

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA

**DANÇA E DEFICIÊNCIA:
PROPOSTA DE ENSINO**

Este exemplar corresponde à redação final da dissertação de Mestrado defendida por Rosângela Bernabé, na Área de Concentração em Atividade Física, Adaptação e Saúde, e aprovada pela Comissão Julgadora em outubro de 2001.

Orientador: Prof. Dr Paulo Ferreira de Araújo
DATA: 04/03/2002

CAMPINAS – SP
OUTUBRO / 2001

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA

**DANÇA E DEFICIÊNCIA:
PROPOSTAS DE ENSINO**

APROVADA POR:

Prof. Paulo Ferreira de Araújo, DSc. (Orientador)

Prof. Edison Duarte, Livre Docente (Titular)

Prof. Ana Isabel de F. Ferreira, DSc. (Titular)

Prof. José Luiz Rodrigues, DSc. (Suplente)

CAMPINAS - SP
OUTUBRO / 2001

iii

DADE	30
CHAMADA	T/UNICAMP
	B456d
IBO BC	48730
IC	16.837/02
C	A
CO	R\$ 11,00
A	01/05/02
DPD	

M00167017-2

ID 239237

Bernabé, Rosangela
B456d Dança e deficiência: propostas de ensino / Rosangela Bernabé. -
Campinas, SP : [s. n.], 2001.

Orientador: Paulo Ferreira de Araújo.
Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas,
Faculdade de Educação Física.

1. Dança. 2. Deficiência física. 3. Proposta educacional. 4. Dança-
Estudo e ensino. I. Araújo, Paulo Ferreira de. II. Universidade Estadual
de Campinas, Faculdade de Educação Física. III. Título.

Dedico esse trabalho à memória dos meus pais, Miguel Archangelo Bernabé e Esther Moreira Bernabé, que me ensinaram a fazer de uma simples mancha amarela, o próprio sol e a tecer a vida, pelo mesmo fio dos sonhos!

Agradecimentos

Este trabalho é resultante da colaboração de muitas pessoas que durante esses anos todos estiveram ao meu lado, auxiliando diretamente na minha formação ou prestando alguma contribuição indireta, através de apoio ou compreensão, para que houvesse êxito. Em particular, gostaria de agradecer:

- Aos meus parceiros de dança, pela coragem e confiança com que se entregaram às descobertas, essa brava gente que foi se habilitando para a arte.
- Ao meu professor orientador, Dr. Paulo Ferreira de Araújo, pela confiança e liberdade depositadas em mim, suportes para construir o estudo.
- Ao professor Dr. Edison Duarte, por conseguir dizer que determinadas coisas não eram adequadas para constarem no projeto, com a mesma singeleza de quando dizia um “sim, está muito bom!”.
- À minha querida amiga Marize Cisneiros, que me acolheu em sua casa e coração, pelo apoio nos momentos mais difíceis com suas palavras e “quitutes nordestinos”, aliviando as dificuldades de quem está longe de casa.
- Ao meu marido e companheiro Esen Janer Santana, cuja solidariedade constante foi fundamental, desde a execução do projeto até os retoques finais.
- Aos meus filhos Pedro e Taís, pelo incentivo, torcida e carinho com que me brindaram, passaporte que utilizei para ultrapassar muitas fronteiras.
- Ao amigo e astrólogo José Maria Gomes Neto, por me mostrar a importância da produção do conhecimento, na linguagem do céu, traduzida de magia e encantamento na minha carta astrológica.
- E a todas as pessoas, que a falta de espaço me impede citar, que se incluem e sabem que constam dessa lista, minha gratidão sincera.

RESUMO

Este estudo tem por objetivo formular Propostas de Ensino e Aplicação da Dança e seus Elementos, para P.P.D.F., independentemente de seu tipo de lesão ou grau de comprometimento motor. Para isso o estudo começa por observar a quase obrigatoriedade das escolas de dança convencionais, de que os corpos devam ser “perfeitos”, como pré-requisito para dançar. Reconhece a existência de abordagens com dança que privilegiam deficientes com graus de comprometimento diferentes, tais como deficientes visuais, auditivos e mentais, justificando a adaptação de mecanismos também para a população envolvida no estudo. Trata-se de pesquisa aplicada onde foram utilizados o levantamento bibliográfico e a pesquisa-ação. Após treze anos de trabalho prático, pesquisa e experimentação, estabelecemos um diálogo entre as abordagens de alguns métodos de dança e as P.P.D.F., através de uma revisão da literatura da tríade, cujo material bibliográfico se compõe do método desenvolvido por Rudolf Von Laban, da “Eutonia”, proposta por Gerda Alexander e da “Dançaterapia”, estruturada por Maria Fux. Posteriormente estabelecemos os três princípios básicos da nossa proposta: A Estrutura, a Identificação e a Linguagem e desses, resultando em seis Etapas de Ensino: i - O Encontro com os Pares do Grupo; ii - O Tato e o Contato com a Cadeira de Rodas; iii - A saída da Cadeira; iv - O Corpo no Chão; v - A Descoberta dos Movimentos do Corpo; vi - Juntando as Conquistas e Montando os Conjuntos de Movimento. Finalizamos apontando que a dança pode ser vista enquanto um processo, não um treinamento, que se desenha distintamente para cada pessoa; sua abrangência na vida de cada um, porque transcende os espaços destinados a esta prática, fazendo com que o corpo seja visto e utilizado como instrumento de expressão, seja no palco ou no dia a dia, independente da lesão.

ABSTRACT

This study tries to formulate Proposed of Teaching and Application of the Dance and your Elements, for People Bearers of Physical Deficiency, independently of your lesion type or degree of motor compromising. It begins by almost observing the compulsory nature of the conventional dance schools, that the bodies should be "perfect" , as requirement to dance. It recognizes the existence of approaches with dance that privilege deficient with degrees of different compromising, such as deficient visual, auditory and mental, what justifies the adaptation of mechanisms for the population involved in the study. The work has your development through the analysis and interpretation of established stages in an applied research and bibliographical rising, and the used strategy was the research-action. After thirteen years of practical work, research and experimentation, We established a dialogue among the approaches of some dance methods and People Bearers of Physical Deficiency, through a revision of the literature of the triad, whose bibliographical material is composed of the method developed by Rudolf Von Laban, of "Eutonia" , proposed by Gerda Alexander and of "Dançaterapia" , structured by Maria Fux. Later we established the three basic beginnings of our proposal: The Structure, the Identification and the Language and of those, the six Stages of Teaching: i - The Encounter with the Pairs of the Group; ii - The Touch and the Contact with the Wheel Chair; iii - The exit of the Chair; iv - The Body in the Ground; v - The Discovery of the Movements of the Body; vi - Joining the Conquests and Setting up the Groups of Movement. We concluded pointing that the dance can be seen while a process, not a training, that is drawn distinctly for each person; your inclusion in the life of each one, because it transcends the destined spaces the this practice, doing with that the body is seen and used as expression instrument, be at the stage or in the day-by-day, independent of the lesion.

Conteúdo

Resumo	ix
Abstract	xi
1 Introdução	1
1.1 Procedimentos Metodológicos	7
1.1.1 Descrição do Ambiente da Pesquisa	8
1.1.2 Material de Suporte	8
1.1.3 Frequência das Atividades	9
1.1.4 Sujeitos Envolvidos na Pesquisa	9
2 Revisão da Literatura	11
2.1 Abordagem do Método Laban	12
2.2 Abordagem de Gerda Alexander	16
2.3 Abordagem de Maria Fux	21
3 Propostas de Aplicação do Trabalho	27
3.1 O Encontro com os Pares do Grupo	34
3.2 O Tato e o Contato do Corpo com a Cadeira de Rodas	37
3.3 A Saída do “Porto Seguro”	50
3.4 O Corpo no Chão: “Transformando o Peso”	58
3.5 A Descoberta dos Movimentos do Corpo ou o Corpo em Movimento Dançante	74
3.6 Juntando as Conquistas e Montando Conjuntos de Movimentos	83
4 Conclusão	90
Anexos	95

Lista de Figuras

Lista de Figuras

- 1 *As diferentes maneiras de estar em contato com a cadeira.* 38
- 2 *Em primeiro plano a dupla experimenta a habilidade do tato e contato da cadeira. Em segundo plano, individualmente a aluna faz sua própria exploração.* 41
- 3 *O corpo da professora ajuda a aluna a explorar e intensificar o tato com a cadeira, identificando seus domínios.* . . . 46
- 4 *Junto com a parceira, o bailarino sairá da cadeira, após deitá-la com o encosto no chão.* 51
- 5 *Uma maneira de sair da cadeira individualmente, onde a habilidade refinada e a coragem estão presentes.* 54
- 6 *A pequena bailarina experimenta uma ousada forma de sair de sua cadeira.* 57
- 7 *A aluna se equilibra sentada, utilizando o corpo da professora como apoio para experimentar diferentes propostas de movimentos.* 60
- 8 *Em diversos planos, as crianças movem seus corpos no chão, equilibrando e construindo seus gestos fora da cadeira adequando-os ao chão, com a música e com o que desejam realizar.* 61
- 9 *A bola, um adjuvante do movimento no chão, desviando a atenção dos temíveis desconfortos que o chão pode proporcionar.* 63
- 10 *Pontos luminosos (invisíveis) que a música solta no ar. O grupo trabalha esse aspecto dentro da proposta.* 66
- 11 *Em primeiro plano a aluna experimenta a verticalidade ao mesmo tempo em que se movimenta. Em segundo plano a aluna se move no chão livremente buscando o contato e o equilíbrio.* 67

12	<i>A bailarina explora no chão, a sua possibilidade de extensão.</i>	75
13	<i>O equilíbrio e a extensão conseguida ao buscar alcançar o objeto, a presença do instrumento xilofone e do colchonete atenuando o receio de explorar o chão.</i>	79
14	<i>Descobrimo movimentos que fazem o corpo dançar, em dupla e individualmente.</i>	80
15	<i>O grupo em movimento dançante no chão, as muitas possibilidades.</i>	82
16	<i>Um flash de um conjunto de movimentos mais elaborado. .</i>	85
17	<i>As possibilidades coreográficas de uma dupla de bailarinas e a plasticidade do gesto.</i>	88

Dança e Deficiência: Propostas de Ensino

*“A única expressão autêntica de um povo é a dança.
Simplesmente porque os corpos não mentem”.*

(Agnes de Mille.)

1 Introdução

Diante da busca de uma criança por uma simples aula de dança, nos fizemos uma pergunta: Porque não buscar uma forma na qual todas as crianças que desejassem dançar e se sentissem impedidas por uma deficiência, o fizessem com todas as letras?

O presente trabalho propõe o ensino da dança e seus elementos, para pessoas portadoras de deficiência física (P.P.D.F.).

A palavra *ensino* no nosso trabalho, é colocada como sendo a ação do professor despertando e orientando o aluno para o movimento, deixando-o livre para resolver qual o gesto adequado para expressar como percebe aquilo que lhe é proposto. Não aquele ensino, que vem do comando do que deve ser feito, que imprime um modelo, que se antecipa autoritariamente, definindo qual gesto é harmonioso, para a justeza do movimento.

Acreditamos que a pessoa deficiente tem a possibilidade de reconhecer e aceitar seu corpo criando ou recriando um “vocabulário gestual” para expressar seu movimento, independente de sua dificuldade motora, que é tão evidente.

É indiscutível a importância da dança como parte do contexto que envolve a vida das pessoas, povos, culturas e nações. Ela é fruto da necessidade de expressão

do homem e liga-se ao que há de básico na natureza humana: sentimentos, desejos, realidades, sonhos, traumas, através das formas mais diversas.

Cada uma das escolas de dança, seja ela clássica, moderna ou contemporânea, mesmo esta última sendo desconsiderada por alguns críticos, foi concebida por dissidentes clássicos que não suportaram os rigores com que seus princípios eram passados ou não concordaram com o sistema que teriam que herdar e difundir obrigatoriamente.¹

Elementos do balé clássico, há muito, são a base para a prática da dança moderna e contemporânea e, somente recentemente esta questão parece incomodar o mundo da dança, mais particularmente por conta de um forte posicionamento de personalidades desse mundo, que passaram a defender a Dança Contemporânea como aquela que inaugurou um discurso próprio.

Se formos retomar cada subdivisão da dança, observaremos que, apesar das divergências que geraram suas próprias evoluções ou revoluções, todas ou quase todas concordam num ponto fundamental, as regras básicas: a técnica, o físico dos bailarinos e o sistema no qual as artes são usadas direcionalmente em função da dança.

Ciência, bem sabemos, não acontece apenas dentro do laboratório e podemos considerar uma sala de aula de dança como um verdadeiro espaço de investigação. Pensando nisso é que consideramos que é preciso entender melhor o corpo que procura a dança e seus elementos. À primeira vista, não é um corpo contemplado para a dança, ele tem dificuldades motoras evidentes, é usuário de cadeira de rodas, de próteses, muletas e outros auxílios para se locomover.

Nesse sentido, nos dispusemos a buscar elos que pudessem fortalecer nossas intenções. Tais elos nos esclareceriam como poderíamos utilizar a dança e seus

¹Helena Katz em "Lições de Dança" p.15 diz que "Quem continua apresentando a dança como linguagem universal ou o balé clássico como uma técnica capaz de preparar o corpo para qualquer tipo de dança, está colaborando para difusão das lendas" .

elementos, relacionando-os com o corpo da pessoa deficiente, pois é verdade que esses corpos estariam fora do padrão solicitado por quaisquer modelos já citados. Mas não estão passivos, precisam ser respeitados em sua vocação gestual.

Revisamos a literatura sobre a Eutonia, de Alexander²[1], para que nos fornecesse subsídios suficientes e listar as abordagens pertinentes com os nossos objetivos; com a mesma intenção recorremos ao método Laban³ e também ao da “Dançaterapia” de Maria Fux⁴, construindo assim uma tríade que nos pareceu capaz de apontar, somadas às nossas experiências, uma proposta metodológica para o ensino da atividade da dança e seus elementos, adaptados para P.P.D.F..

Tomando como base a tríade citada elegemos, como metodologia, relacionar, comparar e utilizar das três abordagens, seus pontos fundamentais, direcionando para nossos objetivos de maneira que pudéssemos distinguir quais poderiam contribuir verdadeiramente e integrar o corpo do nosso trabalho.

Bem sabemos que outras abordagens existem e, que podem ser relacionadas com similar formulação do que a por nós proposta, o que pode constituir uma limitação do nosso estudo, mas optamos por esse caminho em função de uma experiência empírica anterior, que nos levou a pesquisar em muitos autores até encontrar, em cada um dos três, posicionamentos que nos levaram a trilhar nessa direção.

Em outras palavras, justificamos nossa escolha pela tríade que se montou porque buscamos e encontramos, nesses autores, uma certa “aliança” no que diz respeito a responderem aos questionamentos surgidos, a possibilidade de adaptação das abor-

²Eutonia é definida de muitas formas, de acordo com as palavras da própria criadora é um sistema de treinamento destinado a melhorar a percepção e o controle da postura e dos movimentos cotidianos, utilizados na terapia e reabilitação de pessoas com distúrbios neuromusculares.

³O Método Laban é um sistema que descreve e compreende o movimento através de seus quatro fatores componentes, força, tempo, espaço e fluência – E relaciona as influências recíprocas entre as ações corporais e os processos mentais, Rudolf Von Laban foi seu precursor.

⁴A Dançaterapia de Maria Fux é um método nunca submetido à ciência, mas que, há 59 anos, integra o deficiente através do movimento artístico-criador, utilizando-se dos estímulos da música, dos movimentos naturais do corpo integrando-os com os sons e elementos da natureza.

dagens, embora não sejam específicas da área que o trabalho foi dirigido. E a dança, pela ordem de fenómenos que implica, é uma das mais ricas estratégias evolutivas do corpo. Cabe à dança entender como o movimento se aloja no corpo, por isso as ciências que tratam do movimento devem ser consultadas.

Porque dançar implica na montagem de uma teia sofisticadíssima de acordos entre os sistemas envolvidos na formação do corpo humano, foi então que decidimos que precisaríamos circunscrever uma área de ação bem definida para não incorrerem em mais limitações no trabalho do que as que normalmente estariam previstas, em se tratando da vastidão do tema, acrescido da proposta do nosso estudo.

Quando buscamos literatura sobre história, metodologia e ou procedimentos de ensino, que tratassem do tema, descobrimos que ainda é bastante escassa e, na área da dança, não encontramos títulos suficientes que pudessem preencher nossas necessidades mais emergentes. Embora nos conceitos dos autores de dança por nós pesquisados não exijam ou não se refiram diretamente a corpos “perfeitos” ou que não se tenha nenhuma deficiência como pré-requisito para dançar; a esmagadora maioria das técnicas que se conhece, implicitamente está sempre pontuando de variadas formas, o corpo padronizado, como meta principal ou pré-requisito para se começar a dançar⁵.

Nas aulas de dança, digamos convencionais, o que se conhece, são corpos suados buscando até a exaustão que a perna seja mais alongada, com a melhor ponta, quão altos podem ser os saltos ou quantas piruetas seguidas são capazes de realizar e, de novo a busca dos limites corporais, da “perfeição” .

Existem as técnicas de “Educação Somática”⁶ , que buscam trabalhar o corpo

⁵Chama atenção quando uma criança de cadeira de rodas circula pelas ruas com roupas de dança como malha, meias e fita nos cabelos! Geralmente o que se pensa é que a criança está brincando de ser bailarina.

⁶A expressão Educação Somática é utilizada especialmente na América do Norte e corresponde a diferentes métodos de trabalho corporal como, por exemplo, o método Feldenkrais, a Técnica Alexander, a Eutonia, Ideokinesis, a Ginástica Holística, dentre outros. Na França equivale a kinesiologia ou “Análise do Movimento Dançado”.

respeitando e estimulando o alinhamento osteoarticular, levam em **conta** as características e os limites de cada um, a Eutonia é considerada como uma **dessas** técnicas. Tais técnicas provavelmente façam, empiricamente, adaptações para **pessoas** deficientes em seus mecanismos, mas se o fazem, é de uma forma tão **reduzida**, que não nos chegou ainda ao conhecimento via bibliografia, o que é **perfeitamente** compreensível, haja visto a quantidade de pessoas do mundo da dança “convencional” para as quais **desejariam** estender seus efeitos.

Temos conhecimento de abordagens em dança para deficiente **auditivo**, mental e visual e cada uma delas procura adaptar mecanismos próprios e **específicos** para atender as necessidades do seu público direcionado.

Com relação ao deficiente físico, na Alemanha, Gertrudes Kromholtz, iniciou em 1973, um trabalho na área de dança de salão. A parte do corpo **que** está preservada dos movimentos voluntários é aquela que será trabalhada, **bem** como os deslocamentos pressupõem que os alunos tenham alguma habilidade **de** tocar suas próprias cadeiras, manualmente, o que não privilegia e exclui o **deficiente** que não tem habilidade motora suficiente para tal.

A técnica atende aos estilos musicais folclóricos, ritmos de discoteca (rock and roll) dando ênfase à competição em duplas, trios e grupos dançantes, **como** no filme “Os embalos de sábado à noite” . A atenção na performance corporal **no palco**, o tipo de treinamento, a forma de memorização dos passos, o estilo das aulas e **as** propostas coreográficas se aproximam mais dos modelos de dança já estabelecidos e como a técnica não trabalha as descidas da cadeira, o corpo no chão e outras variações a ligação aos modelos mais tradicionais ou clássicos e competitivos **torna-se** evidentes.

Isto não atende e se incompatibiliza com o que acreditamos **que** o deficiente possa desenvolver a partir de um processo, no qual a dança será, **o instrumento** que pode lhe devolver a identidade do movimento, colaborando **dessa** forma, para a re-inserção em seu meio social, na medida em que coloca os **elementos** da dança permeando as aquisições perdidas com a deficiência.

Concordando com a necessidade que o homem tem de se expressar também

pela lente da dança, em março de 1988, após termos contato com uma menina de seis anos, com lesão medular, cujo desejo de ter aulas de dança era tão simples e decisivo quanto nossa total surpresa e inabilidade com o que momentaneamente se criara é que iniciamos aqui no Brasil, nessa área e para esse público, a sistematização, organização, ensino e aplicação dos elementos da dança de forma a atender ao desejo de expressão latente da menina em questão e para todos os deficientes físicos, sem distinção de dificuldade motora.

A partir de então iniciamos também nossa percepção de que o conteúdo dos elementos contidos na dança, pertence também ao cotidiano de todas as pessoas e seria certamente, a base, onde se sustentaria todo o desenvolvimento do processo que se iniciava. Em 1991, em função do desenvolvimento dessas atividades e, para que o trabalho pudesse alçar novos horizontes, surgiu a necessidade de ser um grupo, com nome, sendo criado então o “Grupo Giro”, composto por bailarinos *cadeirantes e andantes*, que vem se apresentando desde então, em festivais de Arte e Dança no Brasil e no exterior.

Em 1997 tivemos publicado um capítulo sobre o tema, intitulado “Dança Sobre Rodas” Bernabé[2].

O interesse em viabilizar o contato com a dança e seus elementos tais como: ritmo, postura, equilíbrio e coordenação, dentre outros, para P.P.D.F. sejam elas com qualquer grau de severidade motora, sem distinção, foi a possibilidade de *dar ouvidos* para que se expressassem com seus potenciais corporais próprios, sem que precisassem entrar em *fôrmas*, pois certamente o que esses indivíduos mais ouvem e sabem é justamente o que eles não podem fazer! Não se trata de adaptar passos da dança clássica como uma pirueta ou um arabesque, mas de poder sistematizar um trabalho criando procedimentos metodológicos que facilitem o acesso à dança e seus elementos.

Viabilizar o surgimento de grupos artísticos é importante, mas desejamos, principalmente, que as aulas de dança sejam uma atividade tão comum e ao alcance de todos, quanto o são as outras atividades como o basquete e as atividades aquáticas,

como a natação, as quais já têm inúmeras adaptações para seu ensino e prática dirigida às P.P.D.F..

1.1 Procedimentos Metodológicos

O desenvolvimento deste trabalho deu-se através da análise e interpretação de etapas estabelecidas em uma pesquisa aplicada e levantamento bibliográfico.

As referências utilizadas nos deram suporte para estabelecer um entendimento do ensino da dança e seus elementos, para pessoas portadoras de necessidades especiais, especificamente ao portador de deficiência física.

O seu enfoque é essencialmente pedagógico e está centrado no ensino e aprendizagem da dança para a população envolvida. A busca do material bibliográfico deu-se pelas propostas de três linhas, O método desenvolvido por Rudolf Von Laban [3, 4], a “Eutonia” proposta por Alexander [1] e a “Dançaterapia”, estruturada por Maria Fux [5, 6, 7].

A opção por estas fontes deu-se pelo fato das mesmas possuírem laços com a Dança de maneira mais global, com a consciência corporal e com a terapia através da Dança, temas estes que permeiam nosso trabalho.

A parte prática foi estruturada visando organizar propostas que abarcassem as três linhas seguidas da descrição dos princípios básicos que sustentariam as seis etapas por nós propostas. Nossa pesquisa está colocada num Paradigma Crítico-Dialético com características que abordam o homem como ser social e histórico, e para tal utilizamos como estratégia a Pesquisa-Ação.

A Pesquisa-Ação, segundo Thiollent[8] é um tipo de pesquisa social concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo, no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo.

1.1.1 Descrição do Ambiente da Pesquisa

- Sala com 42 metros quadrados
- Sem espelho ⁷
- Ar condicionado

1.1.2 Material de Suporte

- Aparelho de som para CD e fitas K7.
- Músicas de variadas coletâneas, desde as infantis com os CDs de histórias infantis, músicas instrumentais, clássicas e populares.
- Cadeiras de rodas dos próprios alunos, cada aluno usa a cadeira de acordo com suas necessidades ou possibilidades financeiras.
- Bolas do tipo “Body Ball” em variados diâmetros e cores.
- Lenços e/ou panos de diversos tamanhos e cores.
- Bastões de bambu.
- Faixas elásticas.
- Instrumentos musicais variados como: chocalhos de diversos modelos, tamanhos e materiais, tambores e bumbos de marcação, “paus de chuva”, reco-reco, pandeiros, dentre outros.
- Almofadas de variadas cores, tamanhos e confecções.
- Bolas de espuma de densidade variável, porém todas macias.
- Colchonetes de espuma especial antiderrapante, de tamanhos e cores variados.

⁷A ausência do espelho justifica-se pela tendência que o aluno já tem de copiar um modelo e, se queremos despertar-lhe o gesto próprio, o espelho nos parece inadequado mas não impeditivo para a atividade.

