “herói” e isso contribui cada vez mais para sua discriminação como “anormal”, demonstrando o preconceito social do qual devem se libertar.

Não foi adotado aqui, nem uma, nem outra interpretação, mas que a pessoa com deficiência deveria ser vista como qualquer outra, sem adjetivos e com direitos a escolher.

Quanto maior noção de si o aluno teve, maiores foram as possibilidades de percepção, expressão e criação que puderam ser tomadas. Um corpo que foi identificado com tantos “nãos” (não pode, não sente, não sabe) na memória corporal, às vezes não tem informações precisas sobre o que sabe, consegue ou pode fazer, simplesmente porque ainda não experimentou fazê-lo.

Tomou-se por base a abordagem da Eutonia, de Alexander, no que se refere que os limites são trabalhados de maneira que sejam transformados em fronteiras, pois os limites são como barreiras intransponíveis e as fronteiras como linhas divisórias que podem ser ultrapassadas.

O trabalho de consciência corporal, ativa dentro do corpo a capacidade de tornar-se inteiro; inteiro de respeito e dignidade, equilibrando o sentir e o expressar.

Este trabalho foi aplicado de forma que no contato com a cadeira de rodas, a muleta, prótese ou órtese elas passassem a serem vistas como a continuação do próprio corpo, que deveriam ser práticas, bonitas e confortáveis, que tivessem internalizado o sentido de ser uma “segunda pele”. Deveria ser percebido quando algo aconteceu, qualquer desequilíbrio, desajuste, irregularidade no chão ou uma roda mal encaixada (Figs.3 e 4).



Figs. 3 e 4 O aluno precisou sentir e aprender a fazer uma ligação com a cadeira.

Segundo Vishinivetz (1993) tato é definido como o ato de sentir com a mão e contato

consiste no intercâmbio ativo e consciente que se estabelece consigo mesmo, com um objeto ou com outra pessoa quando a atuação é dirigida para além dos limites do próprio corpo. Ou seja, quanto maior for a percepção, maior será o “tato” e “contato” que a pessoa terá diante das possibilidades que virão.

Observou-se que os alunos tinham essa percepção muito reduzida no que se referia ao equilíbrio, mudanças de posição e direção vestir-se, dentre outros, demonstrando uma falta de ligação entre seus corpos e suas cadeiras.

O tato e contato do corpo com a cadeira foram trabalhados com os olhos fechados para que pudessem perceber e internalizar as sensações sem o sentido da visão. Aqui estão alguns exercícios, como exemplo:

- Tocar toda a superfície da cadeira que conseguir com as mãos;
- Procurar sentir internamente o peso do corpo, das partes que está em contato com a cadeira e de como ele está naquele espaço;
- Perceber as distâncias relativas ao próprio corpo, do chão, medir mentalmente as distâncias da cabeça à perna, de um ombro ao outro, da orelhas até os ombros, da cintura até o quadril;
- Andar com a cadeira, sentindo em que local está na sala, se aproxima de alguém, se há algum obstáculo.

Foram propostas atividades com variadas formas de percepção consigo mesmo. A consciência corporal foi trabalhada com a pessoa sendo levada a estar atenta ao desenho do próprio corpo, os gestos, à forma corporal, o volume que esse corpo tem, o espaço que ele ocupa, a sua consistência e o papel de cada parte na postura corporal, ativando de maneira global seu sistema sensorial.

Segundo Bernabé (2004, p.44) “(...) quando a pessoa passa a conhecer o corpo sob a perspectiva do inteiro, saudável, possível, os elos com que há de mais saudável são reforçados e ela passa a ter uma relação mais leve, mais íntima com aquele corpo; relação meio contestada, desconhecida, distante, até então”.

A qualidade dos gestos que caracterizavam o sujeito foi demonstrada através do íntimo corporal, da determinação do modo de como utilizava seu corpo.

O corpo quando dançava sobre rodas precisava de informações específicas para não se perder com tantos estímulos, pois os ritmos corporais e musicais na cadeira deveria estar em harmonia buscando acompanhar uma música.

