

PERCURSOS INDIVIDUAIS EM CONEXÃO À AÇÕES CORPÓREAS NA EDUCAÇÃO ESPECIAL

PATHWAYS INDIVIDUAL IN CONNECTION TO THE BODY ACTIONS IN SPECIAL EDUCATION

Isabel Cristina Alves Pimenta Braga
Universidade Federal de Uberlândia (UFU)
Uberlândia, MG, Brasil
isabel.c.pimenta@gmail.com

Cristina Garcia Palhares Viso
Universidade Federal de Uberlândia (UFU)
Uberlândia, MG, Brasil
crisviso28@hotmail.com

Suze Lea Mendes Ferreira de Oliveira
Universidade Federal de Uberlândia (UFU)
Uberlândia, MG, Brasil
suzemenferoli@yahoo.com.br

Jonh Karlus Paula
Universidade Federal de Uberlândia (UFU)
Uberlândia, MG, Brasil
ionhkarllus@yahoo.com.br

Resumo. O presente trabalho relata as impressões da atividade final da disciplina Performance e Performatividade na cena contemporânea realizada no mestrado profissional em Artes (Prof. Artes) na UFU. Trazer a construção e desconstrução em experiências vinculadas à pesquisa em andamento nos fez transitar pelo espaço, revivenciando as etapas da vida em nossas memórias, com os objetos, narrativas, elementos plásticos juntamente com os estudos e práticas artísticas que nos conduziram a ações corporais voltadas para o ensino e aprendizagem da arte com alunos com necessidades educacionais especiais. O grupo teve a intenção de corporificar o trajeto de experiências desde a infância até os dias atuais, bem como, as relações do corpo com as estações do ano percebidas no momento, relacionado ao cotidiano profissional com a pesquisa acadêmica individual. Durante o processo com o corpo, acontece também a experiência do “fazer plástico” que vislumbra a construção de imagens a “deriva”, o qual conduz toda a experiência estética da performance. O elemento “a deriva” se torna algo fluidor que acompanha a atividade performática do grupo produzindo marcas, símbolos e impressões onde são concluídos ao final da apresentação. Esse processo durante os estudos resultou em uma desmontagem performática apresentada corporalmente para toda a classe. A possibilidade de compreensão das limitações alheias se revela em nossa própria trajetória inferindo de forma positiva a medida que buscamos os melhores caminhos para a superação. O trabalho plástico com desenhos e pinturas, atribui significado aos relatos, contribuindo visualmente com as ações corpóreas, integrado ao cenário da desmontagem, alargando as possibilidades de entendimento do percurso relacionados a pesquisa.

Palavras-chave: Educação especial; desmontagem; corpo.

Abstract. This paper reports the impressions of the final activity Performance and Performativity discipline in the contemporary scene performed in the professional master's degree in Arts (Prof. Arts) in UFU. Bring the construction and deconstruction in related research experiences in progress made in transit through space, reliving stages of life in our memories, with objects, narratives, plastic elements along with the studies and artistic practices that have led us to bodily actions to art teaching and learning with students with special educational needs. The group intended to embody the path of experiences from childhood to the present day, as well as the body's relations with the seasons perceived at the time, related to the daily work with the individual academic research. During the process the body also happens to experience the "do plastic" that envisions the construction of images to "drift", which leads all the aesthetic experience of the performance. The element "drift" becomes something fluid accompanying performative activity of the group producing marks, symbols and impressions which are completed at the end of the presentation. This process during the studies resulted in a performance presented disassembly bodily to the entire class. The possibility of understanding of other people's limitations is revealed in our own inferring trajectory positively as they seek the best ways to overcome. Plastic work with drawings and paintings, gives meaning to reports, contributing visually with tangible actions, integrated into the scenario of removal, widening the path of understanding opportunities related research.

Keywords: Special education; disassembly; body



INTRODUÇÃO

Pensar a performance é pensar em uma variedade de termos a respeito dos quais ela abarca. Não há limites para pensar a performance e como ela esta presente no cotidiano das pessoas. Comportamentos são performativos, situações podem ser performativas.

Diana Taylor (TAYLOR, 2011) argumenta que a performance como ação vai mais além da representação. Cita alguns pesquisadores para defender a ideia de que a performance pode deixar rastros de um ato real, uma observação que aponta a força profunda do meio. Traz exemplos de peças ou situações que podem ganhar vida com a performance e conclui que esses atos, ainda cenificados, descrevem o real de maneira concreta. Também observa que não existe performance apenas do corpo, embora este seja matéria prima e primeira da ação performativa. Mas existe performance do objeto e da língua.

Pensando a respeito desse aspecto, a ação performativa ganha uma ampla visão e alcança diversas áreas do conhecimento e se torna uma forma de pensar o real através da re(a)presentação da ação performativa.

Podemos re(a)presentar tudo através da performance.

Taylor também vê a teatralidade de práticas que a maioria não considera práticas cênicas mais que para ela são situações de transformação e isso leva para uma ação performativa o que ela chama de espaços liminares.