- Roupas apropriadas para a prática de atividade física.

1.1.3 Freqüência das Atividades

- Duas vezes por semana ou em aulas individuais com duração de uma hora.

1.1.4 Sujeitos Envolvidos na Pesquisa

Realizamos o trabalho com vinte e cinco alunos (25), com idades variando de sete aos trinta e oito anos.

Para nós, os quadros motores de classificação das deficiências não foram os fatores mais importantes da pesquisa, tampouco sua catalogação, nossa atenção é para com o indivíduo e a forma que ele encontra para se expressar.

Partimos da premissa que cada um tem uma possibilidade diferente de movimento, dessa forma, achamos pertinente somente listar o número de alunos de todo o estudo, por entender que os resultados independem desses números.

Segue o registro dos diagnósticos:

1. Encefalopatia Crônica da Infância, com diferenciados graus de comprometimento, desde os Diplégicos, até os Quadriplégicos; todos usuários de cadeira de rodas.
2. Portadores de seqüelas em decorrência de Mielomeningocele; usuários de cadeira de rodas.
3. Portadores de seqüelas em decorrência de lesões medulares, tais como: Paraplégicos, Tetraplégicos e Parestésicos, usuários de cadeira de rodas ou não.
4. Portadores de seqüelas em decorrência de doenças degenerativas variadas e de variados graus de evolução, usuários de cadeira de rodas.

5. Portadores de seqüelas em decorrência de Poliomielite Anterior Aguda, Paraplégicos e Tetraplégicos, usuários de cadeiras de rodas ou não.
6. Portadores de Deficiências múltiplas e/ou variadas: devidas a amputações congênicas, acidentes; usuários de cadeira de rodas ou não.

2 Revisão da Literatura

Em nossas buscas, enquanto estávamos buscando respostas para os problemas mais emergentes, crescemos nós como pessoas, aprendemos, vibramos, modelamos, equilibramos e repensamos nossas maneiras de tocar, perceber, sentir, expressar e dançar, não somente com o outro do estudo, mas com nossos caminhos individuais. Nos surpreendeu porque achávamos, mesmo estando envolvidos, que era algo do outro, distante de nossas realidades, já que não somos deficientes.

Neste item procuramos deixar assentadas as informações sobre os pontos mais importantes colhidos de cada um dos autores da nossa tríade, compatíveis com nossas necessidades, inquietações, questionamentos e possíveis soluções.

Optamos por falar separadamente da contribuição de cada autor para podermos, numa etapa posterior, apontar exatamente em quais momentos cada um contribuiu para a realização de nosso estudo. Uma breve introdução se faz relevante agora para, resumidamente, apontá-los, anunciando-os um a um.

A escolha do método Laban se deu em função de seu idealizador, ter experimentado ele próprio, a dificuldade de se expressar, tanto diante dos modelos clássicos vigentes em sua época, quanto pelo desejo de dar possibilidades expressivas ao homem moderno que surgia, já fruto da revolução industrial.

Seu método, que revolucionou as concepções puristas, tem seus princípios utilizados nos dias atuais nas diversas áreas do movimento humano, através de escolas distribuídas por todo o mundo, inclusive no Brasil.

Gerda Alexander, com a Eutonia já nos trouxe um enfoque mais científico na medida em que estudou profundamente as questões acerca do tônus, da importância dos ossos na arquitetura corporal e da pele enquanto um “papel de presente” que nos envolve, sendo ao mesmo tempo, a mensageira do sistema locomotor.

Submetendo-os à ciência logo em seus primeiros anos de estudos e experiências e, embora não estejam ligados à dança diretamente, diversas linhas da dança se

ligaram ao seu trabalho quando buscaram compreender e abarcar mais resultados para suas performances. Seu trabalho se estendeu de maneira tal que atuou com crianças e adultos com perturbações tônicas por dificuldades de origem psicológica, até dificuldades motoras por lesões mais diversas, em hospitais, clínicas e escolas especiais.

Maria Fux, também bailarina, artista, nos traz uma ponte de ligação da pessoa deficiente com a arte, uma ponte experimentada por ela, nos seus 55 anos de experiência, seus livros são todos autobiográficos.

Respalda nosso trabalho, na medida em que tem seu método, a “Dançaterapia” reconhecido na Europa e Américas, com escolas de formação em “Dançaterapeutas” , trabalhando as potencialidades artísticas de crianças, adolescentes e idosos, integrando o deficiente auditivo, mental e motor, com não deficientes em suas aulas, nos traz lições de criatividade.

2.1 Abordagem do Método Laban

Foram muitos os autores a quem recorreremos, mas por Ullmann [4] estudamos que Rudolf Von Laban, durante a segunda guerra mundial encontrou acolhida na Inglaterra para seus ideais de harmonia e libertação através da vivência criativa do movimento e ampliou o alcance do estudo do movimento humano, baseando-se nos “Princípios Básicos Universais do Movimento Humano” e não somente em estilos específicos. Esclarecendo-nos sobre o pioneirismo da dança moderna européia Pereira e Soter [9] classificam a obra de Laban “(...) ele fundou uma prática e uma teoria do movimento, como experimentação e saber, para que uma corporeidade inédita surgisse, capaz de responder às transformações da vida moderna (...)”.

Com isso percebemos que a modernidade de seu trabalho e danças aconteceram para atender ou responder a essas transformações. O que nos demonstra sua preocupação, já naquela época, em adaptar mecanismos, mesmo que não fossem dirigidos para as pessoas deficientes por uma lesão, “estavam” deficientes em ou-

tros aspectos, vendo o que a revolução industrial implantou de definitivo, tratou de ajustar uma linguagem corporal identificando e incorporando a tendência. Nos apoiamos nesse paradigma filosófico.

O respeito ao ritmo pessoal proposto a cada instante do trabalho de Laban e que, ao sintetizar a linguagem do movimento, contribuiu basicamente para uma nova visão de expressão do corpo. Além de ter a capacidade de se dobrar, esticar e torcer, o corpo faz tudo isso com um ritmo próprio a ser percebido, estudado, respeitado e internalizado.

O significado deste método deriva da percepção de Laban de que todo movimento é, ao mesmo tempo, funcional e expressivo. Seu profundo interesse estava no homem, na sua vida, nos seus movimentos e na sua expressão.

Cordeiro et al. [10] mostra que, para Laban, o movimento é descrito e compreendido através de seus quatro fatores componentes: força, tempo, espaço e fluência e, relaciona as influências recíprocas entre as ações corporais e os processos mentais e emocionais.

A espontaneidade e a fluência são inatas no movimento, segundo coloca, e quando integradas conscientemente com o domínio e o controle, que serão adquiridos na idade adulta, desenvolve-se a criatividade de forma orgânica e natural.

Cordeiro [10] ressalta que para Laban é preciso ter em vista o desenvolvimento da criatividade e a conscientização do movimento natural, pois essa teoria possibilitará uma compreensão ampla do homem através do movimento visível, estimulando a integração mente e corpo.

Está clara aqui sua preocupação com a importância do movimento e sua influência na vida cotidiana e nos atraiu na medida em que nos propusemos a ensinar a dança, buscando a mesma integração.

Laban[3] nos ensina a preferência individual por certas formas de movimento, seja consciente ou inconsciente, revela rasgos definidos da personalidade. “(...) as combinações de atitudes diante do espaço, do tempo e o peso redundam em ações

variadas e a capacidade das pessoas para aplicar todas elas de maneira equilibrada varia consideravelmente (...)” .

Ullmann [4] aponta que, com a intensificação das pesquisas, Laban passou a perceber que o homem, paradoxalmente, na medida em que se comunicava através dos gestos, ou quando os padronizava induzido pela atuação das máquinas, por exemplo, ou imposto pelos papéis sociais, foi se distanciando cada vez mais do seu corpo criando um afastamento de sua própria natureza, dessensibilizando-se, restringindo sua potencialidade expressiva. “Ao submeter-se a uma rotina de gestos seriados, mesquinhos e pobres, por uma utilização sistemática de critérios racionais, o homem foi perdendo a capacidade de usar esse mesmo corpo como instrumento de percepção do mundo” , continua Ullmann [4].

Baudelaire⁸apud Pereira e Soter [9] disse: “O homem que perdeu a sua experiência é um homem moderno” .

Ullmann [4] relata que Laban constata a impotência do homem moderno em se mover; a acumulação de seus movimentos é a acumulação do cansaço. O corpo mortificado do homem urbano, como o corpo do soldado nas trincheiras.

Arruda [11] demonstra que consciência do tempo é tratada por Laban de maneira que se desenvolva a presteza em agir, onde a percepção da fluência desse tempo faz desenvolver uma musicalidade.

Ao ser estimulado a voltar sua atenção para o contato com os movimentos corriqueiros do cotidiano, sejam eles lentos ou apressados, o indivíduo cria sua própria música alternando esses gestos, dando-lhes acentos, percebendo seu ritmo pessoal, de seus próprios deslocamentos.

Arruda [11] aponta que, escutando sons corporais internos como a “batucada” do coração, os sons dos pulmões e dos intestinos, é possível que a pessoa escute seu som interior criando ritmo com o corpo, criando sons vocais e frases de movimento.

⁸A presença aqui de um pensador moderno como Baudelaire, não visa aproximá-lo de Laban, mas por em perspectiva seu discurso.

Ao escutar os sons de fora, barulhos de carro, pios, assobios, latidos, o som do vento, das folhas, de pessoas conversando, podemos recriar gestos e dançar esses sons externos, criando assim um tempo de movimento novo, cheio de nuances e ritmos desconhecidos, comunicando-se com o tempo.⁹

Claramente se observa a criação de um elo que permite comunicar e adequar o que se percebe de dentro e de fora, utilizando essa linguagem para fazer transitar o interno no externo e vice-versa.

Arruda [11] ilustra a nota como se o próprio Laban declamasse uma poesia “(...) se percebo minha lateralidade, minha geometria, sinto o volume do corpo, sinto-me como argila a ser transformada em formas. Faço formas geométricas com meu corpo e as percebo ao meu redor, percebo meus limites, vendo-os, luto por transcendê-los, percebo também o que não tem forma, sinto apenas sua presença, sinto-me presente, agora, individualizado, percebo a presença dos meus semelhantes, aproximo-me do outro e vou aprendendo a me relacionar comigo mesmo (...)” .

A harmonia dos gestos era uma questão que afligia e aflige, acreditamos, muito mais ao bailarino deficiente do que a outro bailarino ou talvez o faça, mas em outro sentido. A questão é que Arruda ao citar Laban, nos mostra claramente que a harmonia não significa a seleção de movimentos suaves e deslizantes no espaço, harmonia significa que mesmo as mais disparatadas combinações dos elementos do movimento podem ser escolhidas proposital e caracteristicamente de forma que são baseadas no sentimento e no conhecimento do seu parentesco.

Nosso sentimento após o estudo das abordagens de Laban é de como se ele rasgasse uma lei de obrigatoriedade existente, ainda, na mente de quem insiste que para dançar deve-se ter o corpo com todos os pré-requisitos solicitados convencionalmente e, validasse as iniciativas de busca da livre expressão para todas as pessoas; isso gratifica nossa busca.

⁹ “Estou construindo meu próprio vocabulário de movimentos, cada um que experimento, para mim é uma letra, que vou juntando e formando minhas próprias palavras” .(trecho de um depoimento de uma das componentes do “Grupo Giro” , Ana Cristina Ferreira de Lima, que tem Paralisia Cerebral com quadro de Quadriplegia Espástica).

2.2 Abordagem de Gerda Alexander

A segunda peça de nossa tríade é Alexander [1] que a partir do fim da segunda guerra, expôs suas idéias e viu seus conceitos fundamentais serem difundidos por toda Europa e depois no mundo. Paralelamente aos conceitos de Laban, já que ambos iniciaram seus estudos e suas trajetórias basicamente na mesma época, no mesmo continente, mas em países e escolas diferentes, ele na Alemanha ligado ao mundo da dança, ela na Dinamarca, com crianças nas escolas. O termo “Eutonia” só veio a ser utilizado em 1957.

Com suas abordagens sobre a consciência corporal e do movimento, nosso pensar, agir e nossas inquietações foram acalmadas, na medida em que surgiam, ao nos ensinar que o sentir e observar são caminhos diferentes e da necessidade de relação entre ambos, num processo dialético. Assim, pensa ela, a pessoa consegue um contato real consigo mesma, com o próximo e com o ambiente.

Uma rápida reflexão sobre os diferentes caminhos do sentir e do observar, nos leva também a descobrir que, ao observar uma pessoa que está numa cadeira de rodas, podemos pressupor que seu mover seja inválido ou inadequado. Somente quando experimentamos, de fato, trocar os papéis, é que temos consciência corporal, social e global da abrangência das abordagens trazidas pela Eutonia.

A Eutonia é uma técnica baseada na busca de uma tonicidade harmoniosamente equilibrada, portanto remete a tónus, não nos cabe aqui definir ou discutir conceitos sobre tónus, até porque sobram autores para defini-lo refletindo a riqueza de uma realidade, cujas descobertas permitem compreender melhor a sutileza de suas implicações psicossomáticas.

Vamos extrair as pérolas necessárias para contribuir com os questionamentos para que a abrangência do estudo esteja ao nosso alcance. Experimentamos mudanças de tónus em praticamente todos os momentos de nosso dia, ao assistirmos a uma partida de futebol, a um espetáculo, a um concerto, um filme, quando nos deixamos entusiasmar, quando nos comunicamos, estremecemos ou nos tranquiliza-

mos.

Vishinivetz [12] ressalta “(...) a flexibilidade do tônus permite que se passe por toda gama de sentimentos humanos e se retorne ao tônus habitual (...)” . Portanto o nível desse tônus tenderá a ser um pouco mais alto ou um pouco mais baixo, conforme a constituição e o temperamento.

A regularização do tônus proposta por Alexander se dá quando as fixações existentes em grupos isolados de músculos reintegram-se ao comando geral. Mais adiante Alexander nos mostra que “(...) a ação sobre o tônus se obtém, a princípio, dirigindo a atenção para determinadas partes do corpo, para seu volume, os tecidos, os órgãos, o esqueleto e o espaço interior dos ossos (...)” . Ela submeteu seus estudos à ciência desde o início, como citamos anteriormente, mas alcançou, sua teoria posteriormente para justificá-la e ampliá-la em suas possibilidades, como toda pioneira.

Como o trabalho com Eutonia é feito com a pessoa quase o tempo inteiro em contato com o solo e o chão constitui um lugar “pesado” segundo os próprios alunos relatam, foi um dos desafios mais importantes e através desse contato iniciamos essas habilidades com segurança para aprender e ensinar o “(...) sentir a si mesmo, sentir o ambiente com realismo e a manter essa habilidade em todas as circunstâncias do dia a dia (...)” como coloca Vishinivetz [12].

Foi um dos primeiros desafios que praticamos através das instruções de vivenciar o corpo conscientemente, no movimento e no contato com o ambiente, sem abstrações que antecipassem, somente ao nível intelectual, o resultado de um processo de trabalho desvinculado da realidade; “(...) tal abstração e representação sinalizariam a incapacidade de permanecer presente na situação real e, conseqüentemente, de atingir uma sensação consciente (...)” , complementa Vishinivetz.

Essa dificuldade já evidenciada anteriormente¹⁰, tanto nossa como do próprio deficiente, em lidar com o próprio corpo, sem movimentos, promove sensações desa-

¹⁰Usamos a palavra dificuldade admitindo todas as vezes que, diante das situações mais inusitadas, honestamente não sabíamos o que fazer ou como agir.

gradáveis próprias da imobilidade. A mesma dificuldade, cria situações que parecem fornecer dados suficientes para fantasiar sobre si, tanto no que se refere ao aumento da insegurança ou mesmo quando denuncia o movimento corporal, diante de uma proposta gestual indesejável.

O trabalho da consciência corporal e do movimento, de maneira que o indivíduo se desvincule de copiar modelo, “(...) pisando e partindo de seu próprio solo (...)” por ela proposta, é em nossa opinião um dos pontos mais importantes do processo. Como vimos, a grande dificuldade dos nossos alunos está em ao mesmo tempo reconhecer e aceitar seus gestos como seus e como belos, por conta dos modelos ditos “normais” e do conceito de inteiro e bonito que a maioria das pessoas são levadas a ter pelas mais variadas motivações.

Muller e Winkler [13] ao citar Alexander, mostram “(...) a experiência mostra que o mesmo exercício executado aparentemente por diversas pessoas leva, geralmente, a resultado e vivências diferentes. Cada pessoa reage de maneira diferente, condicionado pelos seus hábitos, tabus e inibições inconscientes, de acordo com a sua educação e os modelos que tenta imitar (...)” . Ao que ousamos acrescentar que, ao introduzir o gesto da dança e seus elementos, propusemos que seja como, corporalmente, se pode fazer, de maneira que o contato com a diferença traga resultados variados e diferentes daqueles que usualmente se pressupõe, como já citado anteriormente.

Alexander [1] nos mostrou a questão do “tato” e do “contato” , considerando a pele como órgão. O tato na pele proporciona informações sobre o mundo externo, dando-nos ao mesmo tempo conhecimentos essenciais sobre nós mesmos quando afirma “tudo que tocamos também nos toca” . Por causa da função reguladora sobre as funções tônicas, essa dialética está na origem da “unidade” e do “bem estar” , portanto no modo como cada corpo encontra para voltar a ser uma “unidade” .

Observamos que, pelo estigma imposto pela deficiência de um modo geral, muitas dificuldades motoras existem, muito mais porque evidenciam e denunciam como o indivíduo se sente e menos pelo movimento que ele “pensa” que não pode

realizar, arriscamos dizer que, nessas pessoas, raramente há uma noção **do** que de fato podem fazer em termos motores ou, para fazer um paralelo com nossa “professora”, não há noção de “unidade” .

Embora seja uma abordagem proposta a partir do trabalho **com** a técnica da Eutonia, buscamos adaptar para nossos estudos mais esta abordagem, pois nos remeteu à questão da sensibilidade de uma maneira ampla e, somadas às respostas de cada aluno, nos levavam a crer que estávamos num caminho que nos **conduzia**, mesmo que subliminarmente, à “unidade” e ao “bem estar” propostos por Alexander.

Como acreditamos que a dança é uma das formas de reencontrar a liberdade gestual ou as origens da espontaneidade, as contribuições que buscamos **nos** conceitos de Alexander também foram substanciais no que se referiu ao **despertar** da livre criação, que inclui a improvisação de movimentos livres, levando a **formação** de movimentos próprios no espaço, de valiosa ajuda para o “encontro de si mesmo”, segundo ela mesma propõe. “A tomada de consciência dos ossos **proporciona** ao individuo uma segurança interior e uma resistência que são da **maior importância** em nossa época de grande instabilidade” (Muller e Winkler [13]).

Que qualidades seriam estas? Solidez, elasticidade e porosidade. Alexander nos lembra que o sistema ósseo, cuja eficácia está contida na beleza **de** suas formas, tem em si todas as possibilidades de movimento. A importância da **estrutura óssea** para a correta distribuição do peso e do uso da exata quantidade **de energia** para cada movimento foi, estudada por Alexander e se transformou num **dos** princípios básicos de sua técnica, ao qual ela denominou de “transporte” ou seja, o fluxo das forças antigravitacionais através da estrutura óssea da coluna vertebral, dos pés até o Atlas.

Posteriormente ela encontrou a explicação de como funcionaria o **reflexo** postural onde mecanorreceptores registram as mudanças de pressão, **inclusive** as mais leves, que se produzem nas articulações pelas variações na **distribuição do peso**. Tal observação, não poderia deixar de constar na nossa prática diária **devido** a grande quantidade de alterações posturais, de equilíbrio e **conseqüentemente de movimento**

com as quais lidamos, principalmente depois da informação de que o tônus é passível de ser modulado através de tantas variáveis! Muller e Winkler [13] sustentam ainda que, “(...) na pedagogia do movimento, acima de tudo, temos que dar lugar ao desenvolvimento da expressão pessoal de cada aluno (...)” .

Para nossa proposta adaptamos então que, antes da dança propriamente, o aluno deve ser levado a experimentar exercícios de expressão, movimentos simples, que explorem todas as possibilidades articulares e musculares do corpo, praticados com uma consciência corporal global, sem nenhuma demonstração por parte do professor, nem indicação de ritmo ou de forma e sem acompanhamento musical que estimule.

Claramente absorvemos que, no nosso trabalho, tanto para dançar como para outros objetivos motores, nosso aluno precisaria passar por um *processo*, onde os instrumentos e os caminhos estão sempre dentro do corpo, prontos para serem utilizados. Alguns alunos já descobrem nesses exercícios formas de expressão incalculáveis, enquanto outros precisam de mais tempo e de busca, antes de poder liberar-se dos exemplos tradicionais e de encontrar o desejo, a força e a liberdade para realizar seu próprio movimento.

O conteúdo importante dessa idéia que a Eutonia nos trás é que ao trabalharmos a forma, ao buscá-la, não somente se tornou uma exigência artística, mas acima de tudo pedagógica, pois a partir de soluções encontradas mutuamente, descobrimos, ou passamos a perceber, as bases da utilização do espaço e do equilíbrio entre o conteúdo e a forma.

Vale dizer que isso faz revelar possibilidades de desenvolvimento sempre maiores do que as manifestadas pelos alunos quando no início das atividades.

Gainza [14] relata sobre o que disse Alexander: “Eu pensava que se devia ensinar aos alunos certas leis básicas de funcionamento do corpo, que lhes permitiria desenvolverem-se seguindo o seu próprio caminho” . Demonstrando claramente conhecer os princípios do trabalho de Laban. Sabemos que podemos partir desse ponto, para conhecer a essência da Eutonia.

2.3 Abordagem de Maria Fux

A terceira autora a quem recorremos foi Maria Fux [5, 6, 7], uma bailarina que teve como mestra a bailarina Martha Graham, com quem estudou nos Estados Unidos em 1952, mas iniciou suas pesquisas de “Dançaterapia” com uma criança surda já em 1947, segundo ela mesma relata em seu livro “Dança, uma Experiência de Vida” .

Em dezembro de 2000, fomos a Buenos Aires em busca de encontros que pudessem ampliar nosso contato, pois desde o curso que fizemos com ela em 1995, no Conservatório Nacional de Música, no Rio de Janeiro, precisávamos de complementações. Lá pudemos entrar em contato com sua práxis, que sempre foi seu caminho, com suas idéias, “in loco”, pudemos assistir e praticar suas aulas, realizando os exercícios, experimentando as abordagens, o que nos ajudou a compreender com o corpo, o significado das abordagens, que tanto defende em seus livros.

Seu contato com o mundo acadêmico foi através dos convites para participar falando e dançando seu trabalho nos congressos internacionais, ministrando cursos de formação em países como o Brasil, a Espanha, a Itália e na Argentina, em seu próprio estúdio, dos quais ainda hoje participa, aos 79 anos de idade.¹¹ Para Fux deve ter sido difícil caminhar com o respaldo do meio artístico sem os moldes acadêmicos que pudessem organizar suas idéias.

Agradecemos desde já então a oportunidade de ter posicionamentos para seguir; nossa intenção é a de utilizarmos das entrelinhas, que tivemos oportunidade de ler, através dessa prática.

Buscamos Fux pelo trabalho e vasta experiência junto às pessoas deficientes aos quais se refere em seus livros, artigos, nas reportagens e que participam de suas aulas. Encontramos muitas fontes de reflexão, dadas por esta autodidata, que revolucionou o meio artístico ao despertar os talentos das pessoas deficientes, numa

¹¹Seu contato com a universidade foi de 1960/62, para lá desenvolver a Dança Contemporânea e organizar um Balé de Câmara da Universidade de Buenos Aires.

época em que a proposta social era que os mesmos ficassem à margem, mais do que ainda hoje ficam.

Pantuso [15] ao citar Fux, conta que ela apoiou-se na arte para fundamentar seu método, enquanto princípio e enquanto técnica, criando através da arte, um método não científico. Arte, que ela se refere em sua fala como caminho de exploração, para o conhecimento dela própria, de seus limites enquanto ponte de ligação com o objeto de seu trabalho, o seu público, para levar sua prática, sua experiência corporal aos outros, onde a cada encontro ou aula tem um sentido, uma aplicação.

Utilizando a música como estímulo, para as pessoas que escutam, mas criando a possibilidade para que todos possam explorá-la, independente se são deficientes ou não. Fux forma “Dançaterapeutas” em seus cursos, que define em “Formação em Dançaterapia” (1996) como “(...) uma exploração feita através da arte, não somente a arte musical, da comunicação expressiva senão através da plástica e de elementos que os olhos podem alcançar e das mãos que seguram algo e o faz bailar como uma bola que se move nas mãos, fazendo e atentando para o fato de que tanto a bola como os dedos e as mãos começam a dançar (...)” .