Algumas abordagens corporais foram feitas para que o aluno pudesse vivenciar e experimentar a musicalidade em seu corpo e na cadeira de rodas:

- O aluno deveria acompanhar o andamento de músicas e ritmos variados, percebendo o que precisava realizar para acompanhar a música e andar em sua cadeira;
- Como fazer para que pudesse acompanhar as batidas mais fortes e as mais suaves;
- O aluno foi estimulado a mudar de direção e velocidade, recuperar o equilíbrio e o ritmo após um giro, como também organizar a postura após um “mergulho” para frente ou para os lados;
- Experimentou colocar o corpo em movimento, junto com a cadeira, sem interrompê-lo para realizar alguma manobra, fazendo desta uma continuidade do gesto pretendido sem perder a harmonia dos movimentos.

Foi observado quando os objetivos estavam sendo alcançados, quando os usuários da cadeira de rodas passavam a ampliar os gestos,

ao se colocarem em movimento tanto para a dança quanto fora de sala de aula, na maneira de como passavam a utilizar a cadeira, com mais destreza e ousadia; quando começavam a escolher cadeiras mais rápidas, mais leves, de cores fortes, encosto baixo e assentos estreitos e confortáveis.

O aspecto mais importante na medida em que seguia-se com as aulas foi a percepção das respostas como uma conquista individual, um obstáculo vencido que a pessoa tinha com ela mesma, embora tenha sido dado à ela apenas a oportunidade de experimentar e vivenciar situações propostas. Essas experimentações foram acompanhadas e aos poucos foram sendo substituídos o “não posso” por “vamos experimentar” (Fig. 5).



Fig. 5 O corpo em movimento, visto de cima, com o auxílio de um facilitador, quando oportunidade ao aluno vivenciar essas experiências.

habilidades de
r deverá ser

Tornou-se necessário ter o cuidado de não gerar grandes expectativas no aluno ou na família podendo ocasionar frustrações indesejadas.

Pôde-se presenciar durante esse período, a dificuldade que algumas pessoas tiveram de aceitar a sentar e andar numa cadeira de rodas. Essa rejeição à cadeira traduz uma idéia de incapacidade, impossibilidade, prisão, roubando a verticalidade e em conseqüência à normalidade.

c) O percurso da cadeira de rodas até o chão

O objetivo dessa fase foi fazer com que a pessoa descobrisse formas de descer de sua cadeira, de maneira harmoniosa, leve e suave. Durante o percurso da descida, o aluno deveria “curtir” e aproveitar cada momento, sem medo de cair, e poderia até utilizar essas experiências para o seu cotidiano.

Essa etapa foi difícil de ser superada, pois o chão era visto por algumas pessoas como algo trágico, que dava medo. O medo de cair, de machucar e sentir dor. O medo da cadeira virar para frente, para os lados ou para trás, o medo de altura, mas a criança não nasceu com esse medo, ele foi imposto pelos adultos.

Esse medo atrapalhou esta fase porque ele não permitiu que a pessoa se sentisse livre, espontânea, bloqueava a criatividade e restringia os movimentos. A persistência desse medo prejudicou outras ações que viriam a ser desenvolvidas.

O profissional deverá estar sempre atento a respeitar o tempo de cada um, pois ninguém é igual, e cada pessoa tem uma maturidade

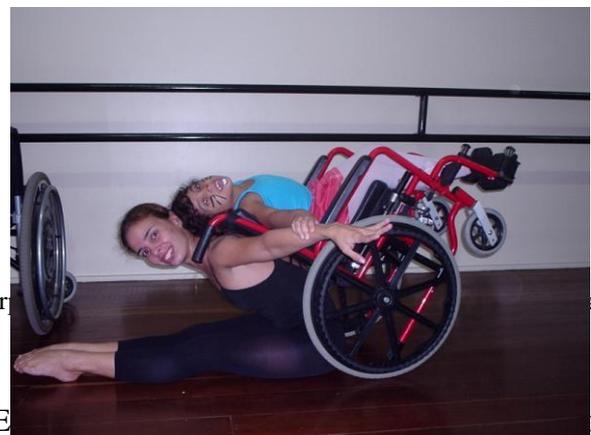
corporal e emocional e um tempo certo em que se sentirá preparado para essa etapa.

Para superar essa fase foi necessário que o profissional entendesse e percebesse a dificuldade de sair da “segurança” da cadeira.

Por outro lado, se a cadeira de rodas era vista como a continuação do próprio corpo, a pessoa não se sentia a vontade de ir para o chão, onde o equilíbrio e a organização dos movimentos seriam mais difíceis de realizar e deveria ser feito um esforço maior do que qualquer movimento feito na cadeira.