Neste sentido o texto apresenta algumas reflexões acerca da performance e memória, a fim de apresentar como resultado a desmontagem da trajetória artística pedagógica relacionada à pesquisa em andamento por cada integrante do grupo que tem como interesse de investigação o corpo em movimento na educação especial. O ponto de partida foram os estudos na disciplina Performance e Performatividade na cena contemporânea, oferecida no Mestrado Profissional em Artes pela professora Mara Lucia Leal. Estes estudos levaram à compreensão dos diferentes e possíveis enfoques dos conceitos de Performance e Performatividade em suas múltiplas manifestações, cruzamentos e hibridismos relacionados às práticas artístico-pedagógicas contemporâneas e resultaram como proposta final a uma desmontagem do procedimento artístico – pedagógico, sendo a construção do processo do estudo da pesquisa relacionada desde a infância até o momento dos estudos. A trajetória apresenta algumas ações trazidas pela memória, que se aproximam ao interesse de investigação da pesquisa, cujo o corpo com limitações aparece, levando em consideração que trata-se da realidade de uma classe de atendimento educacional especializado, bem como onde se encontra esse movimento corpóreo nos desdobramentos da pesquisa. Trazer a construção e desconstrução em experiências vinculadas à pesquisa em andamento nos fez transitar pelo espaço, revivenciando as etapas da vida em nossas memórias, com os objetos, narrativas, elementos plásticos juntamente com os estudos e práticas artísticas que nos conduziram a ações corporais voltadas para o ensino e aprendizagem da arte com alunos com necessidades educacionais especiais. O grupo teve a intenção de corporificar o trajeto de experiências desde a infância até os dias atuais, bem como, as relações do corpo com as estações do ano percebidas no momento, relacionado ao cotidiano profissional com a pesquisa acadêmica individual.

O panorama histórico e os estudos teórico-práticos da tendência contemporânea voltada para as práticas artísticas híbridas dentro do teatro, em certa medida nos coloca em um lugar favorável na pesquisa que tem o corpo como base dos exercícios na investigação enquanto professora de artes. A compreensão dos conceitos sobre performance, desmontagem e memórias apresentados na disciplina, de certa forma, auxiliaram a construção do processo da desmontagem e me causou um certo conforto ao confirmar que a arte da performance conversa com outras linguagens.

Agra (2009) reconhece que a arte, sendo plural, não se limita ao pensamento de que os artistas não possam dialogar entre si. A arte como forma de existir em sua multiplicidade faz com que aconteça diálogo entre uma linguagem e outra, no entanto sem perder seus limites. Da mesma forma, acredita Leal (2011) que a linguagem-performance, pelo seu caráter híbrido, libertário e crítico, poderia colaborar para caminhos menos utilitários e mais auto reflexivos sobre o fazer artístico.

Para tal, as memórias e performance, ancoradas na autobiografia de Leal (2011), foram dispositivos para a desconstrução do percurso dos participantes, juntamente com as experiências pessoais com o corpo que se conhece e se reconhece no outro, bem como afirma Miller (2012), que a dança na contemporaneidade abre um leque de possibilidades de vivência do corpo híbrido, do corpo

ecclético, do corpo múltiplo e do corpo plural, porém essas possibilidades não podem se fechar em práticas passadas.

A possibilidade de compreensão das limitações alheias se revela em nossa própria trajetória inferindo de forma positiva a medida que buscamos os melhores caminhos para a superação. O trabalho plástico com desenhos e pinturas, atribui significado aos relatos, contribuindo visualmente com as ações corpóreas, integrado ao cenário da desmontagem, alargando as possibilidades de entendimento do percurso relacionados a pesquisa.

MEMORIAL DE FORMAÇÃO: PREOCUPAÇÕES E PESQUISA DOS PARTICIPANTES

Jonh Karlus Paula –UFU, MG, Brasil

Quando adolescente iniciei os estudos em oficinas de teatro, na tentativa de aceitar o outro, de me tornar menos arredo ao toque humano e de me sentir integrante de um grupo. Vivenciei várias possibilidades artísticas no teatro, como por exemplo: iluminação, sonoplastia, atuação e figurino, sendo esta última a de maior relevância nas minhas memórias, também participei de algumas mostras de teatro estudantil na cidade de Ituiutaba. Na mostra que participei atuando na peça “Os Gatos”, fui premiado com um troféu de melhor ator. A premiação serviu como incentivo para que eu continuasse representando, até que, em uma das apresentações o diretor disse que meu lugar não era ali.

Levei a sério a fala do diretor, afastando-me definitivamente daquele circuito, dedicando-me ao desenho e pintura, já que, estas modalidades de arte não precisavam do encontro constante com o outro.

O tempo passou e decidi estudar licenciatura em Artes Visuais, e após a graduação quis me especializar em psicopedagogia, tornando-me especialista em problemas de aprendizagem, o que me fez chegar ao ensino especial.

Na terceira e última fase, já estou na idade adulta, nesta etapa trago além dos desenhos, uma bagagem de afetos conquistados no cotidiano escolar, pois, trabalhando com deficientes intelectuais já não posso mais ficar alheio ao outro, e os cuidados são os mediadores para que haja um aprendizado efetivo. O exercício do magistério exige de mim mais vontade de aprender. Logo, busco a pós-graduação para contribuir com a minha didática, a partir do ingresso no mestrado dedico-me a pesquisar as contribuições das improvisações cênicas para a aprendizagem na educação especial.

Sob a minha orientação os alunos do terceiro ano da EJA da Escola Estadual de Educação Especial Risoleta Neves, fizeram improvisações em vários espaços dentro da escola, durante as aulas de arte, interferindo nestes ambientes de forma livre, pois não existia um texto decorado e nem marcações. No início do trabalho, aconteceram diálogos entre mim e os estudantes, onde sugeri diversas possibilidades de atuação cênica e também ouvi muitas histórias para que juntos pudéssemos construir uma improvisação.