Fux [7] fala em “despertar os potenciais adormecidos nas pessoas” , sua técnica é contra a repetição de coisas das quais não se entende, como o movimento seriado das aulas de balé clássico. Eles, os alunos, vivenciam, pulsam através da arte. “Trabalho com as pessoas ao nível da pele” , registra Pantuso [15], da fala de Fux.

Acerca de seu trabalho, Pantuso fala dos princípios da Dançaterapia e sentimos a proximidade com o que buscamos, principalmente quando diz: “Em Dançaterapia não se trata de copiar a nada, não se mostra a que altura a perna se eleva, nem a flexibilidade, ao contrário, é uma busca em certo sentido psicológico, mobiliza-se o corpo para que mude devagar, desde dentro até fora, sem dor, o professor deve ser a ponte que estimula através da música, da palavra, das cores e das formas” .

Na concepção de Fux, dada por Pantuso, todos têm necessidade de “desfrutar do gesto como podem, progredirem nele até moverem-se em liberdade, com suas

próprias expressões, aí o movimento terá papel de vitalizar em vez de anular”¹². Seu trabalho tem muitos pontos em comum com a obra do Laban e da Alexander, como veremos mais adiante.

Também Fux [7] se inquietou com tantos *nãos* inscritos em cada uma das barreiras que também registrou, sejam elas corporais, culturais ou sociais; escreveu: “Possibilidades insuspeitas que se ocultam no interior de cada um e sempre se liberam através do movimento; possibilidade de mudança e de dizer sim eu posso” .

Pantuso [15] captou de Fux, em sua atuação com o grupo, sobre como faz para que as pessoas expressem-se com seu corpo. “(...) o trabalho consiste em o professor não fazer nunca uma interpretação do que vê, mas sim valorizar e apoiar as mudanças que vão acontecendo (...)” , Fux entende que: “Quanto maior for o esforço, não por tensão, mas por descobrimento interno, maior é a transformação” . “(...) O movimento flui e, lentamente ocorre algo maravilhoso, o corpo vai se descontraindo, ganhando equilíbrio e a boca, antes contraída, afrouxa a tensão esboçando um sorriso, experimentando desta forma, que o corpo é rosto e o rosto se converte em corpo (...)”¹³ Ao que detectamos estar aí a noção de “unidade” proposta por Gerda. O fato de encontrarmos similaridade entre os nossos autores, só reforça o diálogo que buscamos.

Para acordar a fluência que se refere, Fux se utiliza de variados caminhos e a motivação para o gesto acontece através das palavras “palavras mãe” , classificadas por ela em “Dança, uma experiência de Vida” (1983), como os sons da natureza, as formas do corpo e outras formas da sala, letras repetidas formando vibrações diferentes, pontos imaginários no ar, dentre outros. Fux desenvolve as atividades de forma que o ritmo do aluno é despertado através das variações e nuances que propõe com o corpo, como ele nota, pela mesma via de percepção.

¹²FUX, como nós, entende que o ensino da dança tanto clássica, moderna ou contemporânea, propagar um conceito puramente artístico-mecânico onde tudo está estruturado.

¹³Fato bastante observado em nossas aulas, uma transformação difícil de colocar no papel e muito fácil de se ver estampado no rosto e todo o corpo.

A música utilizada por Fux é quase sempre composta exclusivamente¹⁴ para as etapas de suas propostas, o que facilita a resposta e o entrosamento entre o que ela propõe e o que realmente objetiva que aconteça. “(...) o movimento unido ao estímulo musical, permite uma compreensão total da música (...)” e mais adiante “(...) nas aulas de dança se adquire a música através do corpo: pode-se escutar melhor movendo-se (...)” .

É forte em seu trabalho, a busca pela expressão corporal de cunho artístico que o deficiente, principalmente auditivo, tem. Diferente do nosso enfoque, onde a expressão artística não está necessariamente vinculada ao processo no resultado final.

Em Fux [6] afirma que suas concepções teóricas são, na verdade, fruto de encontros e reflexões, do contato com as pessoas e do resultado especial de cada caso específico. Vimos, por exemplo, que ela prioriza a percepção do volume corporal para trabalhar a criatividade quando no mesmo livro, propõe “(...) minha mão me percorre toda, conhece meu volume, conhece minhas arestas (...)” . Momento em que identificamos similaridade com as propostas da Eutonia.

Em outro momento podemos captar similaridades com Laban, quando Fux por Pantuso escreve sobre o poder da música no processo da comunicação e da expressão. “(...) O fundamental é a necessidade de nos comunicarmos com a música como se fosse um alimento e senti-la em qualquer parte do corpo para logo poder desenvolver nos outros a etapa de comunicação. Somente quando a música penetra em todo o corpo e necessita sair dele, é quando a música é válida para dançar” . Para ela a música busca a totalidade do corpo para sair.

A integração é um outro elemento que nos atraiu para Fux. Ao observarmos suas aulas, vimos que há a presença de crianças desde as que estão “em dia” com seus aspectos da escala de desenvolvimento motor dito normal, crianças deficientes mentais e também adultos de até 72 anos são inseridos numa mesma aula, exceto

¹⁴Seu filho é músico e compositor e traz para a realidade transformando em partituras musicais os “insites” que Fux tem sobre como atingir os objetivos traçados por ela.

os de cadeira de rodas, como tivemos a oportunidade de observar quando do nosso encontro com a artista em dezembro de 2000, no seu próprio estúdio de dança, em Buenos Aires.

A criatividade parece ser a marca de Fux, como Graña [16] captou “(...) a criatividade surge de dentro do corpo e é atraída pelas idéias como que por um ímã (...)” . E do seu trabalho com deficientes auditivos ela diz: “A criatividade não entra no corpo pelo que escutamos, mas abre-se um canal diferente no espaço, em que o ouvido não é apoio para o movimento” . E complementa, “(...) O que existe são idéias, palavras, pontes de comunicação por meio das formas sensíveis que todo ser humano tem em seu interior, o importante é encontrar essa ponte, a criatividade nasce do movimento (...)” .

Na íntegra, citamos a definição de sua obra, dada por entrevista à Graña [16]: “Dançaterapia significa integrar a través del movimiento creador al outro, al que está limitado, tratando de darle confianza en esse cuerpo limitado; y, rescatar por medio de los estímulos, palabras que se hacen cuerpo” .

Fux nos encorajou ainda mais quando extraiu um ensinamento de sua própria vida, após um acidente que provocou a fratura grave de uma de suas patelas se viu sem flexão e, com sua experiência iniciou vislumbrar que a parte sã de sua perna era a que realmente iria ajudá-la e tratou de viver em cada encontro com seu corpo a felicidade de aprender desde seus próprios limites voltando a perceber o quanto podia. Provavelmente a atração que Laban e Alexander já revisados e, em especial esta terceira autora exerceram sobre nós tenha sido a qualidade, a variedade, a riqueza e a criatividade contida em suas falas quase sempre como uma enxurrada de idéias, fatos, experiências, processos criativos e, sobretudo uma fonte de vitalidade.

Ao somarmos todo este conteúdo aos treze anos percorridos e o propósito de realizar, concluímos esta revisão com a certeza de que o grande desafio está em transformar esse material, que contribui com nosso pensar e nos estimula a concretizar os passos, para que os caminhos sejam variados; mas percebidos, registrados e, que deixem de ser uma via crucis para quem o busque, sem exceções.

Organizar nossas experiências vinculando-as com os ensinamentos que extraímos dos nossos autores, deixou de ser uma qualidade, para se transformar numa necessidade.

3 Propostas de Aplicação do Trabalho

*“O que quer que você seja capaz de fazer, comece;
ousadia contém gênio poder e magia!”*
(Goethe)

Colocamos aqui as propostas de como desenvolvemos nosso trabalho a partir das contribuições dos autores que nos sustentam e também das experiências que fomos adquirindo ao longo de treze anos trabalhando com a dança e seus elementos, como foi explanado brevemente em nossa introdução.

As propostas aqui contidas são fruto da experimentação contínua de idéias, técnicas e abordagens que recolhemos de nossos autores as quais fomos acomodando ou transformando, amalhando e incorporando ao nosso pensar e agir, a partir das respostas dos alunos. Conseqüentemente gerou mais inquietações, questões e buscas, num aprendizado constantemente alimentado com atenção na diferença, tanto aquela, que a deficiência nos convoca a experimentar, como a diferença que há nas respostas corporais, que qualquer individuo está predisposto quando em contato com uma atividade física que mobiliza o corpo tão amplamente, como a dança o faz.

Optamos por comentar as propostas com os autores no decorrer das mesmas, pois foi essa a maneira de nos sentirmos assistidos de perto por eles, a cada fala lá estarão os três, dois, um, a nos “lembrar” dos pontos mais relevantes, numa discussão “in loco” .

Em 1988, quando iniciamos nossa jornada, as respostas de nossa única pequena aluna¹⁵, na época, eram muito mais rápidas do que poderíamos estar preparados, até porque nossa tríade só se organizou e vislumbrou após as incessantes buscas, com o tempo, com as necessidades e com as experiências de cada aula, cada resposta e cada relato dos familiares.

¹⁵Logo surgiram outras alunas no mesmo rastro, com desejos próprios de todas as meninas da mesma idade.

Para qualquer menina de seis anos de idade, não importam os meios e sim os desejos; colocar uma roupa de bailarina e ir para a aula de dança; porém a criança em questão é paraplégica e se fez necessário criar os mecanismos que se seguem, para que viabilizassem tal objetivo, foi preciso transformar rapidamente nossa “colheita” em “alimento” .

Os autores de nossa tríade, somados a nossa experiência com os alunos, nos apontaram em muitos momentos, através de diversas falas que, assim como o corpo sem lesões, o lesado carece de percepção de três fatores básicos, os quais listamos e comentamos aqui em separado.

Tal sua importância que, tomamos como pontos para o embasamento, organização e estruturação de nossa proposta de ensino e aplicação, são eles:

1. A estrutura – Numa lesão congênita ou adquirida, a percepção dos ossos, articulações, músculos e pele como parte integrante e indissociável de um conjunto que foi construído para realizar os movimentos mais variados, está atrelada, ou a esquemas comportamentais que aprisionam, descaracterizam e empobrecem os gestos como um todo, ou a crenças de que essas peças são frágeis como porcelana.

Daí buscamos trabalhar em todas as etapas, independente dos objetivos específicos de cada uma, esse primeiro dos três aspectos que consideramos como básicos, o que dará ao corpo a certeza de que ele ocupa um espaço, de que é um território, que tem um volume interno, está inteiramente “vivo” e em movimento. O trabalho com a estrutura pode devolver ao corpo a “presença” das peças ausentes pela inatividade, pela inércia, pela lesão, porém presentes e sem função sabida e definida em sua importância no contexto do movimento de um corpo que não experimenta as mesmas sensações de verticalidade que o fazem, os que caminham com os pés no chão.

2. A Identificação Trata-se de dar ao corpo a possibilidade de assumir que nenhuma lesão lhe tira a identidade, o gesto próprio.

O trejeito particular que cada pessoa tem, acaba se desfazendo por conta

dela ser classificada como tetraplégica, paraplégica, portadora de quadriplegia espástica grave, moderada ou leve, mielomeningocele, dentre outras lesões que já têm em si um quadro específico de caracterizações. Cultura essa formada ou adquirida durante o processo da busca de resgatar a sua condição inicial, ou seja, a “normalidade” .

O corpo estruturado e percebido em sua arquitetura óssea, terá oportunidade de dar identidade, segurança e personalidade ao gesto, sem precisar imitar o movimento do professor, de um colega, do pai, da mãe ou de qualquer outra pessoa com a qual se identifique . A identidade do gesto torna desnecessária a tendência ao “adestramento” , aos gestos seriados sem qualquer presença, carecidos da graça, leveza, do sabor e da energia própria de quem o realiza. A identidade do gesto dá nome ao corpo e somada a noção de conteúdo amplia a segurança no movimento.

3. A Linguagem Ao trabalharmos com a linguagem queremos dar ao corpo já estruturado e identificado, a qualidade da expressão, a liberdade para que os gestos sejam como a pessoa pode responder aos estímulos recebidos. O sentir pode então se ligar ao expressar, cria-se um elo suficientemente forte, que permitirá ao aluno assumir sua condição de portador de uma deficiência, mas não privado de sua expressão genuína, seu “vocabulário gestual” tem um desenho próprio e o aluno pode ser mais generoso com o próprio corpo, para expandir sua área de ação para as direções que desejar.

Podemos dizer, em outras palavras, que a linguagem é o passaporte que o aluno, ciente de sua estrutura, já identificada e segura do próprio gesto, pode autorizar-se a “dizer” sobre si ao outro.

A Estrutura, a Identificação e a Linguagem são três aspectos que funcionam juntos e estarão contidos em cada passo das etapas de ensino e aplicação, mas propusemos seu detalhamento, ordenação e destaque, para que ficassem ao nosso alcance de percepção e trabalho e conseqüentemente mais didáticos no desenvolvimento das atividades propostas.

Talvez não seja demais lembrar de que é preciso despertar no **aluno**, o cuidado com o corpo pois, ou ele se sente tão frágil quanto uma fina porcelana ou nega tanto sua corporeidade a ponto de julgar que, as partes do corpo que **não** se movem a contento, serão quase que “castigadas” , traduzindo por descuidos e exageros, relativos às tais partes do corpo, que **não** obedecem ao comando; desenvolveremos esse aspecto, mais pormenorizado ao longo das seis etapas.

Nunca tivemos nenhum acidente grave, salvo pequenas quedas, **algumas** manchas roxas e pequenos edemas, que podem ou não, fazer parte do **processo** de reconhecimento e respeito do território corporal, dos limites e fronteiras que, devem fazer parte dos princípios de preservação de qualquer pessoa que dance ou faça uma atividade física, independente de sua condição motora.

Abrimos aqui outro espaço de reflexão sobre as possibilidades **do** movimento, quando vislumbramos que, nem sempre a limitação, que é um **fator** individual, determina o limite. Ao falarmos aqui de pessoas portadoras de deficiência físicas e suas limitações, **não** podemos esquecer de que todas as pessoas possuem limitações.

Talvez seja pertinente lembrarmos que existe uma diferença entre mobilidade e motilidade. A mobilidade é a propriedade de ser móvel ou do que **obedece** as leis do movimento, enquanto que a motilidade é a propriedade de locomoção **em** linguagem biológica, como por exemplo, a pulsação, a atividade interna, aquilo que nos move e anima primeiro, antes mesmo que percebamos voluntariamente.

Bertherat [17] diz que “Tomar consciência de si mesmo, **não** é nada confortável; reconhecer que a ordem parental, a ordem social, a ordem política, **estão** inscritas no corpo, que elas enrijecem o comportamento e o pensamento, **reduzindo** o campo de ação, é experiência de muita coragem! . Entendemos que a linguagem da dança e seus elementos possa dar a leveza necessária ao corpo para que **tenha** coragem de entrar em contato com as verdades, de forma suave, saudável e **poética**, para que, como diz Bertherat, tanto a estrutura interna quanto a externa possam ser transformadas e mobilizadas, afirmando que uma **não** muda sem a **outra**.

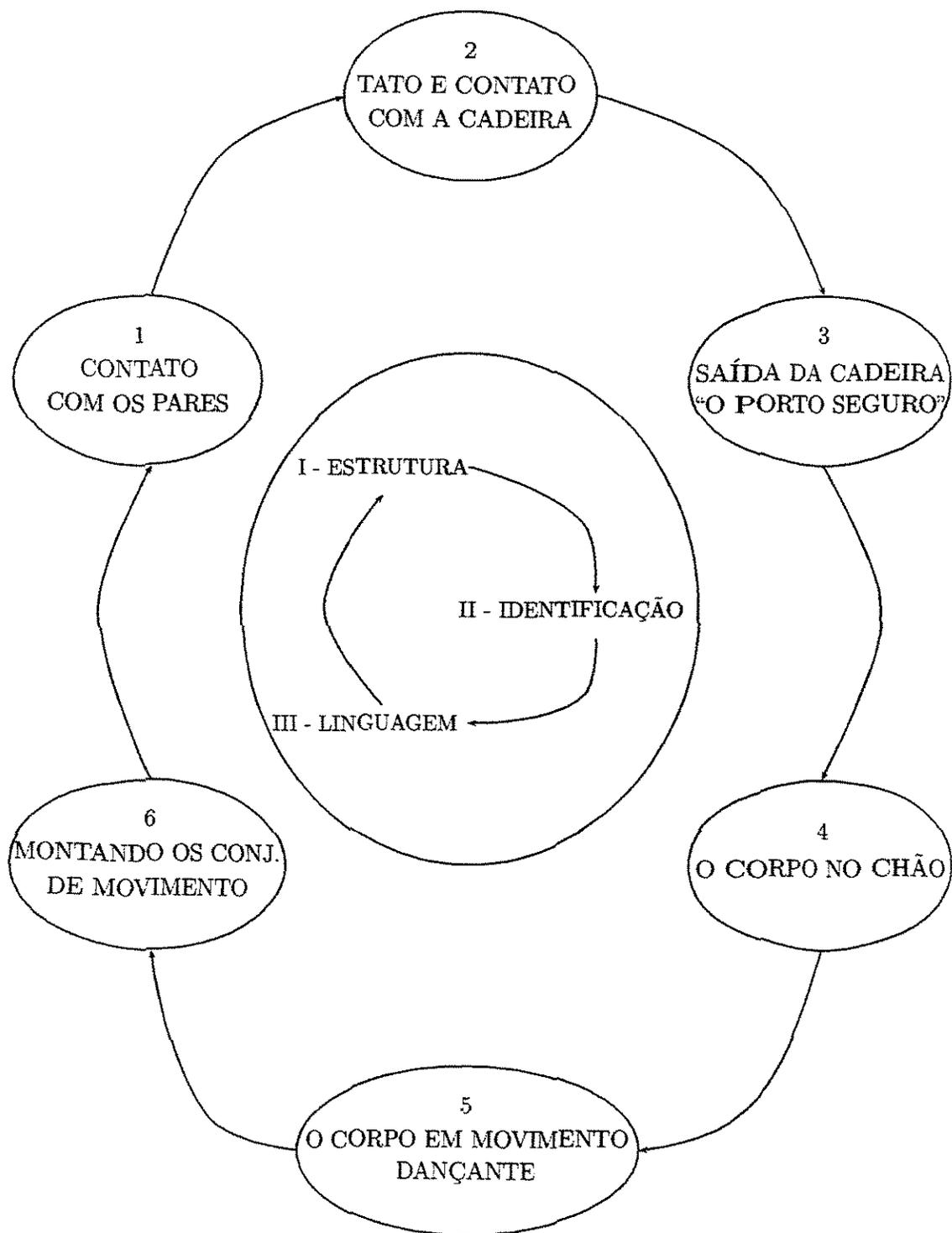
Cada uma das etapas de aplicação estará explicitando e exemplificando como relacionamos, traduzimos, enumeramos e aplicamos as contribuições dos três autores que nos deram sustentação teórica e, os objetivos principais de cada uma, serão apresentados no início do texto facilitando assim o acompanhamento da evolução e identificação dos mesmos.

Optamos por dividir as propostas em seis etapas em função da percepção que tivemos de como as proposições corporais poderiam ser organizadas para serem ministradas de maneira que, o conteúdo extraído de nossa tríade, pudesse ser vivenciado plenamente, que fosse cumulativo e o mais abrangente possível, alcançando além da sala de aula.

Ao longo de cada etapa os nossos autores estarão presentes, suas abordagens serão discutidas, na medida que aplicamos e constatamos os resultados de curto, médio e mais longo prazo. Dessa forma, os ajustes pertinentes podem ser percebidos e exercitados através da fala do professor, da maneira que toca o aluno, do olhar, das instruções que o comportamento corporal de cada aluno devolve ao professor.

Tem início aí uma relação, que sinalizará ao professor o que deve ser feito, como e quando; assim como o que deve ser evitado com o aluno. São elos de uma comunicação que pode se fazer num gesto, num movimento, numa palavra, num olhar, como dissemos. É da vida que o aluno vem! É onde a dança e seus elementos, efetivamente, estarão contribuindo na construção ou reconstrução de expectativas melhores e maiores sobre a participação da Pessoa Portadora de Deficiência Física (P.P.D.F.) no contexto social.

O quadro que segue mostra a concepção dos três princípios básicos; sua composição e importância para a construção das etapas. Funcionaram como célula mãe, em torno da qual as etapas foram geradas e alimentadas.



Gostaríamos de salientar que, embora seja uma seqüência, o modo como cada aluno experimenta e progride, não segue necessariamente a ordem dada por nós. Cada um passa pelas etapas em cada aula, vencendo-as na medida em que se sinta preparado, estimulado, encorajado e maturando cada uma delas dentro de si, o que é muito particular, pessoal e de acordo com as facilidades ou dificuldades que cada pessoa tem na relação com o próprio corpo.

O conteúdo dessas etapas será constantemente repetido por cada um sempre, sem que se caracterize tarefa maçante de um mesmo exercício e sim a cada vez uma experiência mais enriquecida daquilo que ele já conheceu e passa a se sentir cada vez mais próximo, íntimo. Há assim, respeito ao tempo que cada um tem para despertar um potencial adormecido em si e também flexibilidade no que se refere aos conteúdos de cada etapa, de maneira que alguns elementos como, a harmonia, o ritmo, o “tato e o contato”, a consciência corporal e do movimento, somente para citar alguns; farão parte de momentos específicos de todas as etapas.

Foi como aplicamos a idéia de conhecermos de perto e em movimento constante, as variáveis do nosso estudo, as quais, não há como controlar como num experimento de laboratório, mas como acompanhar sua evolução e perceber claramente as transformações que acontecem.

Inspirados por Laban [4] quando disse que “(...) o movimento é descrito e compreendido através dos seus quatro fatores componentes, força, tempo, espaço e fluência, os quais são como letras ou sons da linguagem escrita e falada, sozinhos tem pouco significado, apenas sua combinação que os torna significativos, pois todos os fatores do movimento ocorrem simultaneamente (...)”

Fomos observando de que forma cada indivíduo açambarcava em seu corpo esses fatores do movimento, como os utilizava não somente em sua linguagem na aula, mas principalmente a contribuição que lhes trazia para suas vidas fora da aula de dança.

Uma atividade física como a dança, por exemplo, as pessoas optam por fazer e ela, acaba por se tornar, uma ponte de conexão entre o que o indivíduo busca

para se sentir inserido no contexto social, e também ser saudável, inteiro! Já que a deficiência parece “roubar” as possibilidades do corpo ser um conjunto funcional, de acordo com o forte estigma que a deficiência propaga no meio em que vivemos.

Exemplo da veracidade desses fatores, pode ser percebido nas habilidades cotidianas que implicam ações com a cadeira e onde ela cabe, na qualidade dos movimentos ao descer uma rampa ou calçada, nas habilidades que se têm ao se sair de um carro ou quando se entra nele, de como se passa a cuidar de seu veículo; somente para citar alguns.

Observamos como acontece essa simultaneidade, essa combinação que torna significativos esses fatores para as vidas das pessoas que buscam na dança um elo com o que há de mais saudável em si.

3.1 O Encontro com os Pares do Grupo

O objetivo principal dessa fase é introduzir e apresentar ao aluno às propostas de maneira que seja facilitado seu acesso à atividade que ele deseja fazer e, por algum motivo se sente impedido. Normalmente os alunos nos chegam por intermédio dos acompanhantes, pais ou responsáveis, os quais, pela proximidade, acabam cedendo às insistências da criança de ir para a aula de dança¹⁶, como todas da mesma faixa etária.

Antes de entrar é preciso “chegar” ao local, a aproximação com o grupo acontece quando o aluno for assistir ou desejar fazer sua primeira aula, nela ele observará todas as coisas que os olhos e sentidos puderem captar, tais como tipo de roupa que estão usando, como são as cadeiras de rodas dos outros alunos ou como se locomovem, que tipo de mobilidade e habilidade têm os que participam da aula, quais dificuldades acontecem, se há alguém conhecido no grupo, dentre tantas observações.

¹⁶Nossa proposta inicial foi com uma criança, que chamou outra e outra e assim se formou um grupo, após o segundo ano de atividades haviam grupos de adolescentes e adultos.