Foi necessário estimular o aluno a descobrir, estudar e pesquisar a maneira de como ele poderia descer da cadeira. O profissional não deveria dizer ao aluno como descer, não poderia esquecer de que ele precisava vivenciar e experimentar esses movimentos e participar inteiramente dessa etapa.

Às vezes os alunos passaram algum tempo precisando de ajuda para descer (Figs. 6 e 7), até descobrirem o melhor jeito, com menos medo e ansiedade.



E importante? A questão foi devolvida para eles sutilmente:

- Como eles fariam para descer da cadeira?
- Como cada um faz, pode ou sabe fazer de um modo organizado, seguro, tendo a consciência do que está fazendo e ainda sendo dançante ao mesmo tempo?

Foi proposto aos alunos que ao realizarem essa descida procurassem estar atentos e conscientes de cada momento, o que fariam para que sentissem que não haveria perigo e ao mesmo tempo pudessem aproveitar e “curtir” cada instante. Cada um descobria a sua maneira, o seu ritmo, a sua velocidade e o tempo necessário para descer da cadeira de forma criativa.

Tiveram pessoas que primeiro observavam quem estava ao lado e como iriam fazer para solucionar essa questão, outros freavam ou sentiam medo, outros saiam tão rápido que ficava difícil acompanhar o movimento.

Essa etapa não é desenvolvida no início da aula pois é preciso estar com os músculos do corpo “aquecidos” e “atentos” para termos uma segurança anatômica funcional.

O uso de uma música instrumental e suave foi usada para ajudar no processo e o profissional sempre estimulou a descida e sempre procurou



de dele dá
às vezes nem

Fig. 8 Outras saídas puderam ser trabalhadas. No caso do movimento acima, inclinando a cadeira para trás e a descida do bailarino de modo que escorregue seu corpo junto ao corpo do profissional.

A saída da cadeira foi trabalhada da mesma forma com crianças e adultos, porém, com os adultos tornou-se um pouco mais difícil, pois o medo esteve mais presente e o corpo é maior e mais pesado. Quando o medo estiver prejudicando o aluno, o profissional ajudará a lembrar das experiências exitosas que acumulou durante as aulas.

A medida que o tempo passava, os alunos foram aprendendo a velocidade e o ritmo de suas descidas (Fig. 9). Se fosse rápida demais, poderia se machucar e se fosse demorada,



que estariam movimento.

Fig. 9 Foi possível detectar a expressão do rosto do aluno iluminando-se quando percebeu que conseguiu realizar um gesto ou movimento diferente do que habitualmente estava acostumado.

Segundo Bernabé (2001, P.72),

“(...) os segundos no decorrer da descida se eternizam nas sensações corporais percebidas, é um momento ímpar, que o professor está perto, às vezes tocando seu corpo, por outras lhe demonstrando somente proximidade corporal, ainda outra com o nosso olhar e com a voz, para que ele possa ‘curtir’ cada descida de uma maneira diferente (...)”.

d) Entrando em contato com o chão

Essa fase teve como objetivo desmitificar a idéia de que o chão é para rastejar, e que o aluno sentisse a liberdade de movimentos e gestos que poderia utilizar sem ter medo de cair, pois o chão dá a certeza de segurança e firmeza.

É fundamental o profissional saber que essa é uma fase que vai mexer com o comportamento psicológico das pessoas. Algumas pessoas acham que o chão as tornam ainda mais deficientes, pois saem de um nível considerado pequeno para um mais baixo ainda.

O chão passa uma imagem de pesado, difícil locomoção e organização do corpo, além disso, um local onde só entram em contato com ele quando caem e até porque somente alguns deles conseguem voltar sozinhos.

Não é raro que o aluno resista ao entrar no chão, porque ele trás a idéia de um lugar desprezível e essa mudança para esse novo espaço torna-o inseguro, refletindo em uma variação no referencial de locomoção e organização corporal, alterando a respiração e expressão devido a modificação do tônus.

Os alunos que demonstraram uma falta de intimidade e habilidade com o corpo em qualquer nível, fossem no chão ou na cadeira de rodas, eram geralmente aqueles que utilizavam a cadeira de rodas eventualmente, no caso de sair de casa, por exemplo, e quando tinham a oportunidade de sair dela era sempre

para uma cama ou uma poltrona, nunca para o chão.