Após muitas improvisações, oficinas de teatro e conversas, chegamos à história infantil “Cinderela”, fábula mundialmente conhecida e pertencente ao inconsciente coletivo, que se resume assim: Cinderela, filha de um comerciante rico, que ao se tornar órfã de pai, começa a fazer parte da criadagem da casa, por obrigação de sua madrasta má e suas filhas. Um dia houve um baile, mas ela não poderia ir, pois não tinha roupa nova. Sua fada madrinha apareceu e em um passe de mágica transformou os trapos da moça em vestido de festa, porém, toda a magia duraria até meia noite. A jovem foi ao baile, conhecendo o príncipe e apaixonando-se por ele, mas deu meia noite e a donzela teve que sair correndo, deixando para trás seu sapatinho. Então, o príncipe ordenou que todas as moças do reino experimentassem o sapato, encontrando finalmente sua amada. A moça casou-se com o infante e viveram felizes para sempre.

A sala com a qual desenvolvi a improvisação possui poucos alunos, e nem todos quiseram participar, e isto foi um problema, afinal, os personagens são: Cinderela, príncipe, fada madrinha, madrasta e duas filhas, mas apenas dois alunos e três alunas resolveram participar como atores. A escolha das personagens aconteceu de forma espontânea, os estudantes mais falantes decidiram-se pelos papéis principais, a fada madrinha, ficou com a jovem mais doce, por identificação com a personagem. Sobrando, portanto, as personagens da madrasta e das duas irmãs, mas havia apenas dois

alunos, sendo um rapaz e uma moça, e a moça não queria interpretar a malvada, restando ao rapaz essa função, então houve uma mudança de gênero, passando de madrastra para padrasto.

Com as personagens já estabelecidas, começaram-se os ensaios, foram feitas várias versões para o conto, a cada dia eram agregadas novas falas, novos movimentos, novas interações entre as personagens, e entre as personagens e o público. Possibilitando aos estudantes uma maior consciência do corpo como ferramenta de comunicação, interagindo com o meio, e promovendo o desenvolvimento da criatividade.

Com a autorização dos pais registrei pela câmera do celular todas as atividades desenvolvidas durante o processo de oficinas e ensaios, e postei as fotos e vídeos no *Facebook* para serem curtidas ou comentadas, essas interferências serviram de estímulo, uma vez que, os comentários e as imagens foram apresentados e discutidos durante as aulas, colaborando para o “desabrochar” de diversas possibilidades criativas, onde os alunos poderiam ser autores de seus próprios trabalhos, ganhando autonomia e identidade. A autonomia é a capacidade do indivíduo governar-se por seus próprios meios, sendo um fator importante na educação especial, e ao trabalharmos no repente, onde diálogos e performances são construídos a cada apresentação, houve uma melhora considerável na interação desses alunos com o público, assegurando aos espectadores a percepção de inúmeras possibilidades do fazer artístico dentro da diversidade, contribuindo assim, para uma produção mais autêntica e agregadora desses estudantes com o espaço das improvisações.

De acordo com Costa (2000), o trabalho com arte é capaz de transformar o deficiente intelectual em um sujeito ativo e com autoestima elevada, propiciando o desenvolvimento da imaginação, criação e da subjetividade. Através da arte o indivíduo expressa a sua singularidade, suas emoções e habilidades, o que contribui para sua inserção social.

Um ser humano capaz de expressar-se artisticamente está apto para participar do seu contexto sociocultural, pois transforma o seu desenvolvimento em um constante processo de aprendizagem e de reconstrução de suas formas de expressão, exercendo assim, sua cidadania.

As improvisações cênicas favorecem a criação e a aprendizagem através dos processos livres e inesperados dessa linguagem artística, tornando os alunos agentes multiplicadores de um desenvolvimento focado em um trabalho artístico autônomo, participativo e criador de possibilidades.

Considerando que se trata de alunos com diversas deficiências, pode-se afirmar que a produção atingiu o seu cume considerável: a valorização desses alunos enquanto pessoas com potenciais para criação, pois a oportunidade em si, ofereceu uma forma de linguagem universal por meio do movimento, algo que foi evidenciado por mim.

Assim, no que diz respeito ao aspecto emocional, esta integração por meio da arte cênica vem promovendo gradativamente, um bem-estar graças à desinibição de suas potencialidades, pois depois da primeira apresentação em público, esses alunos vêm adquirindo confiança em si mesmos, disciplina e equilíbrio da ansiedade.

Nessa desmontagem o artista e professor de arte que sou, usa das suas memórias, dos pensamentos políticos, críticos e criativos para remontar o percurso que instigou o desenvolvimento da pesquisa. Como não existem regras, as narrativas e os elementos plásticos vão acontecendo à medida que se fazem presentes no discurso.

No existe un metodo para los desmontajes, no es posible fijarlos em un esquema que ossifique el cuerpo vivo de la escena. Cada creador elige las estrategias desde las cuales acceder o regresar a ese encuentro reflexivo y a la vez artistico con su propio material. Atraves de diversas experiencias, los desmontajes han integrado el discurso pedagogico, las demostraciones verbalizadas, las explicaciones teoricas, y tambien se han materializado como desensamblages visuales e conceptuales. (DIÉGUEZ, 2010, p. 145).

Ao expor o caminho faço escolhas, mostrando apenas o que considero interessante, ou o que é de relevância para aclarar a cena, tornando-a didática, mas sem a intenção de analisá-la, pois o que impulsiona esse fazer artístico são: as motivações, os afetos e os estímulos.

Descrever a pesquisa no viés da arte, fez com que a exposição do tema se torna-se mais clara e sensível, permitindo ao público uma apreciação afinada com a minha proposta pedagógica, que pormenorizou todo o percurso através do auxílio performático expressivo.

