

CIRCO E CORPOS COM DEFICIÊNCIA: UM ENCONTRO ESPECIAL

BARBOSA JUNIOR, C. L.¹;

BORGES, M. C.²;

PINHEIRO, M. do C. M.³

Resumo: Este trabalho de conclusão de curso de graduação investiga uma experiência formativa desenvolvida pelo Estágio II da Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Goiás/Regional Catalão (UFG/RC) em uma Escola de Educação Especial de Catalão/GO. A experiência desenvolvida no estágio nos oportunizou presenciar de perto os avanços de nossos alunos, suas mudanças e seu crescimento: nos sorrisos e gargalhadas, no espanto, nas aprendizagens e nos meios de atingi-las, o que também espantou e alegrou os professores-estagiários. A escassez de produção escrita acerca do uso da arte circense na Educação Especial se tornou, ao mesmo tempo, um desafio e um estímulo. Desafio por realizar uma pesquisa-intervenção sem muita bibliografia de apoio; estímulo diante da possibilidade de fazermos dessa experiência uma contribuição para outras pesquisas e futuras iniciativas nessa mesma direção. Os objetivos do estudo foram: 1) Identificar os elementos mobilizados nos corpos com deficiência que provocam sua entrega às aulas realizadas; 2) A partir das imagens da experiência pedagógica, captar as expressões mais recorrentes manifestas pelos corpos com deficiência, para compreender os sentidos produzidos naquelas situações. O caminho da pesquisa seguiu os parâmetros do Método Cartográfico ou Pesquisa-Intervenção (BARROS, PASSOS, 2009). As conclusões apontam as singularidades no fazer e aprender, o contágio e a abertura para a brincadeira proporcionados pela experimentação do circo. Durante nossas aulas, tivemos vários exemplos de que pessoas com deficiência são capazes de criar e de se libertar de certas amarras que prendem seus próprios corpos (subjetividade incorporada), pois elas se dedicam, se entregam, buscam desafiar os limites impostos, seja por sua condição ou pela sociedade, que ainda as trata como incapazes e/ou menos potentes. Os corpos com deficiência se superam e não param de lutar enquanto a guerra não acaba, e, assim, nos dão uma lição de vida, pois ensinam que há forças em circulação e que elas os movem, apesar da pouca mobilidade ou nenhuma mobilidade física; ensinam que a expressão existe porque há afirmação da vida, seja através de gritos, de sorrisos, e, principalmente, do olhar.

Palavras-chave: Circo; Educação; Deficiência.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho conecta a sistematização e o estudo de uma experiência formativa, conceitual e procedimental realizada em uma Escola de Educação Especial de Catalão/GO a partir da disciplina Estágio Curricular Supervisionado II do Curso de Educação Física da Universidade Federal de Goiás/Catalão, em 2014.

O referido estágio propõe dois campos de intervenção importantes para a formação do professor de Educação Física: a Educação Infantil e a Educação Especial. Com isso, seu principal objetivo é:

Promover a relação entre a experiência da prática pedagógica e a perspectiva da pesquisa nesses ambientes institucionais, especificamente, no que se refere à Educação do Corpo. Destaca-se o papel da Educação Física como

¹Claudino Lourenço Barbosa Junior, Professor de Educação Física, claudino.b.junior@gmail.com.

²Michele Christine Borges, Professora de Educação Física, michele_c_b@hotmail.com.

³Maria do Carmo Morales Pinheiro, Professora do Curso de Educação Física da Universidade Federal de Goiás/Regional Catalão, Orientadora, carmopin@gmail.com.

área de saber capaz de intervenção sistemática e ampliadora do acervo cultural do público-alvo do Estágio II, além de ter os temas da infância, da inclusão e da diversidade cultural como questões problematizadoras gerais. (Programa de Ensino, Estágio Curricular Supervisionado II, 2014).

A experiência alvo deste texto trata de uma intervenção pedagógica junto a um grupo de oito (08) alunos que possuem variadas deficiências, especificamente na sala ASI (Autonomia, Socialização e Interação). A primeira visita ao campo de estágio, que oportunizou um primeiro contato com o grupo, nos levou a pensar que um trabalho com o tema Circo e suas interfaces com a Educação Física poderia ser relevante e diferente naquela instituição. Assim, apresentamos um pouco da arte circense a esse grupo, propondo seu contato e experimentação com músicas e personagens circenses, manipulação de objetos, acrobacias de solo. Enfatizamos a criatividade e a liberdade de expressão das pessoas com deficiência a partir da experimentação de seus corpos em movimento, das pinturas e caracterizações, tudo regado por muita alegria, justamente por serem vivências corporais distintas da sua rotina diária.