O aluno mesmo faz a sua abordagem do ambiente, que na verdade é o que ocorre com a maioria das pessoas que busca uma atividade física para fazer. Em se tratando de pessoas portadoras de deficiência, há uma grande dose de protecionismo dos que estão mais próximos, no sentido de retardar a ida dessas pessoas ao lazer em nome do tratamento, ou porque ainda não acabou ou porque aula de dança não é tratamento¹⁷.

O contato acaba acontecendo mais cedo ou mais tarde, é ele o primeiro passo para as outras etapas, onde a pessoa começará a perceber que pode, como comentou Fux [7] “(...) é quando a pessoa começa a se dizer sim, eu posso! (...)” isso porque encontra um igual, um par¹⁸.

O professor, após a aula, enquanto estabelece um diálogo com o aluno, observa e avalia a qualidade dos movimentos, as características gerais da lesão, as expectativas que ele trouxe relativas a atividade que pretende iniciar, as que ficaram depois de ter assistido ou participado, as condições de locomoção, dentre outras observações possíveis no encontro.

A intenção é a de ter uma perspectiva de como trabalhar os potenciais remanescentes daquele aluno sem exigir mais do que ele poderá ter condições de executar, o que poderá aumentar as expectativas e gerar ansiedades desnecessárias evitando assim frustrações e desistências.

Não há uma preocupação em fazer uma avaliação explícita e minuciosa com o aluno, que já deve ter sido inúmeras vezes submetido a um interrogatório sobre sua lesão lembrando histórias das quais gostaria de esquecer, até mesmo porque os

¹⁷Não queremos criar aqui nenhum tipo de aversão a tratamento, até porque esta pesquisadora é formada em Educação Física e Fisioterapia, somente desejamos registrar um fato que se repete desde o início que achamos relevante, pois se refere, muitas vezes, ao impedimento de que o aluno dance.

¹⁸Há uma técnica de aproximação chamada, em português, “Aconselhamento de Pares”, que é justamente a oportunidade de conversar, trocar idéias, aprender mais sobre a própria deficiência, desfazendo os medos e tabus. É uma técnica muito difundida e utilizada nos E.U.A. trazida para o Brasil e adaptada aos nossos costumes, pelo C.V.I. (Centro de Vida Independente do Rio de Janeiro)

acompanhantes se encarregam de nos dar a ficha completa. Incluído no primeiro contato está um esclarecimento do trabalho aos responsáveis para desfazer as eventuais dúvidas e permitir, enquanto isso a aproximação mais estreita do aluno com o grupo, coisa que, dependendo da idade se faz muito rapidamente.

Fux integra atualmente pessoas com dificuldades diversas, motoras ou mentais, numa mesma aula de dança, mas a mesma Fux [5] ministrava suas aulas em turmas destinadas aos deficientes auditivos, ou para os autistas, o que absolutamente não constitui erro, o que observamos aqui é que, ainda vai levar algum tempo para que a sociedade se torne inclusiva, respeitando as diferenças verdadeiramente, enquanto isso se acumulam anos de desintegração e exclusão.

Optamos que o contato com os outros, os iguais do grupo, seja o momento onde as relações possam se estabelecer, das lideranças serem observadas e exercidas, da pessoa poder se situar no contexto do grupo, fortalecendo-se, tornando-se “inteira” , desde já, para ser incluída em outros contextos, acreditando também ser o primeiro passo para integrar também “o exercício de ser uma unidade” como aprendemos com Alexander [1] na Eutonia e aprofundaremos esta fala em outros momentos mais adiante.

Assim como distinguimos com Ullmann [4] “O distanciamento do homem de seu corpo e de sua própria natureza, apesar de ter seguido comunicando-se por outros meios, que acabaram por empobrecer o gestual do chamado homem moderno, porque restringiram sua potencialidade expressiva, perdendo a capacidade de utilizar o corpo como instrumento de percepção do mundo” . Podemos fazer uma analogia dessa fala, com o corpo lesado, com dificuldades motoras, crispado pela tensão, espasmado quando a comunicação se faz mais urgente.

Consideramos então um caminho em direção à comunicação proposta por Laban na fala acima, quando criada a possibilidade de o aluno não necessitar olhar de baixo para cima, pois o professor estará no chão ou abaixado, no mesmo nível dos olhos do aluno e ambos ficam grandes ou pequenos, quando estão rolando no chão! Quando perguntamos o que ele quer fazer, o que pode naquele momento, é quando abrimos espaço para o aluno chegar.

A deficiência carrega em si estigmas muito fortes, que literalmente aprisionaram o homem, similares aos que Ullmann e Laban [4] detectaram em sua época no homem moderno perdido em meio a tantos gestos seriados. Nossa proposta aqui não é de discutir a implicação social da deficiência, nossa intenção é adaptar para criar soluções, exatamente por isso, não podemos deixar de citar os percalços já existentes e persistentes ou os que aparecem, pois ao fazê-lo estamos abrindo espaço para reflexão.

3.2 O Tato e o Contato do Corpo com a Cadeira de Rodas

Nessa fase, como em outras temos objetivos subliminares a serem alcançados, que estarão sendo aqui colocados paralelamente aos desafios propostos, mas como o próprio título pressupõe, o principal é criar “unidade”, uma intimidade de utilização da cadeira de maneira tal que ela passe a ser um “prolongamento do próprio corpo”.

Sheila Salgado, fisioterapeuta que trabalha há 25 anos com P.P.D.F., no Centro de Vida Independente do Rio de Janeiro (CVI-RJ), sintetiza sua visão do veículo que objetivamos transformar: “A cadeira de rodas para muitos é o arquétipo de prisão, vida triste e subtraída. Para mim, é aquela parceira que garante o direito à relação, à participação, à expressão. Adequada ao biotipo e ao estilo de vida de cada um, é ela que transforma a limitação, que garante a realização, a autonomia, o direito de escolha e a possibilidade de se fazer diferente”.

Embora seja numa cadeira onde a maioria dos nossos alunos se locomova, muitas vezes ela não passa de um veículo cuja única função é o transporte¹⁹ em outros casos é uma grande “poltrona” que se transforma quase em uma cama, onde ficam pendurados bichinhos de estimação, o coletor de urina, bolsas, travesseiro ou pequenas almofadas, dentre outros objetos. Até então, a conotação é totalmente diferente da que objetivamos que ele alcance, podemos dizer que é frontalmente oposta.

¹⁹A cadeira de rodas muitas vezes é tão inadequada, pesada e grande para o tamanho da pessoa que pede um tratamento e observação à parte no contexto de quaisquer propostas dirigidas a seus usuários.



Figura 1: *As diferentes maneiras de estar em contato com a cadeira.*

Não há uma relação de leveza, de algo que seja rápido, de praticidade, de esteticamente apresentável, de solução. Ao contrário! É dura, é prisão ou condenação, imobilidade, muitas vezes é pesada, é grande e larga para que dure um longo período sem precisar comprar outra tão cedo, é deformada pelo uso, é constatação de uma situação que não é fácil de lidar e que vira um problema!

Estar numa cadeira não é opção, é uma condição de obrigação que se torna dolorosa devido a inúmeros aspectos. Estar de pé ou numa cadeira implica numa visão muito mais complexa do que aquela que podemos supor, a diferença entre um e outro não é somente de nível de visão.

Podemos abrir aqui um espaço para uma reflexão sobre porque as pessoas, de maneira geral, rejeitam a cadeira de rodas. Se voltarmos no tempo rapidamente solicitando um viés com a teoria da evolução, citado por Bertazzo [18], vamos constatar que levou alguns milénios para que o homem buscasse e finalmente conquistasse sua verticalidade!

Quando o antropóide liberou as “patas dianteiras” para outras habilidades, o cérebro ganhou outra sustentação e pode se desenvolver; a articulação coxofemoral pode dar ao quadril a intermediação necessária para que a coluna ganhasse outro desenho, pois teve que assegurar e manter o corpo na vertical. O que faz a deficiência, senão restringir a verticalidade e a horizontalidade tão arduamente conquistadas?

A verticalidade, representada pela postura de pé e pelo eixo vertical que é a coluna, dá ao homem a noção de indivíduo, pessoa, do Latim *persona*, que tem uma personalidade, como propõe Godelieve [19]. A horizontalidade, representada pela cintura pélvica, escapular e pelas costelas, ainda segundo Godelieve, dão ao indivíduo a possibilidade da comunicação e das trocas, consigo e com o outro.

É fácil fazermos essa reflexão acerca do que representa estar, permanentemente, numa cadeira de rodas. No mínimo, é preciso de um tempo para se adequar a uma situação dolorosa e tão fora do contexto desejado por todos.

A rejeição à cadeira remonta, acreditamos, de uma visão, que faz à sua simples presença, falando de impossibilidade, paralisia, problema, assim como, a princípio, parece nos roubar a verticalidade. Quem nunca ouviu, viu ou leu uma reportagem onde a pessoa usuária de cadeira de rodas é sempre apontada como um coitado, exatamente por ter sido “confinado”, “condenado a passar o resto da vida” ou estar “preso” a uma cadeira de rodas? E, nas referências diretas à pessoa o tratamento é de “um paralítico ou aleijado” .

O outro lado dessa moeda também merece comentário; que é quando o deficiente é o “herói”, aquele que “apesar de” estar desse ou daquele jeito, supera suas tristezas. Ou seja, a cadeira de rodas leva o indivíduo a ser apontado para dois extremos, o que contribui para aumentar o estigma e não o leva em direção à tão sonhada “normalidade”. Nos colocamos a pensar que esses dois extremos ficam quase que destinados ao deficiente, como se ele só tivesse essas escolhas. Isto posto, o leitor poderá calcular o investimento nos três fatores básicos propostos anteriormente.

A mudança de paradigma não pode ser somente uma realidade individual, mas possível.²⁰ Quando algo se processa internamente, se reflete também externamente, tanto no que diz respeito ao individual quanto ao coletivo, ilustra Bertherat [17].

Transformar pode levar tempo, cuidar dos comportamentos que se repetem, a tomada de atitudes diferentes, implica disponibilidade emocional e corporal, pois em todos os momentos e lugares o deficiente usuário de cadeira de rodas é bombardeado pelos olhares de cima para baixo, de quem está de pé ou num nível acima, fatores que evidenciam a condição da inferioridade não andar.

Diante de um mundo cheio de barreiras arquitetônicas, onde as coisas quase nunca estão ao alcance dos olhos, das mãos, a disponibilidade corporal precisa ser cada vez maior, solicita também uma dose de coragem maior. Nos induz a pensar que andar é, literalmente, a coisa mais importante da vida e visto de uma cadeira de rodas, tudo acima parece mesmo ser mais importante.

É um desafio fazer perdurar os efeitos das aulas praticadas duas vezes por semana, com duração de uma hora, já que os estímulos do em torno parecem sempre maiores, mais ameaçadores, apontando no sentido de dizer que, sem andar ou “sem estar de pé” , fica difícil.

Mas nessa etapa fomos “socorridos” por Alexander [1] onde a consciência corporal é trabalhada com a pessoa sendo levada a estar atenta ao desenho do corpo, aos gestos, à forma corporal, incluindo aí o volume que esse corpo tem, o espaço que ele ocupa, a consistência e o papel dos ossos, articulações, músculos e pele na construção da postura corporal, ativando de maneira global seu sistema sensorial.

Transcrevemos aqui, na íntegra, as palavras de Gerda Alexander quando explica o porque do emprego da consciência do espaço corporal interno onde se localizam o esqueleto e os órgãos. “(...) Na terapia, o domínio dessa aptidão é muito importante e abre grandes possibilidades, como por exemplo, no caso das tetraple-

²⁰Não temos a intenção aqui de listar as complicações da vida da pessoa deficiente, mas achamos que é pertinente citá-las de passagem para que o leitor se localize e ao mesmo tempo reflita sobre a abrangência das abordagens que propomos em cada fase.

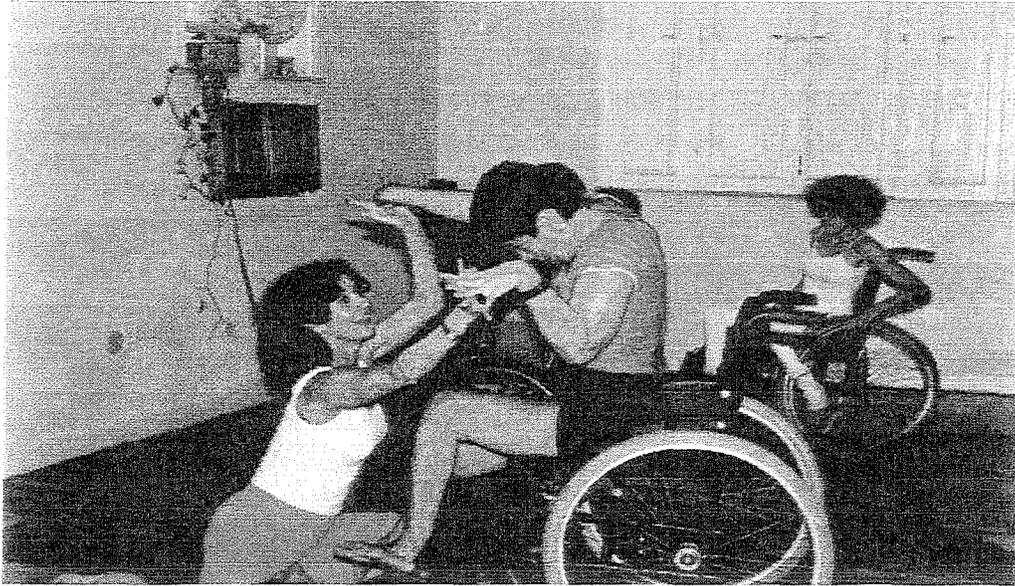


Figura 2: Em primeiro plano a dupla experimenta a habilidade do tato e contato da cadeira. Em segundo plano, individualmente a aluna faz sua própria exploração.

gias, em que é possível obter uma vitalização da parte paralisada partindo de um tato exterior das apófises espinhais, completa-se conscientemente toda a forma do osso, da vértebra com seu arco vertebral, a medula óssea, as cavidades de junção e os discos intervertebrais (...)” .

Acreditamos que, quanto mais o aluno tiver noção de si, suas possibilidades serão re-tomadas, percebidas, sentidas e expressadas, na medida em que ele verdadeiramente não percebe, não sente, não acredita, não sabe, ainda, informações precisas sobre o corpo, das manobras que pode fazer, pois tem mais claras consigo, na memória corporal, o que não pode realizar parcialmente devido ao que imagina sobre sua fragilidade funcional. Repetimos que, como tudo é tão dificultado, as coisas aparentam também ser difíceis e às vezes impossíveis a um corpo que está identificado com tantos “nãos” .

Tamanho investimento nos fatores que circundam a deficiência, vem demonstrar que, seria ver somente uma das facetas de um cristal, se fôssemos simplesmente propor um treinamento de aptidão corporal para a dança. É tarefa do professor, que está identificado com a questão da deficiência, fazer uma aliança com o que há de mais saudável naquele corpo, que tem seus próprios gestos e precisa que alguém lhes diga sim! Um sim que, muitas vezes, não é dito com a boca, mas com a presença, com expressões, com atitudes e gestos.

O fato de a pessoa ser usuária de cadeira de rodas já coloca implicitamente uma infinidade de limitações no seu convívio com a chamada “normalidade”. O que buscamos ressaltar ajudados pela abordagem da Eutonia de Alexander é que os limites são trabalhados de maneira que sejam transformados em fronteiras. Entendendo limites como barreiras intransponíveis e fronteiras como linhas divisórias, algo que se possa ultrapassar.

O passaporte para cruzar essa fronteira tão particular, pode ser a própria atitude de que o corpo tem uma lesão, mas potencialmente está com a capacidade de continuar inteiro. Inteiro de respeito, dignidade, possibilidades de fruição, diante da constatação da pessoa de que, ela em essência continua e é a mesma pessoa, que sempre foi. Possibilidades essas, que o trabalho com a consciência corporal pode ativar dentro do corpo, para torná-lo indissociável do equilíbrio entre ser e estar, entre o sentir e o expressar.

Aplicamos os princípios no contato com a cadeira de rodas²¹, para que esta seja vista e percebida como uma continuidade do corpo, propusemos que a cadeira precisa se ajustar ao corpo “como uma calça de malha”, numa tentativa da percepção de algo usual, confortável, bonito, prático, atual e viável.

O aluno precisa sentir e saber como fazer um elo, uma relação com a cadeira diferenciada do que já tem registro, que o ligue com ela como sendo sua aliada no dia-a-dia e porque não, na dança. É de tal monta que depois, alguns se referem a ela

²¹Que na verdade pode ser a mulata, a prótese ou uma órtese que venha estar facilitando a locomoção da pessoa.

como uma “segunda pele”²², não é à toa, pois qualquer tipo de apoio na cadeira, fora do alcance dos olhos ou com eles fechados, é e deve ser percebido imediatamente, qualquer desequilíbrio, desajuste, irregularidade do chão, uma roda mal encaixada, um pequeno obstáculo nas pequenas rodas da frente, também precisa ser percebido e é trabalhado para que seja assim.

Quanto maior for a percepção, maior será o “tato” e “contato”, que revisamos da Eutonia, que a pessoa terá com as possibilidades que irão se abrir diante de si. São elementos que adaptamos, auxiliados por Vishinivetz [12] “Tato é definido como ato de sentir com a mão, contato consiste no intercâmbio ativo e consciente que se estabelece consigo mesmo, com um objeto ou com outra pessoa quando a atenção é dirigida para além dos limites do próprio corpo”.

Percebemos que nossos alunos em geral apresentam falta, diminuição ou dificuldade dessa percepção. Tais dificuldades são observadas num plano geral, quando, por exemplo, esbarram ou têm dificuldades ao passar por uma porta; ao tirar, vestir, ajeitar uma roupa, ao realizar mudanças de direção, sejam lentas, moderadas ou em velocidade. Dificuldades relativas ao equilíbrio, nas mudanças de posição, quando o corpo necessita de habilidades mais sutis e refinadas para um movimento específico.

A postura do corpo na cadeira, quando tenta utilizá-la sem esforço ou tensão demasiados; quando ficam paralisados diante da ação de outros colegas, os quais, eles julgam ter mais habilidades, num giro ou ao pegar algo que esteja no chão. O “tato” e o “contato” do corpo com a cadeira são trabalhados, através de exercícios bastante simples.

- Percorrer com as mãos toda a superfície da cadeira que se tem acesso, de olhos fechados, sentir o peso de partes do corpo distribuído do assento, das laterais e encosto; como ele se organiza naquele espaço.
- Tocar a cadeira pela sala de olhos fechados, parando quando sentir que se

²²Para uma pessoa habituada aos desenhos de sua cadeira, sentar numa que não é a sua, equivale a quando se calça um tênis igual ao que temos, no mesmo modelo, porém com a forma do pé de outra pessoa!

aproxima de alguém ou de algum obstáculo, abrindo os olhos, conferindo e tornando a fechá-los, medir, mentalmente, a que distância o corpo está do chão, às distâncias relativas ao próprio corpo, como a de um ombro ao outro, do quadril até a perna, da cabeça ou orelhas até os ombros.

Criando assim a idéia de corpo como algo bastante concreto, palpável, mensurável, alcançável e, portanto inteiro, um território a ser gerido, cheio de fronteiras e não barreiras. No decorrer dos acontecimentos, o hábito limita o movimento, diminui a flexibilidade e, por outro lado, vai bloquear e truncar nossa experiência plena da vida.

Propomos o trabalho com variadas etapas de percepção consigo:

- Primeiramente sem tocar a pele e sentindo somente o calor, a proximidade da mão ou de outra parte do corpo;
- Depois tocando de leve;
- Depois tocando mais forte;
- Percutir levemente os ossos e articulações, para que sejam percebidos em seus desenhos, temperaturas, formas, torções e comprimentos;
- Através da resposta vibratória, os ossos podem ser vistos como uma estrutura ligada ao movimento e a flexibilidade, não à rigidez como estão constantemente associados.

O conhecimento anatómico sobre o corpo, por causa da lesão, normalmente é relacionado a dor, ao desconforto, ao perigo de fraturas, ao desajuste das peças ósseas, ao medo de se machucar. Quase nunca como “normal” , muitas vezes o corpo é definido com a frase: “ O meu problema é...” . Quando a pessoa passa a conhecer o corpo sob a perspectiva do inteiro, saudável, possível, os elos com o 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 e distante, até então.

Parece que o conceito de saúde, que cada um de nós tem, está diretamente ligado ao estar de pé e caminhar com as próprias pernas. Insistimos em defender que o somatório dessas pequenas distorções, vai, aos poucos, determinando o modo de utilização do corpo, bem como a qualidade gestual que caracteriza o sujeito, demonstrada no ritmo corporal.

Façamos uma pausa para refletirmos, desta vez, sobre como o corpo é a mente tornada manifesta: de que trabalhar no corpo é examinar a mente. Kurtz e Prester [20] nos mostram uma visão do corpo bastante interessante, quando ressaltam que seu movimento pode se tornar parte de um elaborado sistema de defesa que a psique cria, para se proteger das agruras da vida. Seguem dizendo que o caráter é a armadura e o corpo é a primeira linha de defesa.

Tanto o ritmo das batidas de uma música, como aquele com que o aluno realiza seus gestos mais corriqueiros, estão incluídos nessa abordagem e quando um deles é percebido e trabalhado, o outro vai se re-modelando, porque ambos têm a mesma base.

Os ritmos corporais e musicais na cadeira são trabalhados a partir da percepção de que o corpo, quando sobre rodas e buscando acompanhar uma música, precisa de informações específicas para não se “atolar” num mar de estímulos.

- Somando as experiências anteriores, o aluno será estimulado a tocar sua cadeira, acompanhar o andamento de músicas variadas, ritmos diversos, percebendo quais intervenções precisa realizar, para acompanhar as batidas mais fortes e as mais suaves.
- O aluno é estimulado a experimentar mudanças bruscas e suaves de direção e velocidade, para adequar-se ao ritmo das músicas. Como não perder ou recuperar o equilíbrio e o ritmo após um giro mais audacioso; como organizar o tronco na vertical após um mergulho para frente ou para os lados.
- Experimenta utilizar as destrezas aprendidas, adaptando-as aos ritmos das músicas, a colocar o corpo em movimento rítmico, junto com a cadeira, sem

interrompé-lo para uma manobra, fazendo desta uma continuidade do gesto pretendido.

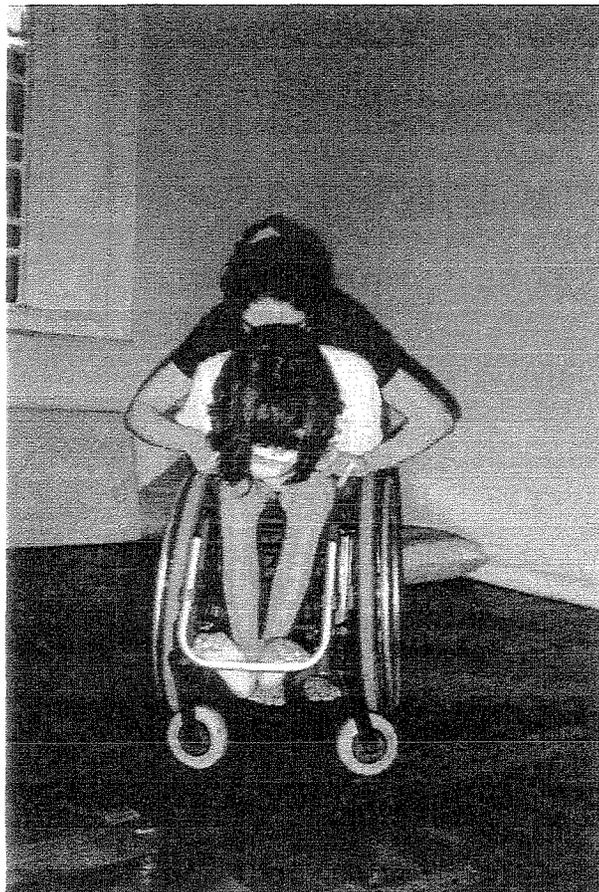


Figura 3: *O corpo da professora ajuda a aluna a explorar e intensificar o tato com a cadeira, identificando seus domínios.*

Estas são algumas das abordagens corporais para que o aluno vivencie sua cadeira, elas funcionam como ferramentas para acessar as possibilidades diferentes daquelas que eles utilizam em seu vocabulário gestual restrito.

Vishinivetz [12] aponta o trabalho da consciência da estrutura óssea como um dos trabalhos mais originais que Alexander produziu, ela complementa a importância: “Os ossos são a fonte fundamental da energia necessária para que o movimento seja econômico, a forma deles determina sua função” .