Registrar as impressões dessa atividade final da disciplina Performance e Performance na cena contemporânea realizada no mestrado profissional (Prof. Artes) da UFU, me fez pensar sobre a

pedagogia da performance na contemporaneidade. Segundo Agra (2009), as possibilidades que surgem dessa atividade educativa oferecem muitos proveitos, porque são inclusivas, abandonando a noção de talento, no qual, qualquer corpo pode performar. Também mostra ao aluno que ele pode fazer do seu cotidiano matéria prima para sua criação artística, proporcionando ao estudante o entendimento que a arte nasce do ser humano, das questões humanas, que movem cada um em sua época.

Didaticamente o artista-docente aproveita-se da estética oferecida por esse trabalho para expor seus receios, aspirações, desafios, posturas e discussões, permitindo que o espectador dialogue com a obra, problematizando-a.

Ao final da desmontagem abriu-se para discussão, e todos puderam contribuir com suas percepções, reconhecendo assim, diversas possibilidades de descoberta

Conectando Memórias ao Processo – Cristina Garcia Palhares Viso – UFU, MG, Brasil

A rua onde morávamos era inclinada. As casas eram pequenas e pareciam ser parte da casa do vizinho. As pessoas eram simpáticas e hospitaleiras. Poucas mulheres trabalhavam na época e todos os dias ao final da tarde estavam elas a conversar a respeito da vizinhança.

Havia muitas crianças. As brincadeiras infantis eram sempre presentes e vivíamos em uma época em que as crianças brincavam com liberdade na rua. Corríamos, pulávamos subíamos em árvores. As árvores da rua pareciam árvores de natal enfeitadas de meninos.

Nosso cotidiano era acordar, ir para escola, almoçar, arrumar a casa e brincar até se cansar. Coisa rara hoje em dia uma vez que a tecnologia tomou todo o tempo útil desta geração.

Em todas as brincadeiras havia a presença do corpo. Seja por meio da dança ou no correr, pular, pic e pega, bandeirinha estourada, pular corda ou a teatralidade a partir das brincadeiras que inventávamos. E não eram poucas. Havia uma brincadeira em que começávamos por narrar a história: “*Era uma vez uma árvore..uma assim*(e fazíamos com o corpo a forma da árvore – se retorcida, se encolhida...), *outra assim* (íamos montando como se fosse estátuas de arvores) ... *e de repente veio o FURACÃO* (aqui mudávamos a entonação da voz de forma a gritar , como forma de enfatizar algo ruim)... como em toda historia que inventávamos esse furacão sempre nos levava a uma outra dimensão, a um outro planeta onde a aventura era sempre “outra”. Uma grande referência a história Mágico de Oz do escritor norte-americano L. Frank Baum, em que a personagem (Dorothy Gale) é levada pelo furacão.

Na história, sempre retornávamos através do furacão a ser árvores. Analisando de forma simbólica, as árvores embora diferentes e belas não saíam do lugar. São arraigadas. De forma inconsciente criamos histórias que falam a respeito da volta a forma original, da identidade, de quem éramos. Podemos sair para grandes aventuras, porém, precisávamos voltar a ser árvores. Nunca ficávamos nesta dimensão. Nunca queríamos ficar. La era o lugar do imaginário. Mas um lugar que deveria ser efêmero e passageiro.

Essa história foi muito forte em minha vida. Alias na minha infância. A vontade de sair para outras dimensões de caminhar pelo imaginário era minha vontade desde criança. Mas algo me trazia de volta a realidade. Eu sabia que aquilo era passageiro. Embora divertido. Porque teria de ser passageiro? Se era divertido?

Essas crianças que brincavam cresceram. A adolescência foi marcada por muitos períodos de passagens. Momento de “Furacão”. A própria adolescência foi um momento de “Furacão”. Essa transição foi marcada por período de dor, tristeza, constrangimento, baixo autoestima, momentos de fuga que se estenderam até a entrada na vida acadêmica.

A frustração com relacionamentos se uniram as frustrações em família. Perseguida por tantas situações que não conseguia resolver, me refugiei nos poemas e pensamentos. Esses se tornaram os berros que não podia dar, os choros que não podia chorar e as angustias que não podia compartilhar.

Perseguida pelas frustrações criei um mundo imaginário no poema, no desenho e na música. Um mundo onde eu era ouvida e onde ninguém me incomodava com palavras ou atitudes. Os amigos de infância agora confidentes de minhas produções, compartilhavam comigo meus pesares. Os momentos de brincadeiras vez ou outra apareciam, mas o foco agora era o diálogo. Estávamos nos conhecendo enquanto ser e a vida adulta já eram realidade para muitos amigos que já trabalhavam para

ajudar a família. Logo fomos nos distanciando, pois a vida sugava nosso tempo com os outros. Sem que percebêssemos todos trabalhávamos para conseguir estudar ou ajudar em casa.

A vida acadêmica foi rápida. Não a vi passar. Ainda criava poemas e desenhos. Os desenhos agora ganhavam força através da expressão corporal da dança que se tornou minha nova paixão. Paralelo ao curso de artes visuais iniciei um trabalho com dança na igreja que participava na época. Em um momento em que a arte não era muito apreciada em igrejas, fui obrigada a romper paradigmas. Participei de congressos nessa área e oficinas que me possibilitaram rever o corpo como um lugar de potência artística.

Apesar dessas experiências eu sempre separava a dança das artes visuais em minha cabeça. Como se elas não tivessem relação.

A ênfase era sempre artes visuais já que era graduada na área. Paralelo desenvolvia o trabalho na igreja com dança e teatro.

Iniciei a experiência de licenciatura em uma escola particular em Uberlândia. Como esse colégio tinha poucas aulas de artes, me vi obrigada a pegar aulas na prefeitura e logo no estado.

Percebi de forma muito grotesca a diferença e nível de alunos que trabalhava.