Ao longo de nossas intervenções um dos pressupostos metodológicos do nosso trabalho foi a adaptação dos objetos e das atividades propostas (CRUZ; SORIANO, 2010) para que os alunos pudessem realizá-las a seu modo, apreendendo esses saberes a partir de sua singularidade. Através de caracterizações criamos um mundo novo do circo: usamos narizes de palhaços diariamente e fizemos pinturas faciais; manipulamos objetos de diversas naturezas e possibilitamos que todos criassem outras formas de manipulá-los. A cada dia era proposto um novo objeto, uma nova música, uma nova expressão.

A experiência desenvolvida no estágio nos oportunizou presenciar de perto os avanços de nossos alunos, suas mudanças, seu crescimento: nos sorrisos e gargalhadas, no espanto, num gesto novo, arrancado de algum modo e ofertado como um presente para nós, professores-estagiários.

Ao buscarmos referências sobre esse assunto tão nobre e, ao mesmo tempo, encantador, percebemos o ineditismo relacionado a tal experiência, e isso nos motivou a propor algo novo, que trouxesse às pessoas com deficiência outras sensações, como prazer, alegria, o compartilhar, todas demonstradas por eles nas filmagens e nas fotos feitas: uma alegria que nos encanta e nos emociona ao revermos os acervos gerados nas aulas.

Outro aspecto que nos impulsionou a realizar tais intervenções tanto quanto a presente pesquisa com essa temática foi a falta de material teórico e metodológico com arte circense na Educação Especial e/ou para pessoas com deficiência. A escassez de produção escrita acerca do uso da arte circense na Educação Especial se tornou, ao mesmo tempo, um desafio e um

estímulo. Desafio por realizarmos uma pesquisa-intervenção sem muita bibliografia de apoio; estímulo diante da possibilidade de fazermos dessa experiência uma contribuição para outras pesquisas e futuras iniciativas nessa mesma direção.

Diante do exposto até aqui, o objetivo geral deste estudo é analisar quais ressonâncias a arte circense produziu nos corpos com deficiência com os quais desenvolvemos um trabalho a partir do estágio curricular do curso de Educação Física da UFG/Regional Catalão. Os objetivos específicos são: 1) Identificar os elementos mobilizados nos corpos com deficiência que parecem provocar sua entrega às aulas realizadas no período de estágio; 2) A partir das imagens da experiência pedagógica desenvolvida, captar as expressões mais recorrentes manifestas pelos corpos deficientes, na tentativa de compreender os sentidos produzidos naquelas situações; 3) Compreender os movimentos de aproximação e distanciamento feitos pelos corpos com deficiência em relação ao universo do circo apresentado por meio da experiência de estágio em foco nesta pesquisa.

À CAMINHO DO PICADEIRO

Podemos apresentar nossas intervenções de caráter pedagógico das aulas do Estágio II, começando pelo simples fato de que foi algo novo, surpreendente, diferenciado de todo um sistema de ensino que na escola-campo é empregado. Não sabíamos onde iríamos chegar com as aulas, não havia um ponto final a ser atingido; assim como destaca o método Cartográfico, construímos as aulas de acordo com o andamento delas, compreendendo que “o ponto de apoio é a experiência entendida como um saber-fazer, isto é, um saber que vem, que emerge do fazer, onde o trabalho de pesquisa se direciona do saber-fazer ao fazer-saber” (ESCÓSSIA, KASTRUP, PASSOS, 2009, p.18). Tais autores defendem a ideia de que é necessário “transformar para conhecer e não conhecer para transformar” (2009, p.18). E assim se constituiu nossa Pesquisa-Intervenção, que buscou realizar uma intervenção no mesmo movimento da pesquisa, tendo como pressupostos principais: 1) o acompanhamento dos processos (movimentos) desencadeados na experiência que conecta sujeito e objeto; 2) a implicação/mistura dos autores desta pesquisa *no* e *com* o campo pesquisado; 3) a tentativa de captar as forças circulantes (movimentos invisíveis) no grupo investigado (BARROS, PASSOS, 2009).