Para Bernabé (2001, p.61),

“(...) no chão fica mais caracterizada a altura das coisas, das pessoas, a que distância real e emocional se está do mundo e de todos. É preciso saber lidar com cuidado com o que o aluno traz, aquele modo de viver, sentir, compreender e ver a deficiência, que estão enraizados (...)”.

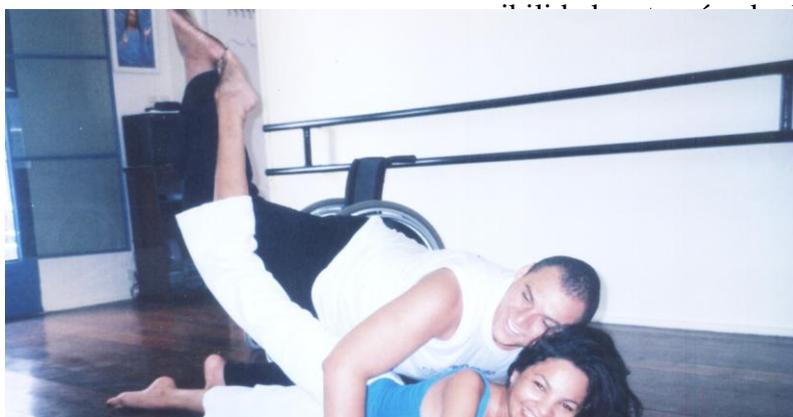
As atividades no chão foram desenvolvidas com a presença de recursos citados anteriormente (música, lenços de tamanhos e texturas variadas, bolas de tamanho e cores variadas, fitas, bastões de bambu, uso de cores e formas refletidas) para que o aluno perdesse a idéia de pesado que geralmente têm e facilitar a dinâmica do corpo no chão.

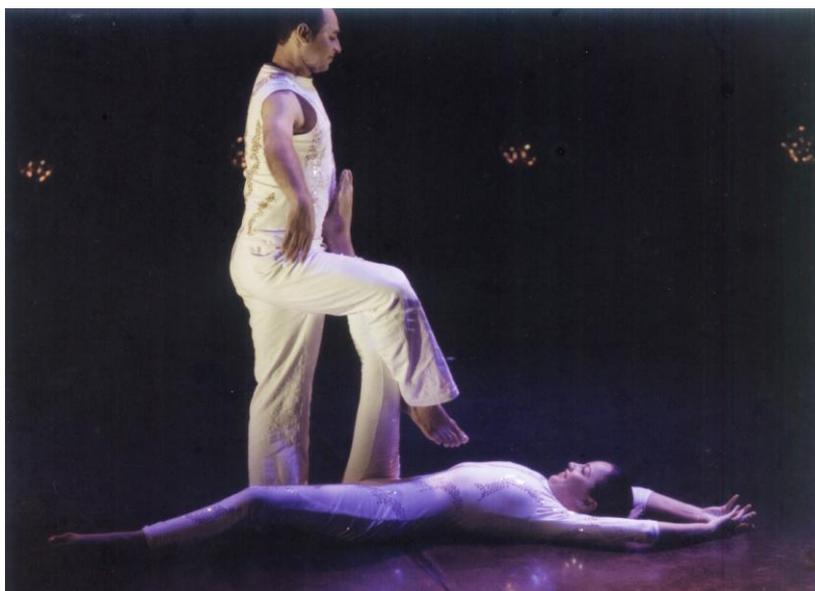
O aluno no chão vai descobrir e experimentar:

- Espreguiçar-se;
- Expandir, recolher o corpo e perceber o espaço que pode ocupar;
- As torções do corpo de forma localizada ou sistêmica;
- A textura do chão, sua temperatura;
- Como seu corpo se acomodava nele e que soluções adotaria para poder mantê-lo no chão livre das “armadilhas” que ele mesmo criava devido a sua falta de habilidade e controle;
- Entrar em contato com outros corpos através dos rolamentos sobre os colegas;
- Ficar em posições como quatro ou seis apoios, por exemplo.