A realidade das escolas da prefeitura em termos de materiais era muito parecida com a escola que trabalhava. Já a realidade do estado era precária. Não tínhamos materiais ou lugares para expressão. Me vi obrigada a adaptar ao sistema de ensino, pois era frustrante ver como era colocado o conteúdo de arte.

Influenciada pelas práticas arteterapêuticas do curso que fazia, iniciei um projeto em uma escola do estado que atuava. Esse projeto partiu da ideia da leitura de um livro proposto pela professora de português da escola aos alunos do então 9º ano do ensino fundamental. Alunos disciplinarmente difíceis e com histórias de vida complicadas.

O livro se chamava “asas contra parede” de Jose Carlos Leal. Conta a história de uma moça que começa a fazer um curso normal de nível médio e é instigada a escrever uma redação sobre sua vida. No processo da elaboração dessa redação ela começa a pensar a respeito da sua forma de viver e surgem temas em que ela aborda nesta discussão: família, quarto (lugar de intimidade), amor, vida, morte, muros(obstáculos).

Ao ler o livro percebi que podia trabalhar com os temas abordados na história. E a partir desses temas comecei a trabalhar com os alunos. O primeiro momento da aula começava com alongamento, relaxamento e roda de conversa. Na roda de conversa eu perguntava aos alunos o que eles sabiam sobre o tema do dia e depois de ouvi-los eu mostrava outros pontos de vista sobre o mesmo tema. Esses pontos de vistas variavam, pois trabalhava mostrando obras de artistas visuais, obras sonoras, ou leitura de peças teatrais. Ao final das discussões, instigava a produção visual a partir do que puderam reter do círculo dialógico (chamei assim esse momento).

Isso aconteceu durante 2 meses. E em cada aula discutíamos a respeito de um tema. O resultado do trabalho foi impressionante. Mas o processo foi mais importante que o resultado. Através do processo, os alunos aprenderam a respeitar a posição do “outro”. Pôde conhecer o outro. Conhecer o problema do outro. Aprenderam sobre história de artistas que enfrentaram seus “muros” e transformaram-se, reinventaram. Fizeram da tristeza arte. Eu me inseri, com minhas histórias e como cheguei aonde cheguei. Os alunos se identificaram com o que foi trabalhado. Tinha dias que havia choro. E esses momentos que alcançavam o profundo da alma que se libertavam em lágrimas eram momentos de trabalho com o corpo onde abraçávamos uns aos outros. Percebíamos o outro como aquele que pode ajudar.

O resultado visual não conseguiu dar conta de toda a “potência” do processo. O processo foi terapêutico. E como arte educadora e arteterapeuta posso afirmar que esse processo foi veículo para o que Jung chama de processo de individuação do sujeito.

Começa aqui, a partir desse trabalho a minha preocupação com o processo de aprendizagem em arte na escola.

A arte é talvez o único conteúdo que lida com o emocional em sala de aula. E lidar com esse emocional é uma potência tremenda na arteterapia.

Com esse projeto encerrei minha especialização em arteterapia e desde então tem sido alvo de questionamento.

Em 2013, inicio o atendimento no AEE (atendimento educacional especializado) com crianças com necessidades especiais. Começo a ter mais contato com a forma em que cada um aprende respeitando as limitações e inteligências. A partir daqui surgem novas preocupações que vão sendo

inseridas aos questionamentos. Uma delas esta no fato de valorizar as múltiplas inteligências e gostos dos alunos que estão inseridos à classe comum.

O MEC chama de classe comum, a classe do ensino regular em que estão inseridas crianças com graus diferentes de facilidade ou dificuldade na aprendizagem. E é essa classe comum que me interessa na pesquisa. Pois é aqui o grande desafio para a educação na atualidade visto que muito se fala em inclusão na escola.

As crianças com necessidades especiais que são matriculadas devidamente na classe comum têm o direito do atendimento no AEE. Esse atendimento visa entre outros objetivos o desenvolvimento dos alunos de forma individualizada nos aspectos cognitivos, etc.

Mas e o que elas fazem na classe regular?

A classe regular serve para que elas se socializem se incluam. Se veja igual ao outro em direitos e deveres. Esse é o objetivo dessas crianças na classe regular.

Pensar na forma como acontece a compreensão, e na forma como os alunos podem ter uma aprendizagem significativa que vá além de conteúdos tem sido alvo de entender a pesquisa. Os conteúdos precisam alcança-los. Precisa ser potencia na vida deles. Precisa ser uma experiência que como nos diz Larrosa (LARROSA,2008), seja um desejo de realidade.

A partir de diversos questionamentos e experiências pelas quais comentei anteriormente neste pesquisa os fluxos de criatividades que ocorrem durante essa busca de compreensão do modo como o sujeito apreende a experiência.

Isabel Cristina Alves Pimenta Braga – UFU, MG, Brasil

Até então, havia um incômodo de um não pertencer, de não existir, de invadir o campo de teatro ou da dança sem uma técnica específica que pouco foi trabalhada no curso de graduação, por se tratar de uma educação artística com habilitação em Artes Plásticas, a qual contemplou quase tudo e quase nada. Assim, a aceitação e abertura para esse corpo sem preparação me motivou sem pudor à construção da desconstrução do percurso vislumbrado dentro do ensino da arte, cujo interesse era de oferecer as práticas corporais aos alunos dentro da grade curricular como forma de conhecimento e aprendizagem, mesmo sem a formação específica do teatro ou da dança, que me interessa muito, ao dar sentido a esse corpo ativo por uma experiência na potência do movimento.