O método cartográfico “não caminha até o objeto, faz sua meta no percurso” (BARROS, PASSOS, 2009, p.17), pois ele se propõe a inverter o sentido mais tradicional da ideia de método, sem abrir mão de uma direção, mas problematizando o modo como aprendemos a segui-la:

O desafio é o de realizar uma reversão do sentido tradicional de método – não mais um caminhar para alcançar metas pré-fixadas (*metá-hodos*), mas o primado do caminhar que traça, no percurso, suas metas. A reversão, então, afirma um *hódos-metá*. A diretriz cartográfica se faz por pistas que orientam o percurso da pesquisa considerando os efeitos do processo do pesquisar sobre o objeto da pesquisa, o pesquisador e seus resultados (BARROS, PASSOS, 2009, p. 17, grifos dos autores).

Foi isso que aprendemos com nossas aulas, pois estávamos ali prontos a ministrá-las, inicialmente, talvez, com pensamentos técnicos, porém, ao apresentá-las aos alunos, percebíamos que esse modo de pensar era insuficiente para dar conta do grupo, de suas disposições e desejos, de seus modos de sentir e operar. Assim, aprendemos a não mais caminhar para alcançar metas pré-estabelecidas, mas deixar que nosso caminhar nos ajudasse a traçar metas no percurso a partir da escuta atenta aos corpos de nosso público-alvo.

Um recurso importante para apoiar o desenrolar do nosso trabalho foi o uso de imagens (vídeo-gravação e fotografias) das aulas. Destacamos as filmagens, feitas por uma webcam e por uma câmera filmadora, pois captam os movimentos do grupo em tempo real, servindo de espelho para que os alunos se vissem e estampassem expressões a respeito do visto e sentido. Eles passaram a se ver por essas imagens, nas quais sempre aparecem fazendo caretas, dançando, se olhando, e também se estranhando, pois muitas vezes pareciam não reconhecer seu próprio ser. A partir do uso desse recurso, arrancamos alguns sorrisos de canto de boca de uma aluna que nunca ria, mas demonstrava carinho e afetividade para com os professores-estagiários sempre que gostava de algo.

Nossas aulas eram elaboradas a partir daquilo que víamos acontecer nas gravações, que aos poucos se tornaram nosso ponto de referência, já que buscávamos uma horizontalidade nas relações com nossos alunos, para que houvesse troca efetiva. Foi assim que trilhamos um caminho, compondo nossa metodologia de trabalho e investigação com base na ideia de que é preciso:

Conhecer a realidade e acompanhar seu processo de constituição, o que não pode se realizar sem uma imersão no plano da experiência. Conhecer o caminho da constituição de dado objeto equivale a caminhar com esse objeto, constituir esse próprio caminho, constituir-se no caminho. Esse é o caminho da pesquisa-intervenção (BARROS, PASSOS, 2009, p.30-1).

Desse modo, temos como fonte para nosso estudo o acervo de imagens videogravadas e fotografadas em sete (07) aulas efetivamente realizadas, o projeto e o relatório de intervenção

do estágio, além dos registros mnemônicos dos autores. O conjunto de sete (07) aulas ministradas propôs a experimentação dos seguintes elementos circenses: 1) acrobacias de solo; 2) manipulações; 3) caracterização e expressão facial e corporal; 4) apresentação e encenação de personagens do circo; e 5) efeito sonoro de instrumentos musicais.

Buscamos trabalhar com cautela e em um tempo pedagógico mais vagaroso, pois o aprendizado que considera as especificidades das pessoas com deficiência dá-se de modo mais lento, inclusive porque aqueles alunos ainda não tinham vivenciado tais experiências.

Não visamos o aprendizado técnico da arte circense, mas tentamos ao máximo apresentar as modalidades de maneira que os alunos as reconhecessem e se lembrassem delas nas aulas posteriores. Desse modo, em todas as aulas fazíamos uma retrospectiva para, só então, inserir algo novo, o que ocorreu em todas as intervenções.

Os corpos circulantes em nossas aulas, ou seja, participantes desta pesquisa, apresentam uma diversidade de deficiências, às vezes isoladas, outras vezes, conjugadas. São quatro (04) pessoas com Síndrome de Down, dentre os quais um casal mais jovem e duas mulheres com mais idade; um senhor com uma leve deficiência mental e motora; um jovem com múltiplas deficiências – déficit mental e sensório-motor –; uma mulher com deficiência não determinada em laudo; outro aluno também com deficiência múltipla (motora e mental); esse último era o que mais nos surpreendia nas aulas, pois não parecia haver barreiras para ele.