Acreditamos que os resultados que cada aluno obtiver se deverão ao trabalho de construção do arcabouço ósseo dentro de si. É como se o aluno fosse apresentado aos seus ossos como elementos principais do movimento, atestando que seus corpos não são feitos de “açúcar” ou de “porcelana”, ou seja, que podem se desfazer ou se quebrar, como mais ou menos acreditam.

As propostas acima mencionadas, também estão de acordo com os potenciais evocados por Ullmann e Laban [4] quando falam da harmonia e combinações de direções e tensões ensinando que “(...) as direções espaciais combinadas entre tensões e seqüências de tensões não são meros pensamentos simbólicos, mas acordes de gestos encorpados de poder expressivo, intensivo e consciente; a pessoa é um jogo unificado de pensamento e ação (...)”.

Dessa forma distinguimos na nossa prática os momentos em que a cadeira vai se transformando num “prolongamento do corpo”, traduzido pelo maior controle da mesma nas mais variadas situações em respostas mais precisas quanto ao ritmo musical e corporal.

- Paulatinamente, os seus usuários vão ampliando os gestos desde ao se colocarem em movimento para a dança até as utilizarem também como promotoras de liberdade de expressão, fora da sala de aula; na dança da vida!
- Um outro indício de que os objetivos dessa fase estão sendo atingidos é a maneira, diferente de anteriormente, com que passam a utilizar a cadeira, a destreza e ousadia com que se flexionam para alcançar algo no chão, num plano mais alto ou nas laterais.
- Quando começam a escolher os modelos mais rápidos, mais leves, de cor mais forte, de encosto mais baixo, assentos mais estreitos, almofadas mais confortáveis e diferenciadas, mudam a inclinação das rodas, dentre outras novidades.²³

²³Normalmente as pessoas que são próximas, que cuidam e convivem são as que primeiro anunciam essas mudanças. Elas se tornam presentes, principalmente quando o indivíduo reassume seus gostos próprios, escolhendo o que deseja e recusando aquilo que lhe é imposto.

- Se a idéia de inteiro, de unidade, está tomando espaço observa-se na transformação nas roupas, que ficam mais ajustadas, mais parecidas com as de uma pessoa que está com o corpo sempre em atividade, ou seja, há uma preocupação com a estética no sentido de despertar para o “sim, eu posso” de que nos falou Pantuso [15].

Para nós é um “sim de si” para ir e vir, rir, chorar, dançar, brigar, ser inteiro com todas as letras e sentidos, conjugando os verbos em todos os seus tempos, sem a preocupação adulta de ter que fazer desse ou daquele modo, uma predisposição que as crianças, de maneira geral, ainda não perderam.

Podemos abrir aqui um espaço para mais uma reflexão. Aquelas certezas, que estão implícitas diante de uma pessoa sentada numa cadeira de rodas. Certamente ela é “boazinha”, nunca está indo trabalhar, sempre está indo se distrair um pouco ou então ela é “revoltada”! uma liberação tanto para fazer as “maldades” que quiser, como para dar as respostas que lhe convier, ou seja fica quase acima de qualquer suspeita. De novo nos deparamos com os dois extremos!²⁴

O que fica mais claro, na medida em que avançamos nosso estudo, é a percepção das respostas como uma conquista individual, um movimento, resultado provável dos embates, que a pessoa tem com ela mesma, embora as aulas sejam em grupo. Estar alheio a tantas possibilidades também acontece!

Existem alunos que aparentam uma apatia muito grande. Vão à aula, mas parece que o fazem pressionados, talvez não tenham escolhido a dança, às vezes ela só acontece por um desejo exclusivo dos pais ou responsáveis, provavelmente, gostariam de experimentar outra atividade. Afinal, muitos nunca puderam escolher se queriam continuar fazendo o tratamento. A idéia da deficiência também é uma referência de doença, que nunca termina! Algumas vezes também pode acontecer de o aluno desejar as aulas, mas não querer se apresentar em público gerando com

²⁴Uma pessoa de cadeira de rodas que desce no elevador pela manhã, “sempre vai passar” difícil imaginar que ele possa estar indo trabalhar. Uma aluna, grávida, foi interpelada pelo motorista, ao entrar com dificuldade no táxi, que visivelmente perturbado perguntou: Quem teve a coragem de fazer isso com você?

isso uma expectativa angustiante de ver exposta sua deficiência, sua dificuldade.

É também papel do professor, ter o cuidado para não criar expectativas exageradas no aluno ou na família, as quais podem gerar frustração indesejada. É clara a participação direta da família tanto nas propostas de viabilizar a liberdade, como nas de criar impedimentos. Felizmente essas variáveis não são frequentes e há, de maneira geral um encantamento com todas as novidades que o corpo aprende como uma fonte transbordante de possibilidades. Tudo porque entraram em contato com a cadeira enquanto agente promotor de movimento, vitalidade, força, leveza, elegância, velocidade, harmonia, comunicação, dentre tantos outros. Diferente do paradigma habitual imposto por uma lesão.

Propomos e acompanhamos as experimentações, descobrimos que são conceitos difíceis de quantificar, mas não tanto de qualificar, ao compararmos como iniciam e como aos poucos vão substituindo os “não posso” por “vamos experimentar” . O leitor pode se pegar tentando imaginar o que é de grandioso que ocorre! Nossas observações dão conta de que nem sempre são grandes, em sua maioria, são um somatório de pequenas atitudes e transformações dos hábitos, atitudes, gestos, olhares e sorrisos que demonstram.²⁵

Ao finalizar esta etapa, lembramos que as questões relativas a cadeira não se esgotam aqui, existem inúmeras formas de colaborar para a sua desmistificação e aceitação, não foi nosso objetivo esgotá-las, até porque existem mais exceções do que regras. Nossa experiência mostrou, ao final de algumas aulas, que trata-se de uma escolha dos usuários e não de quem compra e que, na medida do possível, devem ser respeitados. Sabemos que uma enorme parcela da população não dispõe de recursos suficientes para adquirir uma cadeira adequada a cada ajuste e etapa da vida, cabe então o cuidado de não jogar todas as fichas na aquisição de uma. Lembramos que modelos são importantes, porém o apego a eles passam a ser tão inadequados quanto cadeiras mal ajustadas; o bom senso e as adaptações são sempre bem vindos.

²⁵ “Meu corpo me diz que não deixei de ser deficiente, mas posso dançar como sempre sonhei fazer” (depoimento de Ana Cristina de Lima Ferreira, integrante do Grupo Giro)

3.3 A Saída do “Porto Seguro”

Aqui nosso objetivo é que o aluno seja capaz de descer da cadeira por esforço próprio, com segurança e, durante a descida estar ciente e presente ao momento do movimento, bem como possa utilizar as experiências adquiridas na fase anterior expandindo-as para o seu cotidiano.

Podemos nos perguntar nessa fase se já estando cumprida a etapa anterior esta seria uma conseqüência? A resposta pode ser sim e não, pois a cadeira torna-se, até para quem não tem controle sobre ela, uma espécie de “porto seguro” donde claramente torna-se difícil sair. Por outro lado, se o aluno tem a cadeira como prolongamento do corpo, não se sente confortável indo para um lugar aonde irá literalmente rastejar, no chão, onde o equilíbrio e a organização do movimento são mais difíceis e às vezes, quase impossível, muito mais pelo que representa, do que pelo movimento em si.

No chão tem-se que fazer força em dobro para qualquer movimento feito antes com facilidade na cadeira. Além da resistência natural ainda tem a distância a ser percorrida desde o assento, passando pelos pedais até o chão. E depois, como faço para voltar? Sempre perguntam!

É o conceito de fragilidade, que parece inerente ao deficiente, que leva a pensar que são de “cristal”, portanto vão se quebrar ao menor esforço. Esse pensamento aparece com força nessa etapa e é reforçado pelas fraturas conseguidas pela imobilidade, exatamente pela falta de uma atividade física, perpetuando-se assim o quadro de medo e fragilidade, onde uma coisa leva a outra.

Se a consciência corporal, que teve sua aplicação proposta na etapa anterior, estiver sendo continuada, a confiança aos poucos tomará lugar, porque a resposta do que o aluno está experimentando chega para validar o caminho. A partir daí começamos a perceber os elos mais evidentes entre uma etapa e outra, tanto para perceber os avanços, como para rastrear onde estão as falhas.

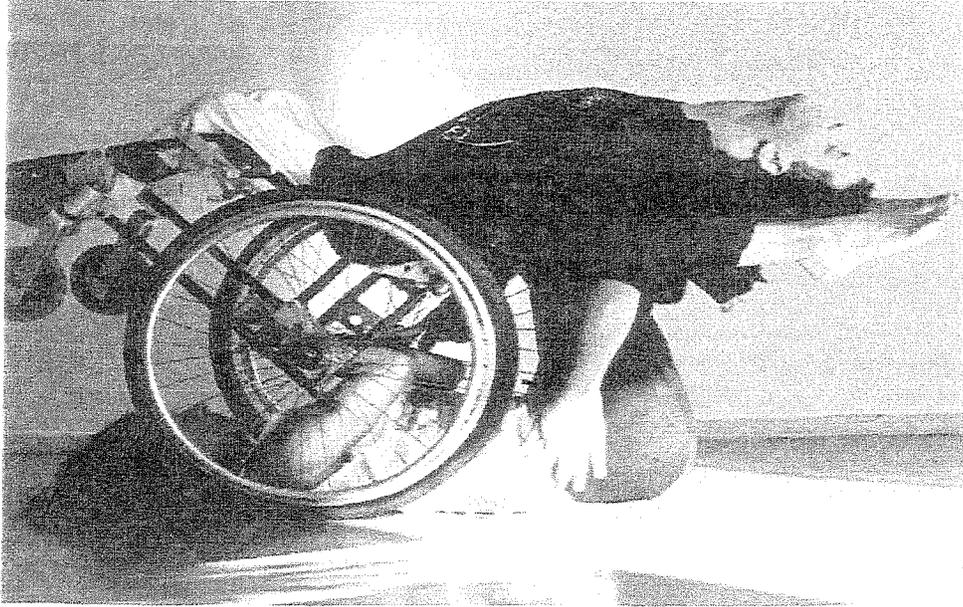


Figura 4: *Junto com a parceira, o bailarino sairá da cadeira, após deitá-la com o encosto no chão.*

Vishinivetz [12] define consciência²⁶ como “Capacidade de perceber a realidade de uma forma estruturada, dinâmica, de estar presente e interagir de acordo com os estímulos recebidos e selecionados pelo sistema nervoso; estar consciente é estar atento, aberto para si mesmo e para o mundo, observando-se objetivamente” .

Graña [16] coloca que “(...) é preciso abrir as portas e janelas do corpo para que os velhos hábitos saiam e venham outros (...)” de uma forma ou de outra, tanto a Eutonia de Gerda Alexander, quanto a Dançaterapia de Fux, uma pela estruturação, outra pela sensibilização, nos levam a um caminho comum, desejado tanto aqui nesta proposta como em todo o percurso.

Como dissemos anteriormente, nossa intenção é que os elementos se somem, se aliem, se entrelacem, sem se embaraçar, para que cada aluno possa tecer sua

²⁶Em vários títulos que costumamos estudar, fora de nossa tríade, a referência à consciência corporal parece estar ligada a uma atividade executada no chão onde a proposta é visitar o corpo mentalmente, sem movimento aparente e através da Eutonia pudemos realizar exercícios onde ela fosse trabalhada de maneira mais dinâmica sem prejuízo da resposta desejada.

própria trama, descobrindo como adaptar sua condição com a atividade proposta e aumentando a confiança em si, que a esta altura tende a estar maior.

As saídas da cadeira em quaisquer outros locais anteriormente realizadas parecem não fornecer a menor experiência à pessoa. O medo de cair, de machucar e sentir dor, medo de altura, medo de a cadeira virar para frente, para o lado, o medo! Geralmente criado por alguém que cuida, em excesso, também por medo²⁷.

- Observamos que é bastante comum, no comportamento do responsável que acompanha, atitudes, dentre tantas, como retirar a pessoa do carro no colo sem ao menos perguntar ou permitir que a própria tente fazê-lo por si, reforçando a inatividade e a dependência.
- É comum de a criança estar num carrinho grande de bebê e não numa cadeira de rodas, ora, o carrinho é controlado por quem está atrás dele e não por quem está nele.

Como transformar uma atitude tão estruturada, mas com a melhor das intenções?

É uma questão que pressupõe cuidado e boa dose de reflexão já que é preciso transformar, paralelamente, também as atitudes da família ou de quem a substitui. A resposta pode estar no tempo, na idéia de que se deve persistir, exatamente como o ditado Chinês que diz : “Esforço não é fazer muito, é fazer sempre! Se um comportamento ganha espaço de atuação, é porque ele tem uma dose de repetição! De novo estaremos nos debatendo com os modelos pré-estabelecidos.

Tanto Laban quanto Alexander reconheceram e trabalharam a questão da espontaneidade e fluência dos movimentos. Laban faz uma ponte direta de ligação com a criatividade e a conscientização do movimento, como frutos do domínio e do controle, admitindo que a variação que cada um tem para aplicar é de acordo com cada pessoa, é considerável e revela rasgos da personalidade contidos nos gestos.

²⁷Criança, em tese, não tem medo! De tanto ouvir que vai cair, que ali não pode porque é perigoso, vai cair... A criança desenvolve não somente o medo, mas também encolhe a espontaneidade, a criatividade fica circunscrita a um campo restrito de ação.

Já Alexander [1] traduz a espontaneidade demonstrando que um mesmo movimento executado por diversas pessoas leva, geralmente, a resultados e vivências diferentes. Essas diferentes formas de “contar” sobre os hábitos, tabus, inibições conscientes e inconscientes, são provenientes da educação da pessoa e dos modelos que tenta ou é levada a imitar ou seguir.

O que relacionamos e aplicamos dessas falas, na aquisição da habilidade da saída da cadeira, foi, antes de tudo, admitir que muitas dificuldades para deixar o “porto seguro”, foram concretizadas pela presença da própria cadeira, ela mesma sendo o elemento que dificulta, na medida em que é rejeitada. Somando as experiências que teve, com outras pessoas, com outras cadeiras, com quedas e machucados que cada um pode ter enfrentado, formariam o quadro de medo.

O respeito ao tempo que o corpo de cada pessoa tem para agir foi próximo passo por nós exercitado, a julgar que, por trabalharmos com a dança e seus elementos buscando visualizar sua maior abrangência, estamos sempre lapidando o gesto ou estudando maneiras que ele possa ser realizado, é um grande exercício de perseverança e paciência. Uma reflexão que fizemos desse momento é que todos, de uma maneira ou de outra, tendemos a nos acomodar com conceitos pré-estabelecidos, quer eles provoquem conforto ou desconforto nas nossas formas de agir e pensar.

Normalmente o professor, corre o risco de supor que tem as chaves de como fazer e, em função dessa informação prévia, dita ao aluno a maneira dele descer, esquece de que quem está vivendo, experimentando e tem lá suas expectativas, sabe muito melhor.

Determinadas atitudes podem mudar, desde a qualidade do tônus da pessoa em função da expectativa gerada, como pode fazer com que o aluno tenha dificuldade de entender corporalmente os conceitos que se quer passar, pode também influenciar na maneira que o aluno vê a atividade, e colaborar com o fortalecimento do estigma que o próprio professor luta para desfazer.

Em outras palavras, importa que o professor se identifique com a atividade que realiza e acredite, sinceramente nos exercícios e conceitos que coloca. Antes de

mais nada é preciso ver o aluno inteiro, com as qualidades e defeitos que toda pessoa está sujeita.

Incentivamos o aluno a pesquisar, a estudar calmamente, quanto e como pode. É comum que alguns alunos passem um tempo precisando de ajuda para descer, até que descubram o melhor jeito de arquitetarem suas saídas com menos medo, menos ansiedades, mais confiança no conhecimento que adquire, dia após dia sobre o corpo.

Lembremos dos ensinamentos de Alexander [1] a respeito do tônus. “Os estados e mudanças emocionais, tais como angústia ou a alegria, as diversas formas de exaltação, o esgotamento físico e as depressões, estão em íntima relação com o tônus”. Esse suporte é extremamente importante para lidar com os espasmos indesejados, com atitudes corporais, que anteriormente, julgávamos ter que inibir.

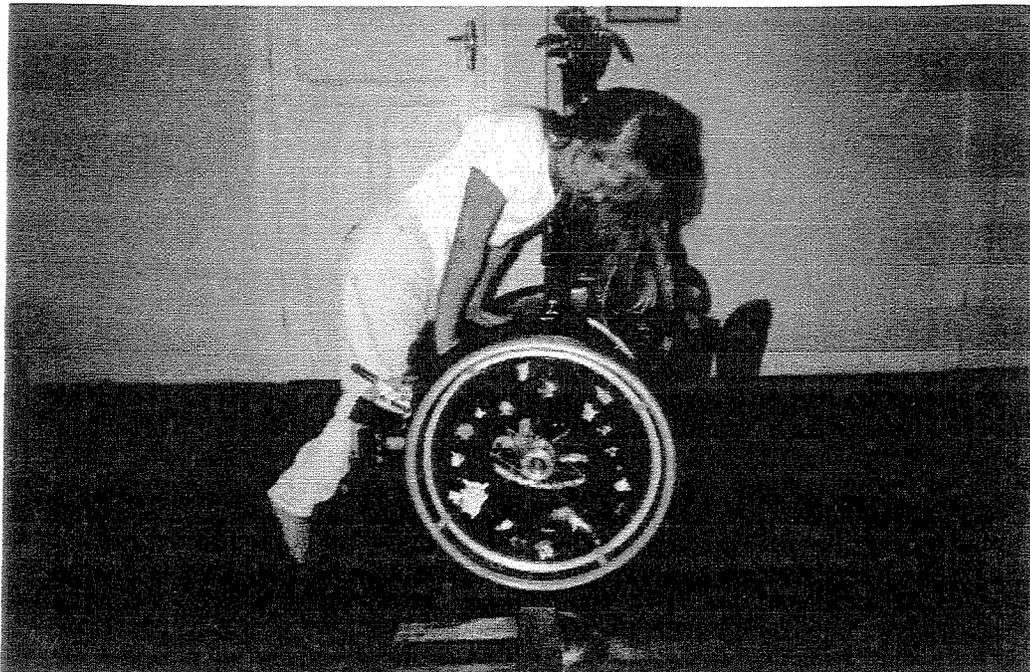


Figura 5: *Uma maneira de sair da cadeira individualmente, onde a habilidade refinada e a coragem estão presentes.*

Nossa intenção, aqui é ampliar e aplicar a questão da “unidade”, sustentada pela Eutonia e pela Dançaterapia de Fux, também para essa etapa quando estimu-

lamos o aluno à exercê-la em todo corpo, não somente nas áreas em que ele tem sensibilidade e domínio, mas valendo para todo o território corporal. Certamente quando o aluno descobrir como funciona essa “unidade”, passará a ter noção do todo e essa mecânica não correrá perigo, não irá se fraturar ou se machucar com uma simples mudança de nível ou de posição. As idéias sobre espontaneidade apreendidas pelo estudo do método Laban tornaram-se exercício, tomaram corpo e espaço.

Ao perceber que conseguiu realizar um movimento diferente de seu “vocabulário gestual” habitual, o aluno tem como que portas e janelas que se abrem dentro de si, nós, que estamos próximos, detectamos rapidamente pela expressão do rosto, que se ilumina, deixando escapar um sorriso peralta!

Arruda [11] nos trás essas noções, falando do simples fato de o corpo humano ocupar espaço e ser envolvido por ele, acrescentando que o movimento humano é a transferência do corpo ou de suas partes de uma posição a outra. Textualmente: “(...) sinto o espaço me envolver, me achatar, me expandir; perfuro o espaço, me apoio nele, recolho-me, percebo suas linhas, seus planos e seus volumes com meu corpo, espaço e eu somos escultores-dançarinos (...)” .

As soluções para trabalhar tais sutilezas, foram variadas, até porque, como dissemos, no início nossa proposta era com uma criança, depois vieram outras e depois vieram os adolescentes e adultos. Uma das soluções que aplicamos bastante, até hoje, é a devolução da questão.

- Perguntamos aos alunos como eles acham que devem ser as suas saídas.
- Como resolvem esse problema de maneira que dominem os sentimentos que a atividade já adianta?
- Como cada um já faz, pode ou sabe fazê-la?
- Como pode transformar sua saída em um gesto consciente, organizado, seguro e dançante ao mesmo tempo?

Colocado dessa maneira, pode parecer cruel exigir tantas habilidades num momento especial, porém acreditamos que as informações recebidas são cumulativas

e constatamos o deslizamento suave dos corpos no percurso da cadeira até o chão. Logo os rostos se iluminam, quando percebem que não fracassaram, que nada de ruim lhes aconteceu, que não doeu. Mesmo que as previsões tenham sido temerosas, é uma recompensa para cada um do grupo.

Como as saídas nem sempre são encorajadas a serem realizadas no início da aula, o aluno já está, a esta altura, com os músculos do corpo aquecidos, com as articulações “acordadas”, como costumamos falar, portanto potencialmente têm uma segurança anatômica funcional.

Uma música²⁸ suave é colocada e cada aluno é encorajado e assistido de perto em sua saída, muitas vezes quase sem ser tocado, a simples proximidade do professor faz com que o aluno se decida. Solicitamos que procure levar a atenção para o que está sendo realizado, passo a passo, cada momento do movimento é importante para que a pessoa sinta que não há perigo e, ao mesmo tempo possa usufruir de cada instante. É quase um ritual, pois cada um descobre o ritmo, a velocidade, o tempo necessário, a sua maneira, criativa, de descer da cadeira.

Alguns observam primeiro como, quem está em frente ou do lado resolve, outros saem tão rapidamente que nos pegam de surpresa. A música funciona como elemento motivador do gesto, como parâmetro de velocidade, como normalizador do tônus, que tende a aumentar em função do suposto risco e, principalmente para concentrar a atenção no movimento.

A idéia de desmontar um modelo postural estabelecido e depois saber remontar noutro lugar e situação, conferirá, cremos, maior segurança e pontos para a corporeidade de cada um, que aos poucos vai recebendo informações preciosas, que podem culminar na “unidade”, objetivada para a fase.

Outras saídas posteriormente são desenvolvidas e treinadas, essas, monitoradas, pois são feitas individualmente com o professor se colocando atrás da cadeira

²⁸As músicas são bastante variadas. Vão desde as mais populares, até as clássicas, passando por world music e instrumentais, dependendo da qualidade de movimentos que objetivaremos trabalhar dentro das etapas.

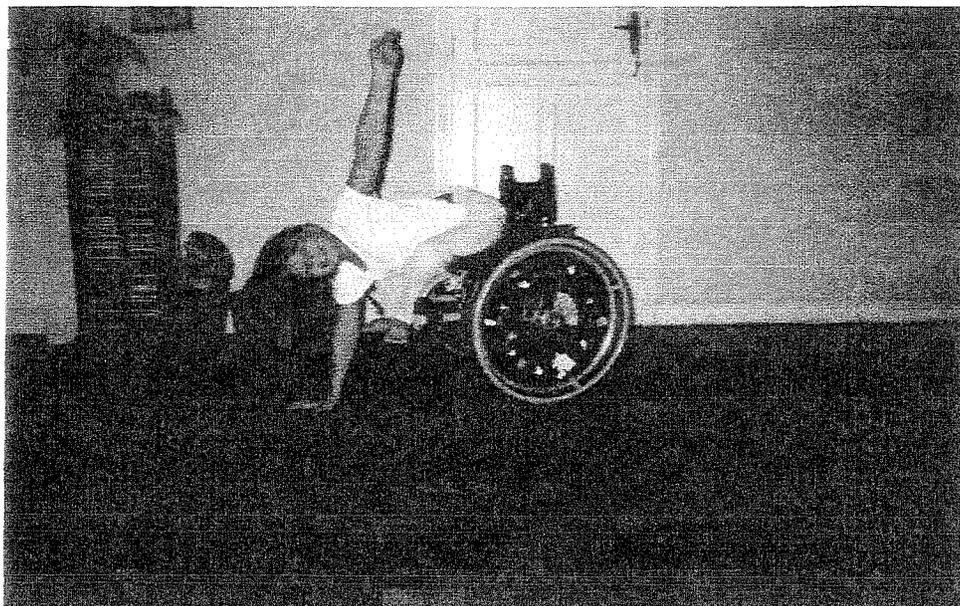


Figura 6: *A pequena bailarina experimenta uma ousada forma de sair de sua cadeira.*

inclinando-a suavemente para trás, com o cuidado de não desencadear um reflexo tônico exacerbado. A saída é executada através de um rolamento para um dos lados. Outra forma é a do professor inclinar a cadeira para um dos lados em que ele se encontre, de maneira que o aluno escorregue suavemente em direção ao corpo do professor.