Dessa forma, o chão deixava de ser sinônimo de medo, inferioridade, para tornar-se um aliado na medida em que o aluno percebia o contato das partes do corpo usando sua

liberdade de poder
possibilidade (Figs.10





Figs. 10 e 11 No chão o aluno passará a mover-se voluntariamente seu corpo, poderá se soltar, esticar-se, encolher, rolar livremente de forma individualizada.

e) (RE) Descobrindo a cadeira de rodas

O objetivo dessa fase foi fazer com que o aluno passasse a ver a cadeira de outro ângulo, descobrindo novas formas de contato com ela, desmitificando assim a idéia de algo que aprisiona.

Procurou-se incentivar o aluno a explorar os movimentos que ele poderia criar com a cadeira, onde a imaginação estaria liberada



proporcionando assim, uma experiência sensorial (Fig. 12).

Fig. 12 O corpo pode comunicar-se formando uma dupla com sua cadeira, devolvendo a dinâmica captada, ensinando, praticando, experimentando e vivenciando com seu par constante.

Buscando levar uma maior intimidade, foi proposto:

- Destacar as rodas, onde rodas pudessem rolar pela sala;
- Movimentar somente o esqueleto da cadeira, agora sem rodas;
- Passar por dentro da cadeira;
- Colocar a cadeira fechada de lado e ficar em cima da roda, rodando;
- Impulsionar as rodas para que girem quando inclinadas de lado, ou com as duas rodas para cima;
- Formar duplas que brinquem, dançam e explorem as partes das cadeiras de todas as formas possíveis.

É fabuloso poder usufruir e direcionar para seu próprio proveito as delícias de colocar seu “prolongamento” em movimento.

Segundo Bernabé (2001, p.72) “(...) o aluno não somente estará se dando liberdade como estará buscando com seu suposto algoz, transformando no corpo aquilo que estava incutido no seu pensar, num mental que o delimita e se transforma para o corpo, dando tais limites (...)”

f) O Corpo se expressa através de movimentos

O objetivo para essa fase foi que o aluno, através das experiências anteriores, descobrisse como aplicar a capacidade que o corpo tem para se expressar, deixando os movimentos fluírem, sem se preocupar em seguir passos que, posteriormente e naturalmente, tornassem partes do “repertório” habitual de cada aluno (Figs. 13 e 14).



Figs. 13 e 14 Muitas vezes as próprias pessoas se surpreendiam executando movimentos que antes de experimentar, julgavam não serem capazes de realizar.

As possibilidades de gestos se multiplicavam estando em contato com a cadeira, saindo dela ou no chão. O gesto passou a ter um papel de



medida em que a atenção se volta para a valorização da simplicidade (Fig. 15).

Fig. 15 Algumas vezes, esses mesmos gestos que eram conhecidos no corpo ganhavam leveza, beleza e harmonia.

Essa valorização do gesto enriqueceu e embelezou a movimentação corporal de tal forma que o aluno só reconheceu a grandeza desse movimento, quando se viu no vídeo, ou numa foto.

A dança começou a acontecer a partir do momento em que o aluno captou suas características, seus gestos, sua vontade para mover o corpo (Fig. 16).



Fig. 16 O aluno personificou sua dança, dando-lhe identidade na maneira dos gestos, nos movimentos com os braços, ou no olhar.

Posteriormente, o aluno foi capaz de relacionar as aquisições dos momentos vividos e elaborar seus movimentos de forma que pudesse “fixar” corporalmente os conteúdos, organizando-os e sistematizando-os através de pequenos conjuntos de movimentos, até chegar as coreografias.

CONCLUSÃO

Tomando por base os desafios que se impunham a autora no momento da concepção da proposta de trabalho, acerca do ensinar e exercitar a dança a pessoas com imensas dificuldades motoras, principalmente as usuárias de cadeiras de rodas, próteses e muletas, fora do padrão solicitado pelo mundo da dança, que exige o equilíbrio, a leveza e harmonia dos movimentos, como superar tantas limitações, essas eram as principais questões identificadas como grande obstáculo à execução de proposta.

Entretanto após três anos de pesquisa para a construção de metodologia e técnicas adequadas às pessoas com deficiência, de escolha de recursos pedagógicos mais eficazes, da realização de monitoramento e avaliação que constantemente realimentavam a proposta, os resultados começavam a apontar.