Sempre que chegávamos na sala, encontrávamos os alunos sentados, picotando papel ou confeccionando tapete de forma artesanal. Essas atividades não pareciam despertar o gosto deles, até porque eram feitas repetidamente, rotinizando a vida escolar. Víamos naqueles rostos certa ânsia por muito mais do que aquelas atividades diárias. Sentíamos isso nos olhares das segundas-feiras, quando chegávamos e os encontrávamos nos aguardando com os narizes de palhaço, inquietos para que os tirássemos da sala para transportá-los ao mundo do circo, que parecia causar nos alunos deficientes sensação de liberdade. Nesse momento, eles podiam se expressar como quisessem, pois éramos todos iguais, sem diferenciação entre professor e aluno. Deficientes ou não, propúnhamos o exercício da desinibição, da ruptura com os limites, da invenção, enfim, buscávamos a liberdade a flor da pele.

SINGULARIDADES DO FAZER-APRENDER

Em nosso primeiro contato com os alunos levamos canções que fizessem lembrar o que aquela lona gigantesca representa para eles; para perceber se o som que reproduzia a sonoplastia do circo os remetia a alguma lembrança. Alguns alunos foram categóricos ao se expressarem: “Circo, eu amo Circo”. Podemos dizer também que a reação mais forte e

explícita se deu quando nos apropriamos dos narizes de palhaço, ao destinarmos um para cada aluno. Ao usarem os narizes de palhaço, era como se o circo tomasse seus corpos e, assim, aceitavam o convite para entrar no mundo do circo. As expressões faciais e os olhares eram empolgados e empolgantes, sem uma única reação contrária.

O nariz de palhaço em cada rosto cheio de vivacidade, naqueles momentos em que não esperávamos tanta receptividade, quebrou o gelo, e pudemos perceber que fizemos, então, a escolha certa. Criamos um clima que atraiu a atenção dos alunos como um ímã para as atividades circenses; nosso convite para eles entrarem nesse universo não foi feito de modo formal, racional, explicativo, mas acolhedor, para que se sentissem perto de nós. Dessa forma, esse nosso primeiro encontro com eles, foi, talvez, um dos momentos mais importantes do processo para que a proposta fosse bem aceita, o que realmente aconteceu.

Nas aulas cujo conteúdo era o malabarismo, trabalhamos com a manipulação de objetos como bolinhas, balões e prato chinês adaptado. Ao observamos uma grande satisfação por parte dos alunos com o manuseio das bolinhas, sempre ao final das aulas, os deixávamos brincarem livremente com elas.

A partir das imagens das aulas, iniciamos as análises, pois, através do manuseio com os objetos, como no caso das “bolinhas”, percebíamos a expressão e interação dos alunos consigo mesmos, com os outros e com o ambiente, além de que a atitude mais evidente era a alegria, já que eles adoravam aquele momento da aula. Destacamos a primeira aula, nomeada *manipulação de objetos*:

Cena1: Ao adentrarmos a sala, pegamos alguns objetos para que todos vissem, e perguntamos se algum deles sabia o que eram e para o que serviam aqueles objetos. Sempre ouvíamos poucas respostas, dizendo o que era, mas não para que serviam, e em seguida mostramos para todos como se manipulava cada objeto, um a um, e, após isso, fizemos a entrega aleatoriamente para eles. Uns ficaram com as bolinhas, outros com o prato chinês adaptado, outros com barangandã, e outros com balões. Alguns dos alunos ficavam o tempo todo no apoio, pois eles apenas seguravam o objeto que lhes eram entregue, mas devagar iam entrando no clima da aula e realizando o movimento. O modo único com o qual cada um ia realizando os movimentos era respeitado e estimulado por nós, professores-estagiários, e normalmente era engraçado e nada convencional. O barangandã, por exemplo, fica bonito com um movimento bem amplo, com a calda bem esticada, mas alguns alunos pegavam o cabo guia do objeto bem curto, e a calda ia enrolando em suas mãos, ou no cabo guia, e por fim não dava para fazer mais nada, com as mãos, e o cabo todo enrolado pela cauda do barangandã. O prato chinês adaptado, para que saia do jeito convencional, pede velocidade na execução dos movimentos, e com sincronismo. Mas o prato chinês foi recriado por nós com um pano grosso, sendo que o local de suporte para a ponta do bastão foi feito com outro tecido dobrado e colado

com cola quente ao pano grosso (atoalhado) que substituiu o prato original. Isso tornou o material bem flexível. Os alunos, que não tinham tanta coordenação motora para movimentos tão precisos e velozes, mesmo com os panos grossos todos tortos sobre o bastão, continuavam a reproduzir o movimento. Independente do resultado obtido, eles participavam da aula. No decorrer da mesma, fazíamos um revezamento dos objetos a serem manipulados, até que todos os objetos passassem nas mãos de todos os alunos, e, por fim, deixamos livres para que eles escolhessem o objeto de que mais haviam gostado de manipular.