Devem existir tantos meios de sair das cadeiras quantas forem as pessoas que estarão abertas e encorajadas a criá-las. A persistência do medo, quando acontece, paralisa e enrijece a pessoa para as outras aquisições pretendidas ao longo do processo. Neste caso, o professor respeita o tempo do aluno e trata de encorajá-lo através de sua proximidade corporal, nos momentos em que percebe a importância de sua presença.

Nossa proposta para o aluno é de que, na presença do medo, ele lembre de fazer o que puder ou como se sentir mais seguro e não o que acha que não pode, é importante que ele se lembre das experiências de sucesso, que acumulou durante as aulas.

Para alcançar os objetivos dessa etapa os estímulos são aplicados de maneira que motivem os alunos, a relacionarem as facilidades adquiridas em cada uma das aulas, com as facilidades que passam a ter para resolverem os problemas da mesma natureza, fora delas. Em outras palavras, as atividades propostas em todas as etapas, têm o propósito de alcançar um território que abranja aspectos do cotidiano de forma que continuem “dançando” mesmo fora das aulas, já que entendemos que os elementos da dança, estão na vida!

Alguns freiam, sentem medo, outros não conseguem relacionar, outros ultrapassam as suas próprias expectativas em relação à aquela etapa e diminuem noutra; as variações ficam por conta das restrições que cada um se impõe ou daquilo que o aluno tem como bem resolvido, como já citamos anteriormente.

A saída é trabalhada com crianças, adolescentes e adultos da mesma forma, porém, como nestes últimos, bem sabemos, o corpo é maior e mais pesado, a noção do perigo, o medo e questões afins, estão mais enraizadas. Com esses são trabalhadas mais intensamente as questões já propostas, baseadas nos princípios básicos e em nossa tríade, afim de que tenham maior segurança, que ampliem a consciência corporal, e que também açambarquem ao conteúdo de seu cotidiano as experiências corporais adquiridas com a continuidade das aulas.

3.4 O Corpo no Chão: “Transformando o Peso”

Aqui também teremos objetivos subjacentes como nas outras etapas e que se estendem complementando cada aquisição, como se fossem gradativamente alinhavados, como uma colcha a ser tecida, só que confeccionada individualmente, a partir da vivência que cada aluno permite “inundar” o próprio corpo.

O principal objetivo nessa fase será que o aluno seja capaz de utilizar o corpo para se locomover, com facilidade e destreza, mesmo com as limitações impostas pela dificuldade que o chão possa vir a oferecer e, principalmente dissolver a idéia de que o chão é para rastejar. No chão pode-se encontrar um parque de diversões ou nele, o castelo das bruxas!

O chão oferece uma qualidade importante de movimentos, que é a certeza de firmeza, solidez e a liberdade de não precisar vigiar os aspectos que se fazem obrigatórios na cadeira. Mas ao mesmo tempo há a dificuldade de dinamizar o corpo, num nível que remete a pessoa, mais uma vez, à sensação de imobilidade ou dependência de fatores alheios a sua independência conquistada no âmbito da cadeira.

Sair de um nível já considerado pequeno, para um mais baixo ainda, é preciso muita coragem! Até porque só alguns poucos sabem ou têm competência motora, para organizar o corpo e voltarem sozinhos para cadeira. É como se entrassem num buraco! A princípio o aluno pode referir sentir-se roubado dos movimentos já adquiridos²⁹.

Nesse momento é importante tanto para o professor como para o aluno ter consciência das possíveis alterações de comportamento psico-corporal e, que podem ocorrer devidos a essa transposição de um nível para outro, de um lugar seguro, para um outro local novo, como o chão.

Para o portador de deficiência o novo, na maioria das vezes, pode significar um grau de dificuldade superior ao que ele conhece e provavelmente não lida com facilidade com tal mudança. Da mesma forma que é difícil trocar de cadeira, de colégio, de sala de aula. O chão amplia as variadas facetas complexas que a deficiência põe a pessoa para enfrentar, frente a frente. É como se, cada uma delas mostrasse também, uma parte do todo, que a pessoa ainda não se colocou apta para enfrentar.

No chão a noção de “atolado”, pesado, de difícil locomoção, é uma constante, nele, há muitos problemas imediatos para resolver, onde é preciso medir os gestos para driblar o desequilíbrio e a dificuldade de organizar todo o corpo, instalado anteriormente numa cadeira. Lembremos que quando perde o referencial de equilíbrio, todo corpo, num primeiro momento, fica tenso, rijo, porque acontece uma variação de tónus importante e, no caso do deficiente, essa variação deixa-o inseguro, com

²⁹ “O chão me diz que eu sou deficiente” (Relato de uma aluna que quase nunca vai para o chão)

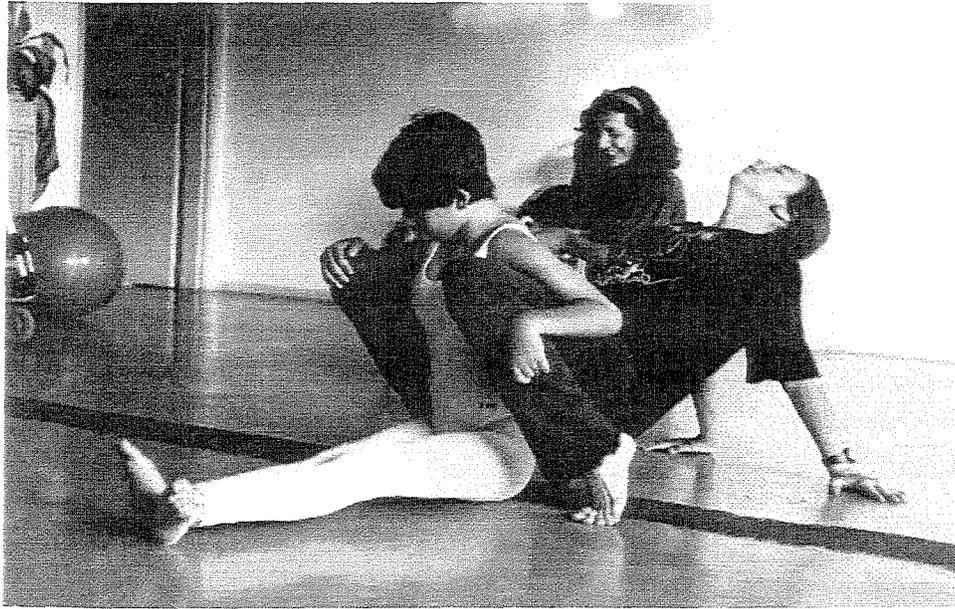


Figura 7: *A aluna se equilibra sentada, utilizando o corpo da professora como apoio para experimentar diferentes propostas de movimentos.*

respiração instável, duro ou como figuramos anteriormente “mudo de expressão”. Assemelha-se a uma breve pane! As restrições vêm como uma avalanche, parece que, o que se evidenciam, são somente os impedimentos mecânicos.

Associamos ao gesto das pessoas deficientes que muitas vezes se vêm aprisionados e “mudos de expressão”, por um modo de sentir, experimentar e utilizar o corpo como “um peso” a ser carregado, o qual não realiza voluntariamente o movimento imaginado, tem restrições mecânicas concretas e, por isso mesmo, não sente, não encontra leveza, soltura, nem autonomia, de maneira tal que isso fica expresso em sua postura corporal e comportamental. Arriscamos dizer, que tal imagem impregna a retina das pessoas, de uma maneira tal, a ponto de acharem estranho, difícil e se perguntarem como seria uma dança com deficientes ou em cadeira de rodas?

Lembramos das questões levantadas por nossos alunos sempre que ensaiam os primeiros gestos em direção à dança, julgando ter perdido todos os seus movimentos com um acidente ou quando acham que sempre experimentaram o movimento incompleto, desde que nasceram deficientes.

Revisando Eutonia, Muller e Winkler [13] vêem que há mudança de tónus em praticamente todos os momentos de nosso dia, sendo esta mais forte ou mais fraca de acordo com a qualidade daquilo que nos ocorre. Se o tónus se modifica em tantos momentos, acrescentemos aí alguns modos de expressão do senso comum, que causam impacto, só para termos uma noção aproximada e como o corpo tende a se comportar no chão: “Ele rasteja pelo chão como um verme”, “minha cara foi ao chão”, “como um mendigo no chão”. São todas expressões que reforçam a idéia do chão como um lugar desprezível, o último onde se gostaria de estar.



Figura 8: *Em diversos planos, as crianças movem seus corpos no chão, equilibrando e construindo seus gestos fora da cadeira adequando-os ao chão, com a música e com o que desejam realizar.*

No chão fica mais caracterizada a altura das coisas, das pessoas, a que distância, real e emocional, se está do mundo de todos. É preciso lidar com cuidado com o que o aluno nos trás, aqueles modos de viver, sentir, compreender e ver a deficiência, que estão enraizados e dos quais já nos referimos anteriormente.

O respeito aos limites trazidos é importante para ficar claro que, qualquer transformação, que se queira propor ao longo do processo, não seja imposta tal como os modelos que o aluno já é submetido; caso contrário estaremos somente substituindo papéis, “tapando buracos”, ou criando outros. Ao descrever o momento com tanta eloquência, faz com que, além de estarmos aproximando o leitor ao ponto que desejamos, estamos também fazendo-o vislumbrar os passos seguintes.

“Tudo que tocamos também nos toca”, é uma das pérolas que trouxemos da Eutonia, por Gainza [14] para nos dizer, dentre outras coisas, que as relações que temos com a deficiência, precisam ser revistas, no sentido de cuidar para que nossa boca não fale diferente de como se comporta o nosso corpo ou vice-versa.

Graña [16] propõe que se observe, que se perceba, que se sinta o ar que se rompe no momento de um movimento pequeno, quando desloca pequenas e grandes quantidades, quando se faz um gesto maior com parte do corpo ou quando um corpo inteiro desliza para ocupar um outro espaço e o ar que cerca o corpo quando este está parado.

Assim como lembra Arruda [11] outra vez, a questão da harmonia dos gestos e em outro momento o qual transcrevemos de nossa revisão “(...) se percebo minha lateralidade, minha geometria, sinto o volume do corpo, sinto como argila, a ser transformada em formas, faço formas geométricas com meu corpo e as percebo ao meu redor, percebo meus limites corporais e vendo-os, luto por transcendê-los, sinto-me presente, agora individualizado, percebo a presença dos meus semelhantes, aproximo-me do outro e vou aprendendo a me relacionar comigo mesmo (...)”.

Como a cadeira tem uma dinâmica diferente e quando as etapas anteriores estão bem reconhecidas e trabalhadas, esta se torna mais fácil. Porém nem sempre ocorre dessa forma e não é raro que o aluno resista a sair de seu “porto seguro”.

Os movimentos propostos para essa fase variam em função do tipo de relação e apego que se tem com a cadeira. Alguns só a utilizam para sair para a rua, ir às aulas de dança, para passear num calçadão; mas sempre que têm uma oportunidade, saem dela para uma poltrona, uma cama, outra cadeira comum, mas quase nunca para

o chão. Esses alunos, de maneira geral, têm dificuldade tanto com a dinâmica da cadeira, como com as destrezas no chão da sala de aula ou de sua casa: demonstrando falta de intimidade e habilidade com o corpo em qualquer nível.

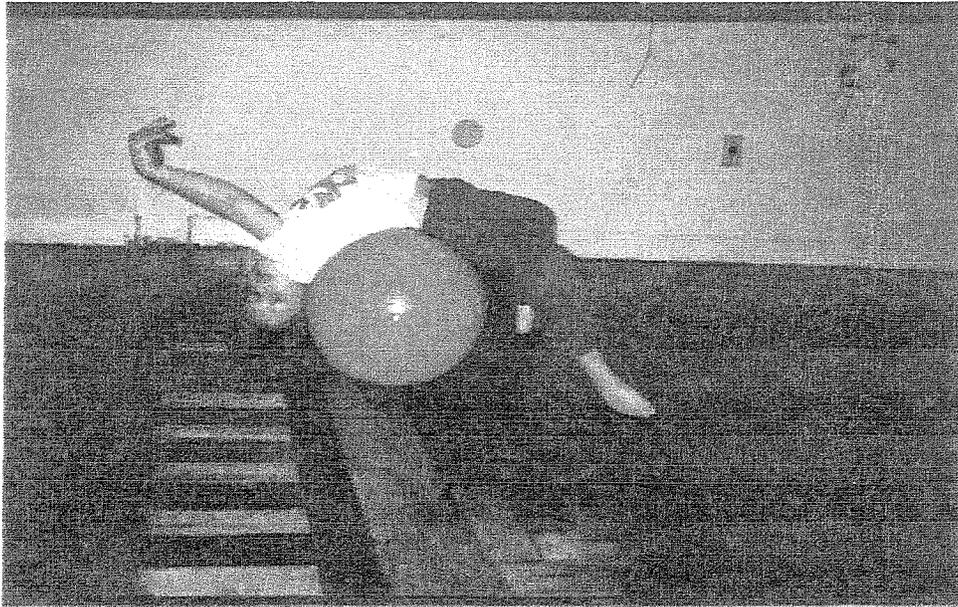


Figura 9: *A bola, um adjuvante do movimento no chão, desviando a atenção dos temíveis desconfortos que o chão pode proporcionar.*

Inserimos, junto com a música, outros elementos auxiliares, os quais servirão não somente para a sua finalidade específica, como para outras que veremos a seguir.

- Lenços de tamanhos e tecidos variados.
- Bolas de tamanhos e formatos diversos, chamadas de “body ball” .
- Bastões de bambu.
- Faixas elásticas.
- Outros materiais menos palpáveis são incluídos, como visualizações de pontos luminosos no ar para acompanhar acordes musicais, propostas mais subjetivas, como a mimetizar movimentos do mar, do vento nas árvores, uma flor desabrochando e outros.

Tais instrumentos objetivam fazer um elo de ligação que amenizam as dificuldades emocionais que o chão provoca além de :

- Diminuir as dificuldades que o aluno tem com o corpo em quaisquer níveis.
- Desenvolver a criatividade, não somente para contatar os materiais, como no contato com as partes corporais ainda “desconectadas” do todo funcional.
- Facilitar a dinâmica do corpo no chão, em harmonia com os sons musicais e instrumentais.

Os temas escolhidos e as músicas que acompanham todo o momento ou parte dele, estão intimamente ligados. Todas as conexões possíveis são feitas para que o aluno possa encontrar uma forma própria de manifestar seu movimento, para que ele perceba que os elos estão à disposição de qualquer pessoa e, portanto, dele também.

Os lenços emprestam sua leveza ao corpo e estimulamos e propormos aos alunos que criem desenhos com eles no ar, com ambas as mãos ou uma delas, a envolvê-los no corpo, sentindo sua textura, estamos na intenção de que seja para traduzir a idéia de como o ar envolve seus corpos. Com isso trabalhamos ao mesmo tempo, fatores como:

- A quebra do estado da rigidez após a descida da cadeira;
- A leveza e harmonia do gesto;
- A normalização do tônus;
- A atenção ao ritmo da música;
- O contato com ambiente interno, incluindo a respiração;
- Os sons externos, com os colegas, enfim com o movimento, que ele se sente movido a realizar.

Conscientemente, ou seja, participando da globalidade do que acontece no corpo e no ambiente que o circunda, o aluno se conecta com as partes e com o

todo. É como se os lenços “mostrassem” ao aluno, que o gesto no chão é possível, verdadeiro e leve. Com a atenção momentaneamente desviada para o molejo que o tecido lhe dá, o tônus passa a se normalizar pela diminuição da tensão e o corpo passa a participar mais amplamente da movimentação “emprestada” pelo objeto em questão.

O chão, com a presença dos objetos, perde o tom de ameaça que normalmente tem, pelo que apresentamos anteriormente. O ritmo musical é introduzido solicitando ao aluno que sinta a vibração do som e sua repercussão pelo corpo, observando aonde a música pulsa com mais força ou em quais lugares essa pulsação é mais sentida. É para lá que o movimento será dirigido, para depois se propagar por todo corpo num trabalho de sintonia, consciência e comunicação das partes com o todo.

Usado, também para marcação de ritmos, o bumbo, em cujo couro a baqueta baterá forte, provocando vibração suficiente para que o aluno sinta por todo o corpo a presença física do som, a vibração se espalha. O corpo sensibilizado já poderá começar a arriscar mover-se ao ritmo de uma música e não somente de um som, mesmo que esta não tenha marcação forte. O corpo tem uma referência para o movimento, o som se propaga pelas peças ósseas, levando e trazendo o movimento, o professor percebe a satisfação do aluno em sentir que o gesto tem uma reverberação em todo território corporal, talvez uma constatação da vida que circula indubitavelmente por todo corpo.

Ao dar movimento ao bambu, que é leve, mas não flexível, o aluno perceberá o movimento em bloco, experimentando este material e, quase sem perceber, estará lidando com sua própria rigidez de uma maneira inusitada, pois ao mesmo tempo, ganha movimento, trabalha o equilíbrio, tem oportunidade de buscar coordenar todos esses fatores, dentro de um compasso musical ou do som isolado da marcação do bumbo.

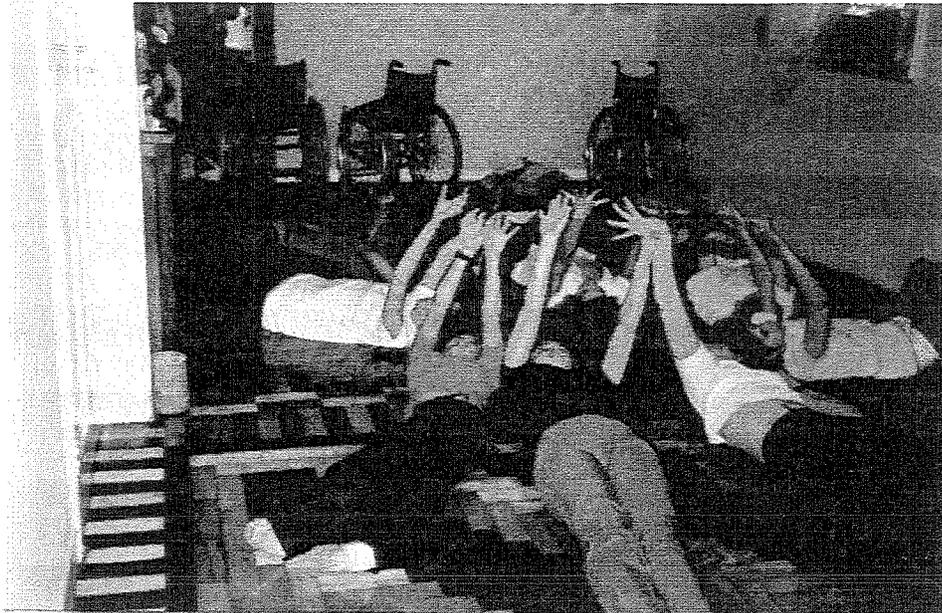


Figura 10: *Pontos luminosos (invisíveis) que a música solta no ar. O grupo trabalha esse aspecto dentro da proposta.*

Tanto o bambu, como a faixa elástica, o lenço e os outros adjuvantes do movimento serão por vezes parceiros, outras vezes cúmplices, ainda outras vezes, eles podem receber uma descarga intempestiva de uma tentativa frustrada de mover dessa ou daquela maneira, que não deu certo, mas de qualquer forma, os materiais aos quais chamamos de adjuvantes do movimento, cumprem importante papel nessa etapa, funcionando como um orientador, um guia abrindo os caminhos até dentro de cada corpo, tornando possível o diálogo entre o proprietário e sua mecânica.

Em nenhum momento propomos seqüências de movimentos confeccionadas por nós por já sabermos que há uma tendência natural para que o aluno copie o professor, já que é ele quem comanda verbalmente as atividades, as variações durante as aulas e demonstra como o movimento pode ser feito com o próprio corpo. Estimulamos seus gestos mais genuínos, sua criatividade inata que, a cada etapa, é trabalhada e intencionada para que apareça com mais força.

A questão levantada sobre a tendência de o aluno copiar o professor merece um aprofundamento no que diz respeito às relações do tocar, ajudar, conduzir, facilitar, inibir gestos supostamente inadequados, organizar, segurar e mais tantos verbos que traduzam as intenções de quem entra em relação corporal com o outro. Já vimos com Alexander [1] sobre as modificações tônicas que podem se desencadear no corpo em função das variações emocionais, posturais e outras mais sutis, como o tom de voz, o olhar, a altura do som, o susto, os sentimentos de maneira geral.

Propomos que essa questão seja trabalhada com cuidado, porém sem demonstrar no toque o receio do próprio toque, ele é delicado, porém firme! É cuidadoso porque não pode substituir o gesto do aluno. O corpo do professor deve estar disponível na aula, mas não pode se transformar num “guindaste” que a todos eleva, carrega, descarrega, retira e põe.



Figura 11: *Em primeiro plano a aluna experimenta a verticalidade ao mesmo tempo em que se movimenta. Em segundo plano a aluna se move no chão livremente buscando o contato e o equilíbrio.*

Existe uma sutileza nas relações de toque que embora nossos autores se mostrem suficientes na maioria das questões levantadas, pede que citemos um autor que não pertence à nossa tríade, para nos esclarecer sobre a experiência do tocar como sendo “O significado humano da pele” . Através dele, pudemos ampliar a compreensão da intenção do toque, bem como lidar mais eficientemente com as variações tónicas, que surgem com cada lesão, nas diferentes posições que o corpo assume no espaço.

Montagu [21] nos diz que “(...) a pele pode ser considerada como a porção exposta do sistema nervoso, na qualidade de órgão do sentido mais antigo e extenso do corpo, a pele permite que o organismo aprenda o que é seu ambiente e com isso transporta a própria memória de suas experiências (...)” .

Somados aos outros ensinamentos propusemos então que, o contato com o corpo do aluno seja mais um importante instrumento, dentre tantos já citados, para desmistificar o que o deficiente trás consigo na memória, de outras formas de ser tocado, memórias mais remotas, as quais são utilizadas como dados, para às vezes substituir, outras para reacender, ainda outras para compreender tantas questões que permanecem no corpo por longas datas.

Que seja a possibilidade de resgatar dos “escaninhos da memória da pele” a fluência que nos ensina Laban, a sensibilidade que Fux sugere, o equilíbrio proposto pela Eutonia de Alexander, numa ciranda ininterrupta tanto quanto supomos que deva transparecer o movimento.³⁰

O contato do corpo com o chão também reforçará os elementos trabalhados anteriormente na cadeira e durante a descida, ao mesmo tempo o aluno se vê consigo, com suas reais possibilidades de fruição gestual, como que juntando as informações e se certificando do que pode naquele momento.

³⁰ “ O meu corpo, possui tantos movimentos, que me movo, sem ao menos me mexer” (frase de Elizabeth Caetano, bailarina, definindo como percebe o seu corpo em movimento)

Ao som de uma música instrumental³¹, cujo objetivo será o de levar a atenção para o movimento; no chão o aluno vai descobrir:

- O espreguiçar natural de seu corpo;
- A expansão, o espaço que o corpo pode ocupar;
- O recolhimento, como contraponto da expansão;
- As torções localizadas e sistêmicas ou o corpo na terceira dimensão do espaço, favorecendo os mecanismos naturais da harmonia do gesto;
- A textura do chão, sua temperatura e como o corpo se aconchega a ele;
- As soluções “arquitetônicas” que o aluno adota para manter o corpo no chão o mais livre das “armadilhas” que ele mesmo cria, por conta da inabilidade e falta de controle, próprios do não uso de seus potenciais;
- Poderá deixar que as notas musicais “percorram todo corpo” o que significa entrar em contato com um espaço interno, que normalmente não faz uso e, por não ser habitual, nem tem idéia do que significa, não saboreia, até que experimente!

O espaço que a cadeira ocupa na experiência corporal aos poucos pode se tornar cada vez mais imprescindível em detrimento da exploração que o corpo pode fazer em outro lugar como o chão. Como dissemos anteriormente, as propostas são sempre de que, tanto o território ocupado pelo corpo, pela cadeira, enquanto prolongamento desse corpo ou o volume corporal interno, sejam intensamente estimulados a ganhar amplitude consciente.

Os deslocamentos no chão são uma fonte de criatividade já que podemos utilizá-los de maneiras variadas.

- Desde rolamentos por sobre os corpos dos outros colegas;

³¹As músicas populares cantadas, também são utilizadas, porém quando a intenção é concentração da atenção no gesto, as instrumentais desempenham um papel fundamental de se encaixar na atividade proposta.