A primeira etapa vencida foi a superação do preconceito arraigado na própria pessoa com deficiência, acerca de sua capacidade e desempenho na prática da dança, além da descrença e sua habilidades e talentos. O “não posso” foi substituído pelo “eu sou capaz”.

O passo seguinte foi a descoberta e a experiência da realização de novos movimentos, apontando para a superação dos próprios limites impostos até então pelos seus corpos. Esse momento foi marcado por muito esforço, trabalho persistente, dedicação e

principalmente por muita emoção. Cada dia proporcionava novas descobertas emocionando a todos.

A conscientização para o despertar de suas possibilidades, o trabalho o trabalho intenso e a disciplina contribuíram positivamente para a consolidação das conquistas individuais e do grupo como coletividade.

O terceiro momento foi marcado pelo trabalho com a identificação a expressão e a vivência das emoções, que nasciam das experiências da pessoa comigo mesma e nas relações com os outros e o mundo.

Muitas vezes de difícil explicação, constatou-se que o trabalho com as emoções propiciavam a expressão de estados interiores, sentimentos que se desenvolviam no íntimo de cada um, expandindo-se e transcendendo os limites de sua própria realidade.

A dança comovia que proporcionava a exteriorização dessas emoções que fluíam intensa e espontaneamente nos movimentos, nas expressões, liberando sentimentos adormecidos, guardados há tempos no seu íntimo.

As emoções transmitidas durante a realização do trabalho, foram transformando interna e externamente as pessoas envolvidas no processo, percebidos no olhar mais expressivo ao sorriso de felicidade, no abraço afetuoso, ao levantar do braço com dificuldade, aos passos vagarosos, ao girar da cadeira à alegria do viver.

Outro momento importante foi a descoberta da cadeira de rodas como parte do próprio corpo do bailarino com deficiência. A ausência de movimentos nas pernas foi substituída pelo movimento de cadeira, proporcionando sentimento de liberdade.

A dança também contribuiu na superação do isolamento em que vivia a maioria dos deficientes, na aceitação e descoberta da riqueza da diferença, no fortalecimento da sua auto-estima, na busca de caminhos que conduzem à superação de limites e desafios.

A dança enfim, foi capaz de recuperar a dimensão de integridade do ser, como promotora da saúde na busca do equilíbrio do corpo, mente e espírito, exercitando o conhecimento e o respeito pelo outro.

E mais, durante as atividades de dança, procurou-se estimular os movimentos do corpo, as potencialidades de cada um, contribuindo para a ruptura de padrões cristalizando socialmente, resgatando a diversidade de um mundo marcado por estereótipos e padronização de estilos, gestos e formas, que impedem a libertação da pessoa com deficiência da própria condição de inatividade e inutilidade.

As pessoas com deficiências foram estimuladas a criarem seus próprios movimentos, intra e interpessoal, já que através da dança as pessoas aprenderam como comunicar-se com o mundo, respeitando o ritmo e o limite de cada um, redescobrando

seus próprios corpos, seus talentos, criando um novo olhar sobre si mesmos

Os resultados do trabalho também foram percebidos na vida familiar, educacional e social, das pessoas com deficiência, trazendo impacto positivo na melhoria de sua qualidade de vida e proporcionando o desenvolvimento de novas formas de convivência familiar e social.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALEXANDER, Gerda. Eutonia: um caminho para a percepção corporal. 2ª edição. São Paulo. Martins Fontes Editora, 1998.

BERNABÉ, Rosângela. Dança e Deficiência: Proposta de Ensino. Campinas. Tese de Mestrado. UNICAMP, 2001.

BRUHNS, Heloísa, et alli. Conversando sobre o corpo. São Paulo. Papyrus Editora, 1991.

BRYAN, Jenny. Conversando sobre Deficiências. São Paulo. Editora Moderna, 1997 – coleção Desafios.

CAIRO, Cristina. Linguagem do Corpo. São Paulo. Editora Mercuryo Ltda., 1999.

CALAIS - GERMAIN, Blandine, André. Anatomia para o Movimento, vol. 02: Bases de Exercícios, São Paulo. Editora Manole, 1991.

CLARO, Edson. Método: Dança, Educação Física. São Paulo. Robe Editorial, 1995.

CORREIA, L.M. Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas Classes Regulares. Porto Alegre. Porto Editora, 1997.