Através da modalidade circense *Malabares*, nas quais foram manipulados diversos objetos, nos surpreendemos com os alunos, devido as variadas formas que eles usavam para dar conta da referida tarefa. Eles criavam e recriavam as maneiras de manusear e brincar com os objetos, sem que necessariamente oferecêssemos modelos para isso, sendo que o principal objetivo dessas atividades era o desenvolvimento da percepção, da visão periférica, agilidade e destreza ao manipular os objetos. Ou seja, a ideia era de que eles pusessem o próprio corpo à prova, que o experimentassem e se desafiassem.

No decorrer das aulas, passamos a observar menos o modo com que os objetos eram manipulados pelos alunos, e mais a subjetividade que aquelas atividades desencadeavam naqueles corpos. Ao manipular o objeto, mesmo que do seu modo, víamos em seus olhares algo que os alegrava, e que enchia os nossos olhares de esperança frente ao que eles realizavam, pois eles pareciam sentir-se importantes realizando aqueles movimentos. Eis que nossa primeira pista se configura: a singularidade do fazer e do aprender.

Cena2: Um dos alunos, com uma deficiência intelectual considerada profunda, pegou as bolinhas e começou a realizar a modalidade malabares, de uma forma que encantou a todos. Ele segurava uma bolinha em cada mão, insinuava o movimento de lançar as bolinhas para cima, mas continuava a segurá-las nas mãos. A técnica do movimento manipulatório era perfeita, exceto pelo fato de que as bolinhas não voavam ao final do movimento. Mas o aluno balançava a cabeça de um lado para o outro rapidamente, como se estivesse acompanhando as bolinhas no ar, de uma maneira sincronizada, mesmo que elas permanecessem presas em suas mãos.

Esse aluno, segundo relatos das orientadoras de estagio, ainda não havia se envolvido tanto no trabalho de outras turmas de estagiários quanto se envolveu com o tema circo; realmente houve uma entrega em relação as nossas aulas, pois ele se dedicava e participava de tudo que era proposto de modo bastante intenso. Percebíamos a alegria e a satisfação desse aluno nas manhãs de segunda-feira. Ele nos aguardava na sala com seu nariz de palhaço, já pronto em seu pescoço, e quando nos enxergava, colocava o nariz de palhaço, guardava seus

materiais e ficava em pé, sinalizando e dizendo algo racionalmente incompreensível, porém, sensível, pois percebíamos que a vibração e o jeito com o qual gesticulava em nossa direção, expressavam alegria, acolhida e expectativa com o trabalho daquele dia, ou seja, do circo.

Era sensível que havia, no encontro com o circo, algo mobilizador daqueles corpos, certa emoção que aflorava na execução das atividades. O aluno acima citado fazia tudo que pedíamos, mas não somente como um mero participante, pois algo irradiava diferente: um olhar brilhante, uma sensação de estar livre para realizar a atividade do jeito que ele bem entendia e queria, sem se preocupar com o modo convencional, sem ninguém para dizer a ele como fazer, livre para ser feliz.

Quanto à modalidade circense *Acrobacias de solo*, apresentamos a seguinte cena:

Cena3: Chegamos a escola e logo fomos para o salão de dança, onde nossa aula seria realizada. Afastamos as cadeiras e colocamos dois colchonetes no chão, paralelos um ao outro e bem próximos. Fomos até a sala de aula buscar os alunos para que pudéssemos realizar as atividades. Ao chegarmos no local da aula com os alunos, novamente perguntamos a eles para que servissem os objetos estirados no chão. Um deles nem respondeu com palavras, apenas deitou; dessa vez, não obtivemos respostas faladas, e sim, atitudes. Mostramos os movimentos (rolamentos) que ali poderiam ser realizados e pedimos para que eles reproduzissem ou, ao menos, tentassem. Alguns ficaram com medo, diziam que não conseguiam, mas depois de algumas tentativas, um número significativo de alunos participou daquela dinâmica, com rolamentos feitos do seu modo. Duas dessas alunas fizeram lateralmente, e de forma bem lenta; outro aluno fez lateralmente também, mas de forma rápida, indo e vindo; um terceiro aluno quis fazer rolamento frontal, ao qual demos o apoio e resultou um movimento biomecanicamente excelente.