- Posições em quatro apoios;
- Dois apoios, podendo também estar literalmente no colo do professor ou de um colega;
- Investigar sobre posições de equilíbrio que o corpo pode assumir no chão e ou com os materiais da sala.

Com as bolas a proposta se equivale à dos lenços, por sobre elas o aluno experimenta o corpo menos agarrado ao chão, a dinâmica dada por elas em seus tamanhos e formatos variados remetem à infância, ao lúdico, ao riso fácil e descontraído.

As sensações corporais que a bola provoca reforçarão as abordagens trabalhadas anteriormente devido à atenção que essa atividade requer, o equilíbrio, as destrezas requisitadas, a percepção da distribuição do peso corporal na bola e do contato dela com a pele e respostas subliminares que parecem se instalar no rosto e em todo o corpo como num “momento mágico”, porque estão diretamente ligadas ao tónus.

Como referimos anteriormente, parece que nossos autores se fazem presentes, observando suas contribuições se entrelaçando, “tecendo a colcha!” São corpos por sobre e sob a bola, elas são jogadas, apertadas, roladas! É a brincadeira que sua presença pressupõe.

Outro momento importante que propomos é o contato com a cadeira vazia, o corpo vendo e colocando seu “prolongamento” em movimento. Estimulamos nesse momento que o aluno explore os movimentos que ele pode dar para a cadeira, promovendo como que uma troca de papéis, onde os malabarismos estão liberados para que ele mova a cadeira onde e como a imaginação deixar. Propomos diversas formas de manejo, que visam fornecer ao aluno a intimidade cada vez maior com seu veículo:

- Destacando as rodas, promovendo uma verdadeira desestruturação do modelo onde o aluno se senta, rodas rodam pela sala.
- Usando movimentar somente o “esqueleto da cadeira”, sem as rodas.

- Formando duplas que brincam, dançam e exploram as partes da cadeira.
- Remontando e colocando de ponta-cabeça, impulsionando as suas rodas, para que girem quando deitadas de lado ou com as duas rodas para cima, todas as variações imagináveis!

O leitor poderá se perguntar com o que colaboram os autores nesse momento tão ímpar? Aí entram as adaptações do que Vishinivetz [12] propõe para explicar o “Movimento Eutônico”, segundo o qual através dos princípios da Eutonia a pessoa toma contato consciente com a grande variedade de movimentos que o corpo é capaz de fazer, mantendo-se em estado de “presença contínua.

Vimos praticando a consciência corporal, o contato e o tato conscientes, as percepções a respeito do sentir-se “unidade” através da estrutura óssea articular, muscular e da pele. São os princípios básicos da Eutonia e podemos então admitir que tais momentos de experimentação no chão são equivalentes. Pantuso [15] relata que Fux diz que “A criatividade surge de dentro do corpo e é atraída pelas idéias, como que por um ímã” .

Nessa altura vemos destacados, três momentos importantes em todo processo, desde a proposta para descer da cadeira:

I - O Caminho até o Chão

II - A Cadeira Vista de Outro Ângulo

III - O Chão Funcional

I - O Caminho até o Chão - Momento inicial, a difícil chegada ao chão, ao corajosamente buscar vencer, a cada descida e cada centímetro, o medo, a insegurança, a saída do “porto seguro”, onde o aluno não sabe como será a aterrissagem e ainda vai para aquele chão que atola! São detalhes que podem reduzir as possibilidades nesse primeiro momento.

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 a proximidade corporal, ainda outras com nosso olhar e com a voz, para que ele possa "saborear" cada descida de uma maneira diferente, experimentando mais amplamente o leque que se abre, como uma série de vitórias ou desafios, para os quais ele irá se habilitando aos poucos.

Por vezes a respiração fica suspensa ou apressada, há um descontrole tônico natural, que a presença do professor tende a regularizar, há o medo já citado.

Ao trilhar esse desconhecido caminho as habilidades conquistadas acabam por se consolidar e ampliar, isso é particularmente observado a partir da rapidez e desenvoltura com que passam a descer; do rosto iluminado qual o de uma criança, que experimentou pela primeira vez descer do escorregador e tocar os pés no chão, sem que a mãe estivesse acompanhando a descida segurando, embora observando atentamente.

Ao deixar a cadeira é como se uma amarra se rompesse para se consolidar um novo elo adiante, tão importante quanto a saída, é o que ocorre durante, tão substancial quanto o durante, é a chegada. Se o deslizar for rápido demais haverá um impacto forte do corpo no chão, se for lento demais cansa os encadeamentos musculares responsáveis pela ação que se prolonga.

A medida certa, cada um vai aprender a dosar. Em outras palavras, há uma orquestra a afinar e cada instrumento tem seu destaque no desempenho e resultado final.

II - A Cadeira Vista de Outro Ângulo - O segundo momento é, onde no chão, o corpo faz uma aliança com o que há de mais funcional em si ao dirigir as atenções para a cadeira, buscando ali a clara desmistificação de algo visto como o que aprisiona, comunicando-se, formando uma dupla com seu veículo, devolvendo a dinâmica captada, ensinando, praticando e comemorando com seu par constante.

Ao fazer isso o aluno não somente estará se dando liberdade como estará brincando

com seu suposto algoz, transformando no corpo aquilo que estava encerrado e incutido no seu pensar, num mental que o delimita e se transporta para o corpo, dando os tais limites, dos quais nos referimos anteriormente, aqui também percebemos a inter-relação das fases quando bem “saboreadas” .

Quando o corpo está em movimento fora da cadeira, em contato com o chão e ainda colocando-a em movimento virando-a pelo verso, desestruturando-a, como quem doma um animal selvagem ou como quem reconhece o paradigma, faz contato e o desmonta. Usando as partes da cadeira, dando-lhes movimento e ritmo, para depois remontar, num outro gesto de domínio, dando continuidade ao que se desnudou, “trocando de bem” , usufruindo e direcionando para proveito próprio as delícias de colocar seu próprio prolongamento em movimento.

Certamente depois de ter experimentado tantas possibilidades o aluno pode, para reforçar nossa fala anterior, transformar os seus limites em fronteiras e utilizar todos os passaportes para realizar esta “viagem” .

III - O Chão Funcional - E o terceiro momento que é mover o corpo no chão sem a cadeira, onde voluntária e livremente o corpo pode se soltar, rolar, se esticar, se encolher, descobrir suas larguras e comprimentos de forma individualizada, o chão se torna o aliado, o aluno o faz assim e percebe o contato das partes do corpo, seja visualmente, seja usando de sua sensibilidade remanescente, no assoalho que antes era temido, indesejável e agora se torna marca de liberdade, de poder experimentar mais uma possibilidade.

Para descrevermos com mais preciosismo, podemos fazer um paralelo de uma luta contra um dragão! Ora, bem sabemos que os dragões das fábulas protegem um tesouro sem usufruir dele e o prêmio para o vencedor de um embate com um dragão é sempre o tesouro que ele guarda. No caso estamos falando do ganho territorial que o aluno tem, ao descobrir o chão e aliar-se a ele para realizar suas trocas de posição sem se deixar vencer pelos “dragões” que povoam as estórias com o solo.

Só assim pode lançar mão de utilizar os instrumentos que valorizarão o tesouro conseguido, como, por exemplo, estar utilizando a bola sob e sobre o corpo, jogá-la,

brincar com ela sem receio do desequilíbrio, pois afinal o chão é um aliado.

Utilizando os artefatos disponíveis e sentindo que o ritmo corporal e o musical podem estar integrados com quaisquer elementos, sejam eles reais ou imaginários como nas abordagens de Fux [6] sobre o ar, os pontos luminosos que a música solta na sala, as linhas ou tiras, que são retiradas de buracos também imaginários.

São artifícios criativos que experimentamos a partir da leitura dos autores que compõem nossa tríade, aos quais amalhamos, com o cuidado que os tecelões têm quando à frente de uma grande colcha, são fios que dão o colorido todo especial tanto local como no resultado final, criando uma estética tanto focal quanto global.

3.5 A Descoberta dos Movimentos do Corpo ou o Corpo em Movimento Dançante

Nosso objetivo principal para essa fase é que o aluno descubra como aplicar seu repertório de movimentos com fluência suficiente, para que o ritmo corporal seja adequado ao musical, sem a perda da qualidade de ambos, despertando assim a capacidade que o corpo tem para se expressar, segundo seus gestos mais genuínos, sem a preocupação de seguir passos ou grupos de movimentos pré-estabelecidos. Nessa etapa, as aquisições anteriores tendem a se reforçar partindo do pressuposto que houve um somatório e que o aluno está se aprontando para desfrutar, como se fosse colher os frutos do seu investimento anterior.

Os objetivos que se encontram subliminares são aqueles que automaticamente se reprisam para que, no momento oportuno, se tornem naturalmente partes do repertório habitual de cada aluno, por já terem se consolidado através da experimentação.

Laban [3], fala dos variados ritmos encontrados na natureza e podemos claramente contatá-los tirando proveito. “(...) Ritmo é o desenho do tempo, e o movimento ou ruído que se repete no tempo a intervalos regulares, com acentos 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 (...)” .

O dito acima pode apontar sobre o ritmo corporal como sendo a adequação às diferentes situações da vida; sucessões de movimentos que embora não se processem com regularidade absoluta, constituem um conjunto fluente e homogêneo no tempo.

Fux [7] nos mostra uma aplicação do ritmo quando constata que “Quando comemos, dormimos ou nos movemos, estamos fazendo ritmo; cada movimento executado no espaço sem auxílio da música, tem seu ritmo” .

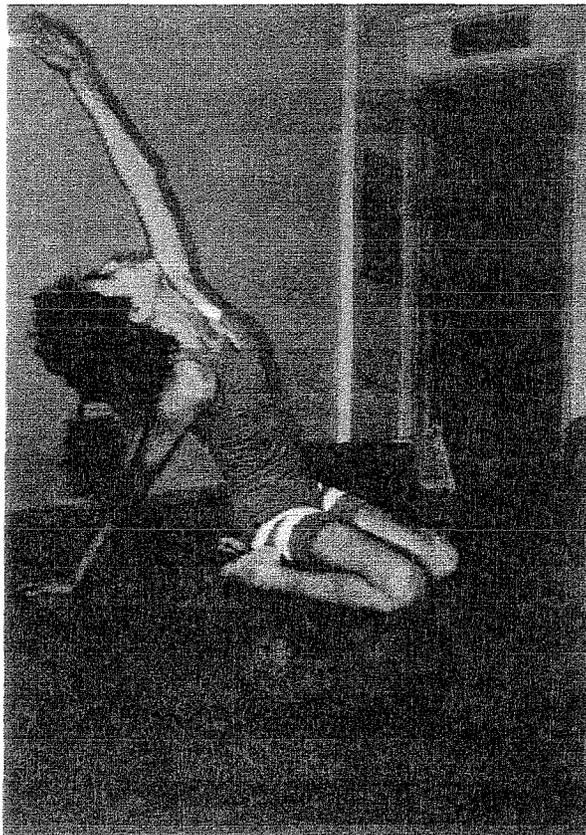


Figura 12: *A bailarina explora no chão, a sua possibilidade de extensão.*

Nessa fase um dos problemas então não parece ser de definições sobre ritmo e sim como sua internalização se dá através da prática. Hipoteticamente vamos admitir que os alunos tenham cumprido todas as propostas das etapas anteriores e que só o que teríamos a apontar-lhes seriam os movimentos livres e a dança que o corpo pode fazer. Ainda assim pode-se antever quão vasto e imprevisível seria.

Pensando nesse aspecto é que procuramos aqui associar os elementos da dança, tais como o ritmo, coordenação, equilíbrio, postura, atitude, destreza, harmonia, dentre outros, com os da vida cotidiana. Dessa forma cria-se uma proximidade com algo que se vê, se escuta, se percebe sempre, mas que normalmente o aluno não faz uma ponte de ligação tão direta, quanto a que propomos dar.

Lidamos com o equilíbrio associando-o a atenção, concentração e a respiração, pois normalmente o aluno que tem dificuldades para manter o equilíbrio nas variações da posição sentada, transfere tanta energia para regular e controlar essa habilidade que se dispersa da execução de tarefas básicas, até mesmo aquelas ligadas a situações que envolvem o equilíbrio emocional, relacionamos, sempre que possível, os elementos para que a noção de inteiro ganhe forma e permaneça.

As indicações de Alexander [1] acerca do tônus também são utilizadas e é trabalhado dentro do mesmo contexto que as outras propostas, as quais estão sempre presentes, porém subliminarmente como já indicamos em outros momentos anteriores.

A postura, também está classificada para ser associada com o cotidiano. Cotidiano este que cobra posicionamentos de formas variadas, descobertas nas atitudes que o corpo toma diante de pessoas, situações e fatos. Ela é incluída, pois as informações do senso comum sobre postura levam a crer que quem tem a postura “correta” é quem está reto!

Normalmente o aluno que está sentado, num plano inferior ao da maioria, que está de pé, suas possibilidades posturais quase sempre não se encaixam naquelas do senso comum, colaborando para que se sinta cada vez mais longe de ter uma postura idealizada, seja por modelos que traz consigo e passou a acreditar, seja os que deseja imitar.

Essas questões são propostas por nós em conjunto com os outros elementos, muitas vezes, imperceptivelmente o aluno está organizando a postura sem que esta seja o foco central. 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, basta que lhe seja concedida uma pequena chance, mesmo que estejamos nos referindo a um corpo desequilibrado por uma lesão; há uma tendência ordenadora, a um nível central, que colabora para re-colocar harmonia no caos.

Ao pesquisar os princípios da Eutonia vimos que Gainza [14] entende a postura como sendo: “Resultado da ação de mecanorreceptores localizados nas articulações, que recebem informações e a distribuição do peso corporal se faz pelo reflexo postural, uma força antigravitacional que se encarrega de reerguer o corpo harmoniosamente, sem que isso signifique especificamente reto” .

Podemos lembrar qual postura corporal assumimos, ao vestir uma roupa considerada elegante. Em outras palavras queremos ressaltar o quão subliminares são conceitos dos elementos. Por isso os identificamos como também pertencentes a vida.

A coordenação é um outro elemento que permeia o aprendizado corporal da dança para a vida e vice versa. Sempre que propomos qualquer movimento, levamos a palavra para ser sentida por todos os sentidos que o corpo humano tem, dessa maneira ajustamos a atenção do aluno para que coordene não somente os gestos, mas todos os ouvidos, narizes, bocas e olhos que estão espalhados no corpo, pela pele.

Dito de outra maneira, a palavra coordenação deixa de ser somente uma representação de um ato motor, para ser também compreendida com os outros sentidos, por exemplo, como o aluno coordena, organiza as coisas que faz em seu dia a dia, desde o banho, alimentação, até a relação com o tempo que leva para chegar nos lugares, passando pela organização das roupas.

Se bem observarmos, os elementos se complementam, mas poderíamos nos perguntar o porque de propor em separado? Bem, se temos lesões motoras variadas num grupo de alunos, é provável que haja também uma variedade de fatores que necessitam ser re-arrumados, os quais nossa tendência ordenadora certamente estará aguardando um “start” para colocar em prática. Lembremos contudo que, acontece

como um todo no contexto do gesto, desde o mais simples, até o mais complexo, embora lhes dispensemos páginas cheias de letras, ele simplesmente acontece, e é diferente para cada um!

Realmente são muitas tarefas para tirar do automático e, momentaneamente, colocar no manual, e é por isso que lembramos do respeito ao tempo que cada aluno tem para perceber uma pitada desse todo.

Estamos aqui colocando no papel, uma proposta didática, trazendo para a teoria aquilo que é feito na prática e julgamos que seja mais fácil visualizar o trabalho através de um vídeo, as imagens cumprem um papel fundamental, tanto para dar o “sim, eu posso”, como para dizer “isso eu não quero”. Exatamente por isso que defendemos que, nada substituirá a experiência de cada aluno; ela é única, intransferível!

Acreditamos que é uma tarefa implícita do professor de Educação Física que deseja lidar com P.P.D.F., ter consciência, qualquer que seja a atividade que vá propor, do quão profundo ele pode ajudar o aluno a mergulhar, até para poder “nadar” com ele, nesse mar de possibilidades, sem se afogar em dúvidas e ou “pieguices” .

Todos os objetivos e propostas aqui listados são desenvolvidos englobando as qualidades a serem trabalhadas, em jogos lúdicos, que vão desde a dramatização de fábulas, até histórias do cotidiano, que podem ser um grande instrumento.

As variações de acento do movimento, são trabalhadas separadamente das variações musicais e de ritmo, para que sejam adquiridas de acordo com o que o corpo percebe e sente e não sejam estereotipadas. A idéia é que o aluno faça por si as variações que sentir necessidade no momento determinado pela sensibilidade e não do tipo: acento musical forte / movimento forte / ritmo forte.



Figura 13: *O equilíbrio e a extensão conseguida ao buscar alcançar o objeto, a presença do instrumento xilofone e do colchonete atenuando o receio de explorar o chão.*

Instrumentos musicais como guizos, xilofones, bongôs, paus de chuva, chocalhos, bumbos, reco-recos, bem como os lenços, as bolas, as almofadas, bambus e itens imaginários como já anteriormente citados, tornam-se agentes facilitadores para alcançar não só o objetivo principal, os subliminares, como os imediatos e específicos de cada aula e em cada situação.

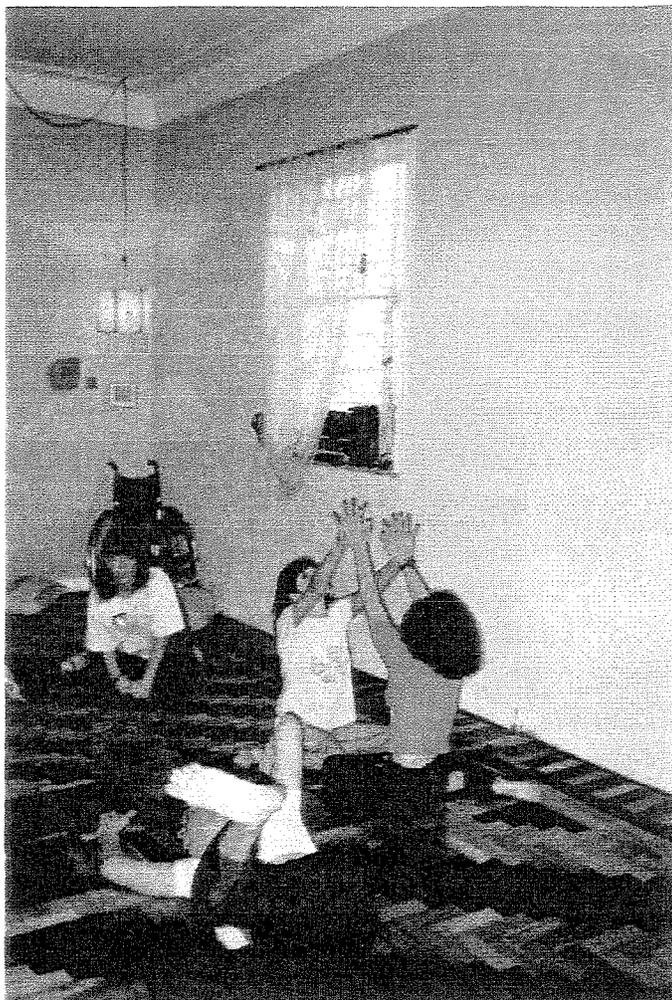


Figura 14: *Descobrimo movimentos que fazem o corpo dançar, em dupla e individualmente.*

As “Palavras-Mãe”³² que Fux [5, 6] propõe em seu trabalho, aqui ganham significado particular e para nossa prática, adaptamos essas palavras estimulando os alunos à mimetizarem em seus corpos, os ritmos da natureza como o movimento das ondas do mar, dos coqueiros ao sabor dos ventos, das algas ao sabor das correntes marinhas, da abertura de uma flor em câmera lenta, o movimento de animais em galope, uma semente que rompe a terra, uma folha ainda enrolada em seu processo de abertura, a serpente que desliza no deserto, dos golfinhos e baleias nadando.

Todos os ingredientes para que o aluno abstraia, da dificuldade corporal que se acostumou a conhecer, e realize movimentos que estão ao alcance da condição corporal que aos poucos começa a conhecer. Ao abstrair, não propomos que ele fuja de sua condição real, ao contrário, trabalhamos para que o aluno descubra a habilidade de fazer, adaptar, criar, ritmar, contatar e variar a partir de sua condição projetada como numa tela, como num filme que ele assiste e constata, que é o protagonista e pode experimentar os elementos citados, com o ritmo, adequando o dele ao da natureza que busca mimetizar, bem como fazê-lo com o equilíbrio, a coordenação dos movimentos, a postura, a harmonia, dentre outros.

O pressuposto é que se as etapas anteriores não foram vividas e experimentadas o suficiente por qualquer dificuldade que tenha havido, nesta, há a possibilidade de que o aluno perceba onde pode chegar e quais os aspectos que deverá observar, ao passar novamente pelas etapas, afim de ganhar habilidades, que possam ter passado despercebidas. Já aqui, podemos observar o desencadear da dança que cada aluno traz dentro de si, é um momento onde as qualidades já trabalhadas aparecem sob as formas mais variadas.

O aluno percebe que pode lançar mão de seus atributos, porque tem segurança adquirida em outras fases e aqui está mais aparente, desenhada, modelada, esculpida. Ele já tem muitas soluções para contornar suas perdas momentâneas de equilíbrio, já organiza o corpo na direção desejada rolando ou utilizando qual-

³²Fux entende que a motivação para o gesto pode ser estimulada a partir de palavras incorporadas ao vocabulário dos comandos de uma aula desencadeando os gestos relativos à atividade desejada no corpo. Como exemplo a palavra vibração, limite, dentre outras.

quer outra habilidade que domine, colocando-se numa posição em que se monta e se apronta para o gesto que deseja fazer, são verdadeiras soluções “arquitetônicas” como gostamos de nomear.

As possibilidades de cada aluno se multiplicam, tanto no desempenho na cadeira, saindo dela, com ela no chão ou no chão sem ela! A própria pessoa se surpreende executando verdadeiros malabarismos com o corpo, dos quais antes de experimentar, não se julgava apta a realizar.

Muitas vezes são os mesmos gestos conhecidos do corpo, que ganham leveza, beleza e ousadia. O que ocorre é que o foco de atenção se voltou para a valorização da simplicidade e, portanto, o gesto é, passa ou volta a ter, o seu verdadeiro papel comunicador. Essa valorização do movimento enriquece, qualifica, embeleza de tal forma a movimentação corporal, que muitas vezes o aluno só reconhece a grandeza desse momento, quando se vê num vídeo, numa foto ou quando compara fotos antigas, com atuais.



Figura 15: *O grupo em movimento dançante no chão, as muitas possibilidades.*

A dança começa a acontecer para o aluno, a partir do momento que ele alcança, que ele capta e percebe suas características, seus gostos musicais, seu talento para mover o corpo conforme ele mesmo deseja. É quando ele consegue juntar as aquisições e dar seu toque personalizado, na maneira de girar, no gesto dos braços, no olhar, enfim, quando assume sua vocação, é quando desparaliza a (o) bailarina (o) que o habita!

Imaginamos os autores de nossa tríade assistindo uma apresentação dessa dança; talvez revisassem alguns conceitos, talvez iniciassem outras abordagens, talvez compreendessem, ainda mais, sobre o quão complexo e inteiro o gesto humano é.

3.6 Juntando as Conquistas e Montando Conjuntos de Movimentos

Os objetivos para essa etapa são menos dirigidos não por ser a última etapa por nós proposta e sim por significar o início de um momento, um ciclo inicial que vai se encerrando e outro se iniciando. O aluno deverá ser capaz de relacionar as aquisições dos outros momentos e elaborar seus movimentos de forma que possa traduzir corporalmente os conteúdos, organizando-os através de pequenos conjuntos de movimentos, até chegar às coreografias.

A cada aula, como foi nossa proposta, paulatinamente o aluno percorre todas as etapas, desde a primeira, visitando-as uma a uma, livrando-se, na medida que ele possa e no seu tempo, dos medos e dificuldades, tabus e preconceitos, que impedem a cada um de entrar em contato com habilidades desconhecidas até então.

A cada novo contato com as propostas é um novo ângulo que ele poderá olhar e como os medos já são conhecidos, é possível que possam ser enfrentados e vencidos cada um dos “dragões” desafiados. Quanto mais autonomia, mais o aluno pode ir sendo “proprietário” de seu gesto, de sua própria mecânica, da maneira de se

apresentar, deixar aparecer a mão e o pé que são “tortos”³³. Assume a corporeidade que se torna presente cada vez que velhos paradigmas caem.