Os textos, discussões, vídeos, exercícios de percepção e de memória sensorial acionaram-me alguns desejos guardados que colaboraram para a construção do programa de desmontagem no processo de pesquisa. Assim, foram ativados dispositivos para se lançar a experiência de uma desmontagem em que o processo da desobstrução para construção de linguagem artística se fizesse sem se preocupar com o personagem, mas associado as experiências passadas com abertura para imaginação e criatividade. Um corpo paralisado por memórias adormecidas.

Foi a partir da reflexão do meu processo criativo pedagógico, indissociável da experiência e memória individual que lancei mão de algumas experiências artísticas para a desmontagem. Para Miller (2012), o corpo cênico construído para a cena contemporânea pode ser preparado todos os dias por meio do processo de acessar a dança de cada um com suas memórias, seus sentimentos e suas experiências, a fim de reabitar e configurar o corpo que dança. Uma vez que a relação de ensino e aprendizagem não é linear dentro da própria criação lança-se um olhar retrospectivo, dá sentido.

Através da arte pude me reconstruir pelo processo de construção da pesquisa. Vejo a desconstrução como uma faxina, como o ato de passar tudo a limpo. Para tal, é preciso desarrumar a casa, colocar tudo para cima, tirar tudo do cantinho, arrastar, mexer. Não dá para fazer uma faxina sem mexer no que está ali parado, quieto sem nem mesmo se enxergar. Aí sim, podemos fazer uma varredura do que é significativo e selecionar algumas partes e só então começar a arrumação, o organizar com certa limpeza, com certa clareza do que se vê. Com o foco no processo, é possível trabalhar a técnica como atitude investigativa, abrangendo de maneira mais ampla o trabalho técnico na contemporaneidade. (MILLER, 2012).

A ruptura da ideia do resultado, pronto e acabado, dá lugar ao processo de criação. Naquele momento dá lugar ao ser e não prioriza o representar trabalho do corpo na relação do espaço. Perdem-se as convenções. Vale-se da presença. Processo de conhecimento e reconhecimento tendo o mínimo de consciência. Um processo de construção da pesquisa sendo o sujeito da pesquisa.

Ao refletir você conhece e toma consciência, os elementos relacionados no processo são dispositivos em que ele próprio fala do processo. Exercícios que trazem uma consciência. Fica claro o compartilhar na experiência em que muitas coisas são reveladas pela desmontagem. O desdobramento é o compartilhamento. A estratégia da desmontagem pode compor para revelar a ação quais são as relações que, para Cabarello (2011), perpassam o trabalho. A performance revela mecanismo de teatralidade se instala uma dimensão performática, o acontecimento ao trazer você à cena. Um trabalho que se expõe em uma medida, de tirar a máscara e se despir, o poder de refletir, pensar sobre o próprio fazer. Ao desmontar algo pressupõe que algo já estava montado, o que me leva até a pesquisa, através de dispositivos o percurso fica mais evidente.

A desmontagem é um processo de autoconhecimento e é reflexivo. Rompe as quatro paredes e se inclui no jogo por estar sempre na relação com o espectador e se aproxima. Desmontar as partes de um todo não se limita a um modelo linguístico. Desconstrução, o sentido com significado de estruturar uma situação, uma ação. Mais que destruir era preciso compreender como se havia construído um conjunto, era preciso construir, a desmontagem de uma estrutura que está ali. Não se restringe a um conjunto de regras e procedimentos transportados.

A desconstrução tem lugar, é um acontecimento que não espera a libertação a consciência, a organização do sujeito ou modernidade. A desconstrução tem lugar em todas as partes e se converge por um motivo, com palavra, tema, ação, movimento, a desconstrução nos separa da unidade.

Há algum tempo atrás sentia comecei a me questionar; o que fez me voltar para o ensino na educação especial? Ou que me fez para seguir uma trajetória para pessoa com deficiência? Procurava uma justificativa pra esse olhar que sempre direcionou o desejo de transformar o mundo dessas crianças que atravessavam o meu caminho profissional pelas artes visuais e artes cênicas por exercícios corporais. Sempre apresentadas como pessoas em condições de marginalização e sem expectativa de conquistas sem nenhum significado existencial. O que traziam no fazer estavam aniquilados pela sociedade e cultura, esmagados pela busca a um sentido para vida, e nessa caminhada a prática artística visualiza no corpo o canal à potência do movimento pela expressão e consciência através da experiência.

O olhar investigativo ao sujeito com necessidades especiais sempre atravessou minha trajetória minha prática educacional no ensino da arte. A busca de capacitação sempre foi inevitável e muito forte, direcionado a qualidade de aprendizagem e sentido para a vida. A construção para a desconstrução é apartir esse mesmo olhar de inquietação para a transformação que nos volta a um percurso consciente do que foi necessário para se chegar nos objetivos propostos pela pesquisa.

A riqueza da construção do processo valeu mais do que apresentar, mesmo que individualizado e esperado pelo grupo espectador um resultado espetacular visto no que ainda está impregnado na tradição. O que na dança em caráter pedagógico enfatiza Klauss Vianna (2008, p.100):

Insisto que mais importante do que o desfecho do processo é o processo em si, pois normalmente somos levados a objetivar nossas ações a ponto de fixarmos metas e finalidades que acabam impedindo vivência do próprio processo, rico caminho a ser percorrido.

O mostrar no fazer me aproxima do distanciamento, ao mesmo tempo em que o fazer se aproxima da construção e desconstrução. O que me motiva na disciplina é a abertura para a capacidade da potência em si, em se jogar na experiência sem pudor, o encontro com a liberdade apresentada, mesmo diante de colegas diretores, enquanto artistas, em igualdade de valores, o espaço para a troca e aprendizagem.