Nessa modalidade, aprendemos ainda mais com eles, pois estávamos, mais uma vez, querendo certo desempenho técnico do movimento do rolamento: ponta do queixo no osso externo, coluna com curvatura adequada para facilitar o movimento, impulso da perna, até chegar ao movimento completo. Mas ao lermos algumas literaturas relacionadas à deficiência, percebemos que pessoas com Síndrome de Down possuem uma instabilidade atlanto-axial (CIDADE, FREITAS, 2002), o que impõe um cuidado ainda maior no ensino da modalidade. Sabíamos do desafio, mas queríamos que eles realizassem o movimento.

Foi quando um dos alunos, o mesmo que havia deitado sobre os colchonetes, fez o movimento do rolamento com a execução lateral; então, novamente os deixamos liberados para que realizassem o movimento de rolamento da forma que conseguiam, sem se preocupar com a técnica da execução. Assim, a maioria dos alunos realizou o rolamento do jeito que

lhes agradava e que lhes era mais cômodo, sem se importar com execução motora adequada. Apenas um aluno realizou ‘corretamente’, do ponto de vista biomecânico, o movimento.

Nas acrobacias de solo, destacamos os rolamentos laterais, feitos de forma inusitada pelos alunos. Tais movimentos, apesar de serem de execução lateral, foram bem feitos e os deixavam com vontade de repeti-los: um gostinho de *quero mais*. Eles se ajoelhavam e ficavam em quatro (04) apoios (palmas das mãos e joelhos ao chão), lateralmente para os colchonetes, e em seguida deixavam que seus corpos rolassem colocando partes laterais primeiro, depois a parte inteira das costas, nuca, face posterior do crânio e planta dos pés, com joelhos flexionados. O movimento era executado até que o aluno ficasse do outro lado novamente na posição inicial, de quatro (04) apoios.

Uma situação que vivenciamos, por duas vezes, foi um incômodo demonstrado por uma das alunas com Síndrome de Down; ela não gostava de nada que fizesse barulho demais, como apontamos a seguir:

Cena 4: Na aula de manipulação de objetos, entregávamos balões para eles, e no final das aulas deixávamos que os mesmos fossem estourados. Uma das alunas se sentia muito incomodada com o barulho, tampava os ouvidos e virava o rosto com medo. Manipulava o balão, mas ao perceber que iríamos estourar os balões, mostrava desagrado. Ao percebermos isso, não mais fizemos essa dinâmica.

Cena 5: Na aula com a bandinha, um aluno pegou o instrumento *surdo* no qual ensinamos a marcação/pulso que desejávamos que fizesse, e quando ele se deslocou para próximo, a mesma aluna que se assustava com o estouro dos balões, mostrou medo novamente; outra vez ela tapou os ouvidos, virou o rosto e saiu de perto, mesmo com seu instrumento em mãos.

A aluna que não gostava de ter sons/barulhos próximos a ela, apesar disso, sempre participava e se entregava às nossas orientações; mesmo sentindo-se perturbada com os barulhos, ela não parava de interagir com a aula. Assim que ela demonstrou esse momento de fragilidade, percebemos e a retiramos da sala para não causar desconforto a ela quando, por exemplo, estourávamos balões (aula de manipulações).

Outras dificuldades também foram encontradas por alguns alunos que se viam impedidos de praticar a aula em função de coisas externas a sua própria vontade. Uma aluna se queixava do sono que sentia, pois tomava medicamentos fortes e ficava muito sonolenta no momento das aulas. Participava das aulas, mas com menos intensidade que os outros alunos. No final das aulas, parecia que o efeito dos medicamentos estava acabando e, daí, ela sempre era participava; somente em uma aula ela não fez nada, pois dormiu sob o efeito dos

remédios. Era ela quem nos dava mais informações sobre o restante do grupo, e participativa também quando fazíamos alguns questionamentos em sala de aula: era ela quem respondia.

CONTÁGIO E ABERTURA PARA A BRINCAÇÃO DO CIRCO

Momentos contagiantes foram vividos *com e por* nossos alunos. Entregamos a eles uma *bandinha*, sem cobrar quaisquer tipos de técnica, pois isso faria com que os alunos não realizassem a atividade prazerosamente. Pretendíamos que aquilo não se tornasse uma obrigatoriedade, e sim um momento de prazer, lazer, de entrega.