DE MARCO, Ademir. Fundamentação Teórica e Prática da Educação Motora no Desenvolvimento Humano: Implicações para a Pessoa com Deficiência; In FERREIRA,

Eliana Lúcia – Dança Artística e Esportiva para Pessoa com Deficiência. Juiz de Fora. CBDCR, 2005.

FERREIRA, Eliana Lúcia (org). Dança Artística e Esportiva para Pessoa com Deficiência. Juiz de Fora. CBDCR, 2005.

FUX, Maria. Dançaterapia. São Paulo. Editora Summus, 1988.

FUX, Maria. Dança, Experiência de Vida. 3ª Edição. São Paulo. Editora Summus, 1983.

FUX, Maria. Formação em Dançaterapia. São Paulo. Editora Summus, 1996.

GAINZA, V. H. Conversas com Gerda Alexander. São Paulo. Editora Summus, 1997.

GARAUDY, Roger. Dançar a Vida. Rio de Janeiro. Editora Nova Fronteira, 1980.

GARDINER, M. Dena. Manual de Terapia por Exercícios. São Paulo. Livraria e Editora Santos, 1990.

GARDNER, H. Estruturas da Mente: A Teoria das Inteligências Múltiplas. Porto Alegre. Artes Médicas, 1994.

HORN, Sandra. Técnicos Modernos de Relaxamento. São Paulo. Livraria e Editora Santos, 1990.

LABAN, Rudolf. Danza Educativa Moderna. 2ª Edição. Buenos Aires. Paidós Editorial, 1975.

LEAL, Márcia. A Preparação Física na Dança. Rio de Janeiro. Sprint, 1998.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Especial. Brasília – Revista Integração. Ano 14 nº 24 MEC, 2002.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Especial. Educação Física adaptada. Revista Integração. Brasília ano 14 – edição especial, 2002.

MORATO, Pedro Panot. Deficiência Mental e Aprendizagem. Lisboa. Secretariado da Reabilitação.

NOGUEIRA, Écio. Alongamento para Todos os Esportes. Rio de Janeiro. Sprint, 1998.

RAFAEL, Herculano Luís. Necessidades Educativas Especiais. Lisboa. VTL, 1999.

RAMOS, Rossana. Passos para a Inclusão. São Paulo. Cortez Editora, 2005.

RENNÓ, Eline. Coreoterapia, Terapia Através da Dança. Belo Horizonte. Interlivros, 1979.

RIED, Bettina. Fundamentos de Dança de Salão: Programa Internacional de Dança de Salão. Londrina. Midiograf, 2003.

ROSADAS, S.C. Educação Física Especial para Deficientes. Rio de Janeiro. Livraria Atheneu, 3º Ed., 1991.

ROSADAS, S.C. Atividade Física Adaptada e Jogos Esportivos para o Deficiente. Eu Posso, vocês duvidam?. Rio de Janeiro. Livraria Atheneu, 1989.

RUSSO, Jane. O corpo contra a palavra. Rio de Janeiro. Editora UFRJ, 1983.

SALGADO, Sheila; **MATTOS**, Renata – Vida Independente e Equipamentos: A Cadeira de Rodas. Rio de Janeiro. Centro de Vida Independente, 2001.

SALTINI, Cláudio J. P. Afetividade & Inteligência. A Emoção na Educação. Rio de Janeiro. DP&A editora, 2002.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Inclusão: Construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro. Ed. WVA, 1997.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Vida Independente: História, movimento, liderança, conceito, filosofia e fundamentos. São Paulo. RNR, 2003.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Inclusão Social: Uma Questão de Políticos Públicos. São Paulo. Centro do Professorado Paulista, 2002.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Inclusão no Mercado do Trabalho de Pessoas com Deficiência Grave. Parceria com a Iniciativa Privada. In: Inclusão: construindo uma sociedade para todos. 5ª ed. Rio de Janeiro. WVA, 2003.

SESC - Desafiando as Diferenças. São Paulo. Ed. SESC, 2003. **BERNABÉ**, Rosângela. Dança: Ampliando o foco além do palco. São Paulo. Ed. SESC, 2003.

SILVA, Neíse Távora de França. Estado, Cidadania e Assistência Social. Fortaleza. Dissertação de Mestrado. UFC, 1990.

VISHNIVETZ, Berta. Eutonia: Educação do Corpo para o ser. São Paulo. Editora Summus, 1993.