A metodologia utilizada pela professora com exemplos de arte contemporânea, teoria da performance e exercícios de percepção e memória foram estímulos para o meu processo criativo da desmontagem. Assim, com o conhecimento teórico-prático pude desenvolver meu programa de desmontagem no grupo, tendo como foco minhas práticas pedagógicas artísticas. Partindo desses pressupostos, o programa da desmontagem teve como ponto de partida o estar na educação especial e o descobrir potencialidade pela trajetória profissional, do que transporta no corpo memória, em sua relação com a família com o mundo, trazendo reflexão e criação sobre a arte desenvolvida até então no trabalho de pesquisa.

Como percebe Leal (2011), há um interesse dos alunos em desenvolver diferentes habilidades técnicas vindo de encontro com minhas expectativas enquanto discente em questionamentos acerca de talento, técnica, improviso e onde me encaixo.

“Com esta disciplina eu queria ir à contramão desse desejo: ao invés de apresentar técnicas ou procedimentos como ferramentas para a criação do ator, queria fazê-los pensar que o teatro que fazemos deve ser aquele que ele seja e não algo dado por uma tradição. A tradição deve ser nossa conselheira, mas aquela que nos aconselha a trilhar novos caminhos a partir do conhecido e não a permanecer no mesmo lugar.” (LEAL, 2011 p.141)

O Processo da Desmontagem: a construção e desconstrução

A desmontagem reuniu para criação quatro alunos da disciplina no mesmo contexto de pesquisa do campo da educação especial, cada qual trazendo a trajetória prática artística relacionada aos seus interesses de investigação, tendo como base Derrida (1973), que apresenta a desmontagem em um lugar que perde a construção, em que há um acontecimento. Nesse sentido, o questionamento do interesse aos estudos e trabalho artístico pedagógico para com os alunos com necessidades educacionais especiais já era recorrente, porém não havia uma ligação do caminho realizado desde a infância, às memórias, às experiências pessoais e profissionais aos desdobramentos dos estudos da pesquisa.

A desmontagem iniciou-se com os participantes do grupo em uma grande roda, dividida em quatro partes, onde cada um ocupava um quarto desse círculo, e dentro deste espaço poder-se-ia performar livremente, escrevendo, desenhando ou interpretando. A decisão por individualizar os momentos da comunicação foi necessária para que cada um tivesse o seu instante com a palavra e suas singularidades.

O cenário sugere um cruzamento identificado pelo papel *craft* onde delimita o espaço dividido em quatro estações por onde transitamos na encenação o que compõe ao quantitativo do grupo e a divisão das fases em infância, adolescência, adulto e o momento atual. No chão são dispostos quatro velas acesas compondo uma iluminação obscura por onde ainda se encontra o estado das pesquisas, também representa o elemento da natureza enquanto transformador.

Inicia-se com o todo, apresentando o ponto em que se está a pesquisa, através de encontros com um grupo de alunos inseridos na Educação de Jovens e Adultos (EJA) em classe de Educação Especial e Atendimento Educacional (AEE), descrevendo pelo corpo as descobertas, conquista corpóreas e seus desdobramentos que antecederam o desejo de investigação. Pela memória lembra que a deficiência, desapercibida, já estava no caminho desde a infância, no âmbito familiar.

Segundo Diéguez (2010), a desmontagem é uma técnica artística e didática, que mostra não apenas o resultado do trabalho, mas todo o processo de construção, investigação e produção, portanto, ao colocar em evidência as várias fases da vida vou decompondo e desvendando metodologicamente a minha pesquisa.

Então, durante o andamento da desmontagem a criança que fomos vieram à tona com suas angústias, sua solidão, seu alheamento do mundo que a envolvia, deixando-me por vezes vítima de um constrangedor pseudo-déficit intelectual, que não possuía, mas que carregava como abrigo das “chatices” do mundo. As memórias dessa fase são apresentadas através de desenhos construídos em papel *craft* e também de uma animação americana, “O Fantástico Mundo de Bob”, que relatava as aventuras de um garotinho que descobria o mundo, valendo-se de sua extraordinária imaginação.

As relações dessa animação com a personalidade de John, foram referenciadas já na idade adulta, na qual ele pode perceber que as relações de ensino e aprendizagem sempre passaram pelo recurso da inventividade, do mesmo modo que, a personagem Bob.

Na segunda fase, além dos desenhos no *craft*, foram usados como artifício um texto teatral “Os Gatos” de Caio Quinderé, musical infantil que contava um dia de astúcias e peripécias de um beco abandonado onde uma “gataria” se encontrava para cantar, dançar e fazer declarações de amor.

Durante o processo com o corpo, acontece também a experiência do “fazer plástico” que vislumbra a construção de imagens a “deriva”, o qual conduz toda a experiência estética da performance. O elemento “a deriva” se torna algo fluido que acompanha a atividade performática do grupo produzindo marcas, símbolos e impressões onde são concluídos ao final da apresentação. Essa

“expressão” se torna um elemento de potência em nosso trabalho, uma vez que, há criação na criação, acontecimento na criação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os procedimentos utilizados contribuíram para que os alunos adquirissem autoconfiança e, assim, pudessem se lançar a novas experiências. Uma preocupação norteadora para a desmontagem foi sempre a falta de aprendizagem técnica para o papel de não ser ator. Uma inquietação confirmada:

em minha experiência como atriz e docente, vejo um excesso de preocupação que atores, principalmente em formação, tem com o aprendizado técnico. Muitos veem as disciplinas de interpretação, muitas vezes, apenas como um espaço em que irão adquirir técnicas para serem bons atores e quanto mais técnicas dominarem melhores serão. Esse pensamento quantitativo e mercantilista da função do artista faz com que muitas vezes, o ator seja um mero reproduzidor de técnicas, sem nenhum pensamento crítico sobre aquilo que realiza. (LEAL, 2011).