Alguns estudos apontam esses exercícios como uma introdução à dança e/ou processo musical (LUIZ, 2008); queríamos ver como esses alunos se comportariam com os instrumentos em mãos. Abaixo, a aula descrita.

Cena 6: Ao chegarmos ao salão de dança, dissemos a eles que essa aula seria um pouco diferente, pois não teríamos malabarismos, nem acrobacia de solo, mas algo que eles iriam gostar muito. Foi quando retiramos de uma sacola os instrumentos de uma banda, que, mesmo sendo de plástico, conseguia reproduzir os sons que gostaríamos de vê-los extraindo. Assim se sucedeu nossa aula. Os alunos ficaram à vontade para escolher o instrumento que lhes agradasse, mesmo que ainda não os tivessem visto e ouvido o som que reproduziam. Nessa sacola de instrumentos, havia mini surdo, pratos, chocalhos, meia lua, triangulo, tarol e as baquetas. Pedimos para que eles fizessem fila e saíssem tocando os instrumentos da forma que quisessem, para que pudessem ouvir a si mesmos e aos colegas. Também pedimos para eles caminharem de uma forma diferente, como havíamos feito em aulas anteriores: um andar jogando as pernas para o lado, balançando o tronco e os braços como se fossem pêndulos. Outro modo de andar era jogando os braços e o corpo para trás e as pernas para frente, chutando o vento.

Não ensinamos e nem mostramos aos alunos como proceder com os instrumentos, simplesmente eles escolheram aqueles que os agradavam e saíram tocando. Eles se entregaram realmente a *bandinha*, reproduzindo sons que eles mesmos criaram, em um ritmo muito próprio e se mostrando felizes por isso. Mesmo sem sincronia rítmica ou sem melodia, os alunos tocavam os instrumentos com um envolvimento tocante, o que fez bem a eles. Mesmo cansados de estarem em pé tocando, eles se sentavam um pouco e continuavam a tocar, mostrando certa habilidade e muito gosto em manusear instrumentos musicais.

Tal como no encontro entre nossos alunos com deficiência e a sonoridade, a entrega deles também pode ser vista e sentida em outro momento.

Cena 7: Havia uma aluna que estava com uma resistência enorme, mas não em relação ao movimento a ser executado, e sim por que ela dizia sempre ‘*não posso me deitar ai, suja*’. Nós a incentivávamos a participar, e novamente ela dizia: ‘*tô com preguiça, vou fazer só um pouquinho*’. Por fim, ela se entregava por completo às aulas, mesmo se queixando da sujeira do processo de aprendizagem, realizava as atividades, sendo a mais participativa em todas as modalidades.

Levar algo diferente para aquelas pessoas, mesmo que não fosse nada extraordinário, como uma simples aula de circo, parece fazer muita diferença em suas disposições, em sua vibração; afinal, para pessoas acostumadas à monotonia de aulas repetitivas, mecânicas, o encontro com outros universos é muita coisa, algo que se torna especial, prazeroso, revitalizador.

A aluna que citamos na cena 7, era contagiada pelo fazer dos colegas, pois inicialmente não se dispunha a fazer as aulas. Com o passar do tempo e ao sentir o entusiasmo da turma, ela começou as práticas com algum receio, e, paulatinamente, se envolveu com as atividades, se entregando a nós, professores-estagiários. Assim, ela também contagiava os colegas no decorrer das aulas. O desejo despertado por algo interessante falava mais alto do que a preguiça e o medo da sujeira. As barreiras entre a aluna e as atividades propostas se desfaziam quando um mundo novo, o do circo, sobressaía-se e alavancava sensações maiores.

Com ela nós criamos um bordão usado sempre que íamos ministrar as aulas: ‘vou não, só um pouquinho’. Com meiguice, carisma, dedicação ao fazer, e com um sentimento de ingenuidade, por medo, receio, asseio pessoal, a aluna acabava por se entregar de corpo inteiro às aulas. Ela se deixava levar pelo embalo de seus colegas de sala, por nós, professores-estagiários, e, por fim, por ela mesma. O desejo, a vontade de fazer, conectada com o clima afirmativo que se instalava falou mais alto que todos os sentimentos negativos, pois a arte de se trabalhar com o corpo, de movimentar-se, é prazerosa, e, além do mais, era algo que ela e os outros alunos ainda não tinham vivenciado.