O professor e ou os parceiros “andantes”, nessa altura do processo deverão perceber que, ao dançar devem evitar conduzir ou controlar a cadeira com a mão como se a empurrasse num local público, indo a algum lugar.

A cadeira agora passa a ser também dançante, já que é o prolongamento do corpo de um outro bailarino, ela é um elemento cênico na dança ao mesmo tempo em que desempenha o seu papel real. Da mesma forma que devem ser evitadas as conduções corporais, quando em dupla ajeitando partes do corpo do parceiro, antecipando o que ele ensaia fazer, os gestos ao redor da cadeira impedindo ou “escondendo” a evolução do outro.

A harmonia de que nos falou Laban, o “tato”, o “contato” e a “unidade” de que nos falou Alexander, a criatividade que Fux exortou, servem, junto com os outros ensinamentos, também aos “andantes” e supostos “comandantes”, como ponto de constante reflexão e reavaliação dos objetivos gerais e específicos. O cuidado de não se deixar “viciar” nas atitudes, de rever os conceitos, sem estagnar na pretensão de que detém o saber, só porque não é portador de nenhuma deficiência ou limitação aparente, por achar que somente o professor é quem conduz as aulas.

Acima de tudo é preciso que se desfaça, em todos um “ranço” antigo de paternalismo, que pode estar escondendo uma insegurança, um complexo de superioridade ou mesmo uma indefinição de como usar o talento que se tem.

Aqui nossos autores continuam participando vivamente como nas outras etapas, porque as conquistas se acumulam, se avolumam, tomam formas infinitas e, como o aluno já experimentou o “tato e o contato” do corpo com a cadeira, deslizando lentamente ou em velocidade, experimentou a saída e as diferentes formas

³³ Ao ser questionada porque nunca soltava uma das mãos que mantinha constantemente presa na lateral da cadeira, uma de nossas alunas nos contou que era porque o movimento era muito feio e incomodava as pessoas e que já havia manifestado desejo de mandar que lhe amputassem, pois para nada servia.

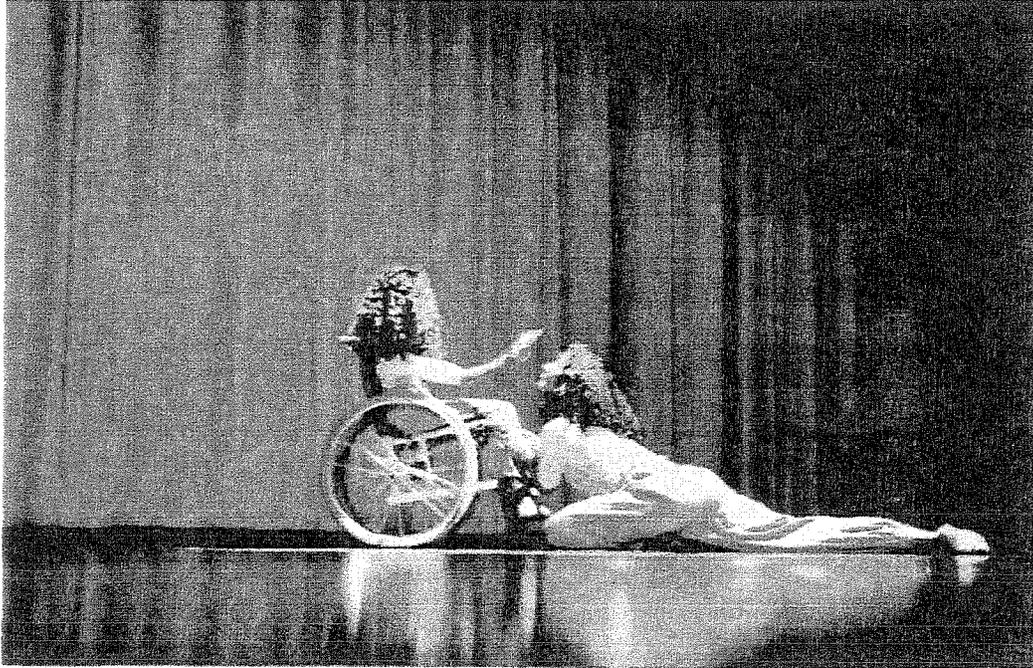


Figura 16: *Um flash de um conjunto de movimentos mais elaborado.*

que ele pode escolher para descer, os momentos duros, os fáceis, os pesados, os leves, difíceis no chão.

Todas as soluções que criou, as pontes e associações com a vida cotidiana que já fez, acrescentou ou resgatou mais movimentos ao seu “vocabulário” gestual. Então ele já pode arriscar aperfeiçoá-los a todos pisando e partindo de seu próprio solo.

O aluno tem uma bagagem de informações considerável depois de passar algumas vezes por esta etapa, a confiança no que recentemente vem realizando está aumentada a esta altura. Dizemos que ele veio se habilitando aos poucos para a arte, arte essa que pode ser compreendida e interpretada de diversos ângulos, todos amplos. O que pode representar algo insignificante para um aluno, é relevante para outro; tudo fica dependendo do grau de exigência que cada um tem consigo, é bastante individual e personalizado.

Pantuso [15] relembra que: “Quanto maior o esforço, não por tensão, mas por intenção, maior é a transformação”. Acreditamos que não seja um esforço físico, mas

sim um esforço para não se render aos modos que estão viciados, que são repetidos, muitas vezes, por serem simplesmente os que se conhece, não são desejados, mas são os que se sabe fazer, os que se conhece. Para deixar de repetir velhos padrões é realmente difícil, é preciso esforço para transformar!

Cada vez que o aluno passar por esta fase já pode ser trabalhado para que se responsabilize cada vez mais pela sua segurança, assumindo que pode dar conta de se preservar durante os malabarismos que cria. Podemos solicitá-lo sobre isso com tranqüilidade, pois a consciência corporal e do movimento e todos os outros modos de segurança já vêm sendo trabalhados e acompanhados de perto, bem como outras habilidades, durante toda a trajetória.

Os conjuntos de desenhos são desenvolvidos através de temas variados, as fábulas viram coreografias individuais, pois cada um as desenvolve com seus potenciais próprios, as músicas recebem aqui atenção especial no que diz respeito a serem interpretadas corporalmente, os acordes musicais ganham desenhos ao penetrarem em todos os poros disponíveis.

As músicas são selecionadas e ouvidas por duas ou mais vezes primeiramente de olhos fechados, procurando internalizar cada tom, cada acento, cada variação instrumental que puder ser captada. Depois são colocadas novamente para serem interpretadas corporalmente, dançadas, improvisadas, tiradas de dentro como foram geradas e intuídas.

São feitas muitas variações sobre esse mesmo tema, como a de fazê-lo individualmente, em duplas, trios ou em grupo maior, que se apresentam para o restante da turma, feitas nas cadeiras, no chão, enfim o que os alunos em comum acordo decidem. Aí as lideranças já reveladas, se solidificam.

Os potenciais criativos despertados com a “dança dos nomes” , como divertidamente denominamos é também uma das qualidades trabalhadas. Propomos que cada aluno pense nas letras do seu nome e eles vão criando uma série de movimentos cuja combinação é da forma que eles vislumbram, emendam uns nos outros até formar uma seqüência que signifique os seus nomes.

As variações sobre esse mesmo tema são feitas com apresentações dos nomes dançados de cada um; aprender a dançar o nome do outro, agregar partes dos desenhos dos nomes de outros colegas ao próprio nome e depois refletir porque de ter escolhido aquele movimento para incorporar ao seu nome gestual.

Arruda [11], ao citar Laban, já havia nos ensinado que o indivíduo cria a sua própria música, alternando gestos, dando-lhes acentos, percebendo seu ritmo pessoal e seus próprios deslocamentos no espaço. Dissemos que aqui se inicia um outro ciclo, na verdade se reinicia, pois a partir daqui serão revisitadas as etapas de maneira que possam ser lapidadas as arestas individuais e pelo próprio aluno, com a ajuda do professor e dos colegas que exercem suas lideranças e fazem o papel de monitores dentro do grupo.

No final podemos perceber que o próprio aluno conclui que encerrar o ciclo é ter a capacidade de se localizar, descobrir novos caminhos dentro do movimento e porque não da dança, desde fazer parte de um grupo artístico, dançar para seu próprio lazer e entretenimento, até procurar outras formas de expressão diferentes da dança, iniciando outros ciclos em sua vida.

O importante é que o aluno não se sinta preso à atividade da dança por achar que é a única atividade onde ele pode desenvolver seus potenciais criativos, depois de ter passado por tantas experiências, é difícil que não tenha desenvolvido também esse tipo de liberdade. O que normalmente ocorre é um apego, uma paixão pelo gesto da dança de tal forma, que o aluno continua a fazer como uma atividade corporal que não só lhe traz saúde e bem estar, como uma roda de amigos, com a qual passa a fazer muitas coisas afins, como coreografias, festas, viagens, passeios, enfim, toda atividade que um grupo de amigos normalmente faz.

Esperamos que o leitor tenha percebido, há uma preocupação durante todo o percurso das propostas que se veja o contato com a dança e seus elementos como um processo, durante o qual o indivíduo tenha a oportunidade de encarar suas próprias dificuldades, vencendo-as, mas acima de tudo, descobrindo que não precisam ser transformadas em bandeiras para reforçar os títulos das reportagens sensacionalistas.

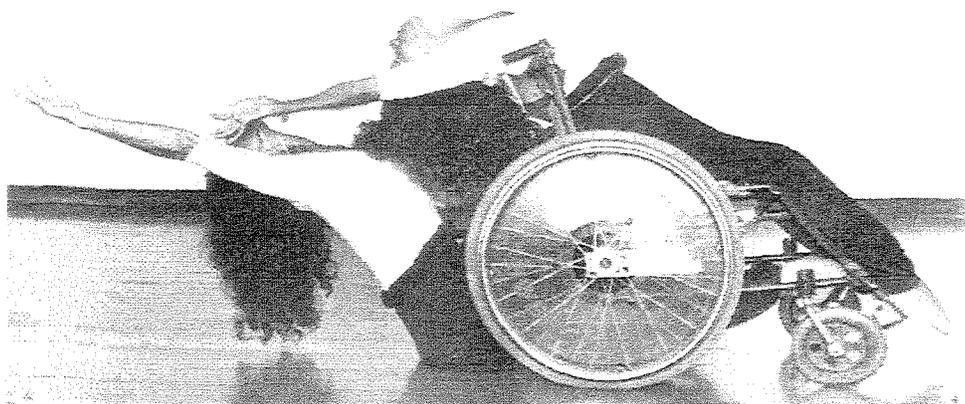


Figura 17: *As possibilidades coreográficas de uma dupla de bailarinas e a plasticidade do gesto.*

O processo de que falamos é aquele que o indivíduo possa ter espaço para ser, sentir e expressar sua verdadeira vocação gestual mesmo que interrompida por uma lesão. Desejamos que fique evidente o cuidado em não treinar pessoas para repetir passos de uma técnica criada sem levar em consideração as dificuldades motoras das pessoas que não tem lesão, quiçá de quem as tem, nem tampouco de criar passos paralelos ou similares em substituição ao que se entende como regra vigente.

Realmente não desejamos uniformizar um passo, uma técnica, uma programa de treinamento. Os mecanismos adaptativos não nos parecem existir para justificar os jargões conhecidos como: Apesar de parálitica, apesar de estar presa numa cadeira, de estar condenada a passar o resto da vida numa cadeira, apesar das dificuldades, e assim sucessivamente.

A nós se apresenta como “a possibilidade de”, independente de qualquer rótulo. Com esse pensamento é que estamos buscando, estudando, explorando, investigando, propondo e acreditando, que ao quebrar paradigmas antigos não os estamos jogando fora simplesmente, mas eliminando barreiras e elegendo uma forma

para que a Pessoa Portadora de Deficiência Física, possa participar do movimento em sua forma mais ampla e não simplesmente, para viabilizar sua participação para competir³⁴, qualquer que seja a natureza.

Desejamos que através do nosso trabalho, a pessoa possa concorrer³⁵ e que todos, independentemente das classificações médicas que passaram a “pertencer”, usufruam do bem estar de ver-se, sentir-se e expressar-se em movimento livremente, fora das fôrmas e dos jargões.

Acreditamos que a adaptação e o equilíbrio da pessoa deficiente se processam em três níveis diferentes: o individual, o social e o ambiental. Defendemos que a dança e seus elementos seja levada a todas as pessoas que a desejarem praticar, como já nos fizemos compreender ao longo do nosso estudo.

³⁴Competir, no dicionário Aurélio está, dentre outros sinónimos: rivalizar com ou pretender uma coisa simultaneamente com outrem.

³⁵Concorrer, no mesmo dicionário está, dentre outros sinónimos: juntar-se (para uma ação comum); contribuir; acorrer, afluir (junto com outros)

4 Conclusão

Observamos, durante a estruturação desse trabalho, que no corpo deficiente que conhece a dança, que experimenta, vivencia todo o processo, com todas as etapas de ensino; ocorre uma mudança, uma exposição que habilita, que dá disponibilidade corporal e emocional para experimentar, sentir e expressar essa arte. A plasticidade dos movimentos transcende, ultrapassa as diferenças entre os corpos, criando assim uma linguagem, linguagem esta que se traduz em variados aspectos do cotidiano desses indivíduos.

Constatamos que são pessoas em busca de sua verticalidade, não só para se colocarem mais eretas na posição sentada, mas para redescobrir sua individualidade, sua personalidade, como o eixo vertical nos convida a sentir. Estruturada em si, a pessoa pode ir em busca das relações que pode re-estabelecer, consigo e com o outro, como os eixos horizontais nos convidam a experimentar, trocar, comunicar.

Nos colocamos a pensar que as questões acerca da relação com o movimento, o tempo e o ritmo podem parecer óbvias para quem teve atendida sua escala do desenvolvimento motor normal, mas nossa proposta com P.P.D.F. nos têm mostrado o quanto é diferenciado e difícil para as pessoas que não tiveram estas etapas cumpridas até os sete anos de idade e comprova a grande modificação desses e outros parâmetros após os primeiros estímulos.

Provavelmente as dificuldades dos alunos sejam advindas de limitações corporais que foram internalizadas no decorrer de suas vidas como cadeiras mal adaptadas, barreiras arquitetônicas, sociais, ambientais e emocionais, dentre tantas outras, ou seja, são limitações que se concretizam a partir das experiências que o indivíduo tem com o corpo ou que deixam de ter³⁶, as quais podem persistir por muito tempo, até que entrem em contato com a possibilidade de uma atividade corporal.

Parafraseando Boff [22] ao dizer que “todo ponto de vista é a vista de um ponto” concluimos que nossa vista alcançou a abrangência da dança e seus elemen-

³⁶Alguns alunos relatam de nunca terem experimentado tomar banho sozinhos, viajar, comer com suas próprias mãos, trocarem de roupas e dos que ao buscarem fazê-lo não são respeitados.

tos, como ponte que pode levar o indivíduo a contatar com a vocação do corpo para o movimento. Contudo, não deixamos de registrar aqui, que esse papel também é cumprido pelas outras atividades físicas diferentes da dança, que se adaptam para receber P.P.D.F. A liberdade de escolher qual atividade melhor se encaixa nos momentos da caminhada para se re-inserir no mundo, ainda é um sonho!

É claro para nós, que a escolha é sempre do aluno, concordamos que é assim que deve ser e cabe aos profissionais, ligados ao movimento, como os Educadores Físicos, Fisioterapeutas, Terapeutas Ocupacionais e profissionais ligados ao movimento, estarem em conexão com essas aspirações, preparados e engajados com a questão da deficiência, para dizer o segundo sim ao seu aluno.

Ainda há uma carência muito grande de profissionais da Educação Física, no Brasil, que conhecem as riquezas educativas das atividades adaptadas, sabemos que uma grande parte desse manancial está direcionado somente para o esporte competição, que é um trabalho edificante. Mas a escassez de profissionais, diminui ainda mais a promoção de atividades não competitivas adaptadas, nas escolas, nas praças e em todos os locais possíveis, as quais podem ser de maior valor inclusivo.

Araújo [23] coloca muito bem a questão do desporto, da maneira abrangente que ele pode ser visto, pelo seu praticante. Diz o autor num dos trechos de sua tese de doutorado: “O desporto como caminho para o auto conhecimento, superação de deficiências, a integração na sociedade, a auto valorização, a melhora orgânica e a oportunidade de se posicionar diante das dificuldades estabelecidas pelas suas dificuldades.”

Nossa pesquisa conclui que se faz necessário incluir também a dança e seus elementos como promotora da saúde física e mental, ampliando as possibilidades, tanto para o profissional ligado a quaisquer áreas do movimento humano, quanto para as pessoas deficientes, para que tenham a liberdade de escolher a atividade que mais lhe atrai.

Em nossa proposta podemos observar algumas formas de direcionar a dança,

que ajudam a concluir nosso trabalho.

⇒ Em cada aula todas as etapas são experimentadas e o contato com os elementos da dança se faz por meio de um processo que se desenha distintamente em cada pessoa, porque as respostas são diferentes para os mesmos estímulos e, a dança se faz presente para uns diferentemente do que para outros. A inter-relação das etapas, complementa uma a outra.

A expressão do aluno é considerada objetivo principal não cabendo a uniformização de movimentos proposta pelos estilos convencionais de dança.

⇒ O alcance transcende a sala de aula, embora e principalmente diferente para cada um, a abrangência vai desde “uma troca de bem” com o corpo em relação à deficiência, até estar utilizando este corpo como um instrumento de expressão dos mais variados sentimentos, seja sobre um palco ou quando se está vivendo o dia a dia.

⇒ Há tantas atividades a serem adaptadas quanto pessoas a se beneficiar de tais adaptações! Os “porões” corporais se abrem para que as possibilidades possam sair. Um “sim” foi dito e o corpo acreditou ser possível! Portas e janelas de domínio cognitivo, afetivo, motor, sensorial, se abriram e muitos puderam experimentar movimentos nunca antes conseguidos em tratamentos ou outras atividades. Sugerindo que outras pesquisas sejam feitas para compreender e validar os fatos a que assistimos.

⇒ Andantes deficientes ou não, experimentaram a atividade e ela pode ser perfeitamente recomendada para quaisquer outras populações. Um suposto impedimento fica por conta do medo, que pode ser antecedente ou posterior à lesão, o qual independe do grau de dificuldade física, mas quase que se subordina à emocional.

⇒ É uma atividade que visa a integridade do ser enquanto promotora de saúde e dentro desse aspecto o aluno pode optar a dança visando:

- Uma atividade física integradora do mental e corporal.
- Pertencer a um grupo artístico habilitando-se para a arte.
- Por desejo, desafio ou curiosidade.

⇒ Um processo onde o aluno pode:

- Encarar e vencer as próprias dificuldades.
- Reforçar o aprendizado sobre sua lesão e estende-lo para o cotidiano.
- Conhecer sua linguagem gestual, experimentá-la e utilizá-la amplamente.
- Diminuir o estigma causado pela deficiência.
- Quebrar os próprios paradigmas.

ANEXOS

I - Modelo de autorização de divulgação de fotos e imagens dos voluntários e/ou responsáveis.

II - Fita de vídeo

PROJETO DE PESQUISA

DANÇA E DEFICIÊNCIA: PROPOSTAS DE ENSINO

Responsável pelo Projeto: Prof. Dr. Paulo Ferreira de Araújo

Mestranda: Rosangela Bernabé

Eu, _____,
_____ anos de idade, RG nº _____, residente (rua, Av., bairro,
CEP, cidade) _____

_____, voluntariamente concordei em participar das atividades de pesquisa acima mencionadas, como será detalhado a seguir. É de meu conhecimento que está sendo desenvolvido em caráter de pesquisa científica, com o objetivo de estudar e estruturar uma proposta de ensino da dança para P.P.D.F. Estou ciente de que a realização de todos os procedimentos do trabalho foi com o meu consentimento, bem como, o uso de minhas fotos e imagens de vídeo, nos exemplares da dissertação de mestrado. Os benefícios que obtive participando, como voluntário do projeto mencionado, são importantes para o conhecimento sobre o meu corpo e sobre as questões pertinentes ao desenvolvimento da dança nesta especialidade. Li e entendi as informações precedentes, bem como, eu e os responsáveis pelo projeto, já discutimos os benefícios da proposta, sendo que, dúvidas futuras que possam ocorrer poderão ser prontamente esclarecidas e o acompanhamento dos resultados obtidos durante o desenvolvimento do trabalho.

Niterói, _____ de _____ de 2001.

Rosangela Bernabé - RG 234.507 - ES

Voluntário ou Responsável

Prof. Dr. Paulo Ferreira de Araújo
RG 18.623.534 - SP

Referências

- [1] ALEXANDER, G. **Eutonia: Um Caminho para a Percepção Corporal**. 2. ed. S. Paulo: Martins Fontes Editora, 1998. Trad. por José Luis Mora Fuentes.
- [2] BERNABÉ, R. **Dança Sobre Rodas**. In: RIBEIRO, A. R., MAGALHAES, R. (Eds.) *Guia de Abordagens Corporais*. S. Paulo: Editora Summus, 1997.
- [3] LABAN, R. **Danza Educativa Moderna**. 2. ed. Buenos Aires: Paidós Editorial, 1975. Trad. por Amanda Ares Vidal.
- [4] ULLMANN, L. **Rudolf Laban - O Domínio do Movimento**. 3. ed. S. Paulo: Editora Summus, 1978. Trad. por Anna Maria Barros De Vecchi e Maria Sílvia Mourão Netto.
- [5] FUX, M. **Dança: Experiência de Vida**. 3. ed. S. Paulo: Editora Summus, 1983. Trad. por Norberto Abreu e Silva Netto.
- [6] FUX, M. **Dança-terapia**. S. Paulo: Editora Summus, 1988. Trad. por Beatriz A. Cannabrava.
- [7] FUX, M. **Formação em Dança-terapia**. S. Paulo: Editora Summus, 1996. Trad. por Beatriz A. Cannabrava.
- [8] THIOLENT, M. **Metodologia da Pesquisa**. S. Paulo: Editora Cortez, 1985.
- [9] SOTER, R. P. E. S. **Lições de Dança**. Rio de Janeiro: UniverCidade Editora, 1998.
- [10] CORDEIRO, A., HOMBURGER, C., CAVALCANTE, C. **Método Laban; Nível Básico**. S. Paulo: Laban Art - Publicação I, 1989.
- [11] ARRUDA, S. **A Arte do Movimento; As Descobertas de Rudolf Von Laban na Dança e Ação Humana**. S. Paulo: Parma Editora, 1988.
- [12] VISHINIVETZ, B. **Eutonia: Educação do Corpo para o Ser**. S. Paulo: Editora Summus, 1993. Trad. por Benita Beatriz Canabrava.

- [13] MULLER, G. B., WINKLER, A. M. **Pedagogia e Terapia em Eutonia - Guia de Regulação Psicotônica**. S. Paulo: Editora Summus, 1999. Trad. por Cíntia Ávila de Carvalho.
- [14] GAINZA, V. H. **Conversas com Gerda Alexander**. S. Paulo: Editora Summus, 1997. Trad. por Cíntia Ávila de Carvalho.
- [15] PANTUSO, C. **Después de mi Caída, Comienzo**. *Soles*, Buenos Aires, Argentina, v. VII, n. 68, p. 34 37, ago 2000.
- [16] GRAÑA, D. **Retrato de una Dama**. *Jornal Página Doze*, Buenos Aires, Argentina, p. 18 19, jul 2000.
- [17] BERTHERAT, T., BERNSTEIN, C. **O Correio do Corpo**. 9. ed. S. Paulo: Editora Martins Fontes, 1995.
- [18] BERTAZZO, I. **Cidadão Corpo: Identidade e Autonomia do Movimento**. S. Paulo: Editora Ópera Prima, 1996.
- [19] GODELIEVE, D. S. **Cadeias Musculares e Articulares**. S. Paulo: Editora Summus, 1995.
- [20] KURTZ, R., PRESTERA, H. **O Corpo Revela**. S. Paulo: Editora Summus, 1989.
- [21] MONTAGU, A. **Tocar: O Significado Humano da Pele**. 3. ed. S. Paulo: Editora Summus, 1988. Trad. por Maria Sílvia Mourão Netto.
- [22] BOFF, L. **A Águia e a Galinha: Uma Metáfora da Condição Humana**. Petrópolis: Editora Vozes, 1995.
- [23] ARAÚJO, P. F. **Desporto Adaptado no Brasil: Origem, Institucionalização e Atualidade**. Brasília: INDESP Publicações, 1998.