O corpo do executante, não ator, não se faz somente na presença material, mas o sujeito é o que produz nesse campo do tempo e espaço em assumir sua fisicidade, pois é tenso o momento do compartilhar a ação e intenso a presença na medida em que se aproxima com o acontecimento. O processo qualitativo de pensar o passado e projetar o presente de forma sensível a aquilo que nos afeta acaba por trazer a proximidade também do outro, enquanto suas impressões ou não para o que vê, sente, ouve durante e aquilo que fica. A reflexão e comentários acerca da desmontagem feita em grupo foi muito importante para visualização desse caminho que justifica o não acaso de tal direcionamento da pesquisa e para clarear objetivos em meio a muitas incertezas, assim como conduz a uma maior segurança aos estudos propostos.

Procurando outras formas de diálogo com o real, o teatro na atualidade não se empenha nos problemas de tematização nem da demonstração didática, mas busca solução para a saída dos lugares tradicionais ou comuns.

O caráter multidisciplinar de cruzamento de diferentes linguagens artísticas, tão axial na performance, é também prática recorrente na encenação atual, que se alia, cada vez mais, às artes plásticas, a dança, à música e ao cinema. (ARAÚJO, 2008).

Por outro lado o corpo que não representa mais personagem utiliza sua autobiografia como material cênico comum e facilitador nessa proposta de apresentação. Os gestos na auto-representação do artista e o que acontece abre um campo de aproximação entre a fronteira do teatro e a performance.

A contaminação entre as linguagens da arte acabou por ser inserida no processo de criação da desmontagem, assim a permissão estabelecida a uma conexão com aspectos revelados no procedimento construído para a desmontagem. O processo é materializado ao apresentar a desmontagem por ações, performances e estruturas cênicas confrontadas. Assim salienta Cabarello (2011), a partir dos entrecruzamentos e hibridações entre os dispositivos das artes visuais e cênicas como novas formas de operar na cena.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Antonio. A encenação Performativa. *Sala Preta*. Revista de Artes Cênicas. PPGArtes Cênicas daECA/USP. n. 8, 2008, pp. 253-258.

AGRA, Lucio. Fronteira do múltiplo: *performance*, pedagogia, contemporaneidade In: DUARTE de OLIVEIRA, Maria Rosa; MRAZ, Sandra de C. R.; ACHATKIN, Vera C. (orgs.) Território das artes: ensinar-aprender. Educ/Artgraph/MEC: São Paulo/SP, 2009.

- BENJAMIM, Walter. Magia e técnica, arte e política; ensaios sobre literatura e história da cultura. In: Obras escolhidas. 7ª Ed., São Paulo: Brasiliense, Vol I. (1994)
- BOAL, Augusto. Jogos para atores e não-atores. 10ª edição rev. E ampliada – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.
- CABALLERO, Ileana Diéguez. Cenários Liminares. Uberlândia: Edufu, 2011.
- COSTA, Robson Xavier da. A Socialização do Portador de Deficiência Mental através da Arte. In: Revista Integração. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial, ano 12, edição especial, PP.16-19, 2000
- DELEUZE, G. Lógica do sentido. São Paulo: Perspectiva, 1974.
- DERRIDA, Jacques. Gramatologia. São Paulo, Perspectiva. Editora da Universidade de São Paulo, 1973.
- DIÉGUEZ, Ileana (comp.) (2009). Des/Tejiendo Escenas. Desmontajes: procesos de investigación y creación. Cidade do México: Universidade Iberoamericana.
- DIÉGUEZ. (2010). Cenários expandidos: (Re) apresentações, teatralidades e performatividades. Urdimento: Revista de Estudos em Artes Cênicas, n.15, Udesç, Florianópolis, pp. 135-148.
- LARROSA, Jorge. Desejo de realidade. Experiência e alteridade na investigação educativa. In Borba, Siomara; KOHAN, Walter (org.). Filosofia, aprendizagem, experiência. Belo Horizonte: Autentica, 2008. P. 185-194.
- TAYLOR, Diana. Estudos avanzados de Performance. Mexico: FCE, Instituto Hemisférico de performance y Política, Tisch school of the Arts, New York University, 2011.

MINIBIOGRAFIA

Camila Alberto Vicente de Oliveira (belarminavilela@hotmail.com)



Isabel Cristina Alves Pimenta Braga- Mestranda Prof Artes –(UFU), Pós graduada em Arteterapia (UP) 2005, Educação Especial (FCU) - 2002 , Graduada em Artes Plásticas/ Educação Artística (UFU) -1990.Professora de Arte (EJA) Educação Especial (SME).

Link para Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5017888728623610>

Belarmina Vilela Cruvinel (camilaoliveira.ufg@gmail.com)



Cristina Garcia Palhares Viso- Mestranda Prof Artes(UFU),Pós graduação Arteterapia(2009), Graduada Artes Visuais/ Educação Artística(2003). Atualmente Professora de Arte Secretaria Estadual de Educação e Secretaria Municipal de Educação no AEE.

Link para Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9364357469419422>

Camila Alberto Vicente de Oliveira (belarminavilela@hotmail.com)



Suze Lea Mendes Ferreira de Oliveira- Mestranda Prof Artes (UFU), Pós graduada em Psicopedagogia Institucional- (FCU), Graduada em Artes Cênicas(UFU). Atualmente professora da educação básica – AEE.

Link para Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2235325461485455>

Belarmina Vilela Cruvinel (camilaoliveira.ufg@gmail.com)



Jonh Karlus Paula – Mestrando Prof Artes(UFU), Graduado em Artes Visuais/ Educação Artística (UFU).Professor de Arte - APAE