O encontro com as artes cênicas gerou uma entrega ímpar, como mostra a cena 8:

Cena 8: (...) nessa aula, já no nosso chegar na escola, estávamos caracterizados com desenhos faciais e apresentamos aos alunos a figura do palhaço: cara pintada, nariz vermelho, andar diferente e muita alegria. Vimos que eles estavam apreensivos e quando perguntamos a eles se podíamos pintar seus rostos, a resposta foi imediata: ‘sim’. Apenas uma das alunas no início se recusou a pintar, pois dizia ‘suja’, e da mesma forma que nos rolamentos ela dizia ‘só um pouquinho’, por fim, deixava pintar. Mesmo não sabendo o que faríamos com rostos pintados, (pois cabe destacar que buscamos não fazer pinturas tradicionais de circo, mas algo que fosse diferente e criasse novas características em suas fisionomias) eles se

entregaram e deixaram conduzir por nós. Em frente às câmeras que usávamos como recurso, pedimos que fizessem caretas ou expressões faciais diferenciadas do seu dia a dia, e assim ocorreu nossa aula.

Os alunos gostavam de se olhar, e na aula descrita acima, eles consideraram o máximo ver seus rostos, reconhecer que ali estavam com rostos pintados. Uma das alunas raramente mudava a fisionomia facial (indiferente a tudo), e com essa aula, conseguimos arrancar de seu rosto um sorriso de canto de boca. Expressões que podem ser vistas em destaque nos vídeos, de modo que quando a câmera se aproxima a expressão fácil é contínua, mas, ao se reconhecerem com a face diferenciada, há um susto junto de uma aceitação daquela nova situação. Para nós, estagiários, foi um orgulho ver que o resultado daquilo que havíamos planejado surtia efeito, a ponto de se manifestar fisicamente, e também para a afirmação daqueles alunos, que ao se olharem, gostavam do que viam; eles colocavam o dedo sobre as pinturas faciais, sorriam e diziam: ‘ficamos bonitos!’.

Foi uma aula de expressão muito interessante. Não somente porque com nossos rostos pintados fizemos muitas caretas, ou modificamos nosso rosto, mas pela expressão de todos os corpos com deficiência; pela liberdade de expressar seus desejos: um grito, uma ação, um sorriso, um caminhar diferente do convencional; liberdade para fazer o que lhes conviesse, de modo que se sentissem capazes de demonstrar liberdade, e que existem desejos e emoções nesses corpos.

Inicialmente, em todas as aulas, sempre colocávamos músicas que enfatizassem a temática Circo, fazíamos alongamentos dinâmicos e bem diferentes dos tradicionais, pois de forma lúdica, trazendo sempre à tona elementos do circo.

Cena 9: (...) aula de manipulação de objetos, em que introduzimos alguns movimentos novos, como prato chinês adaptado, e os barangandãs, foi uma alegria total, pois ensinávamos os movimentos ‘corretos’ e eles executavam de forma a se alegrar. Era isso o que importava.

Cena 10: (...) na aula de instrumentos musicais, deixamos que os sons fossem produzidos por eles da forma que eles dessem conta, e mesmo sem conhecer o instrumento que tinham em suas mãos, faziam o som, de forma lúdica e alegre. Pouco se importavam com o ritmo, ou com o som produzido, apenas se entregavam ao momento.

Cena 11: (...) na imitação de animais, como macaco, leão, gatinho, cachorro, foi quando em um momento, ouvi uma grande gargalhada de um aluno Down. Ele quase não participava das aulas, mas nessa, em especial, ele imitou o macaco, e quando fui fazer a imitação do mesmo animal, foi aí que ouvi a gargalhada dele, tão entusiasmada que repeti o movimento, e ocorreu o mesmo fato, algo extraordinário, uma risada verdadeira.

Nas cenas acima, percebemos a necessidade da brincadeira para com eles, como um motor para o desejo de realizarem as atividades propostas. O visível intuito era brincar, e, com isso, deixar de lado a rotina diária de suas vidas naquela instituição através da busca do algo novo, que os fizesse sentirem-se importantes e ajudasse na satisfação de si mesmos, para, talvez, satisfazerem aqueles que talvez imponham limites a eles.

A receptividade dos nossos alunos com deficiência para com a atmosfera circense criada nas aulas talvez não ocorresse com muitas pessoas ditas *normais*; talvez essas pessoas não se dispusessem a fazer aquilo que nossos alunos com deficiência fizeram. Dizemos isso por reconhecer que, nós mesmos, em nossas aulas na universidade, tínhamos resistência a determinadas atividades – alguns colegas graduandos não tinham vivenciado o rolamento, frontal ou lateral, e nas aulas de ginástica no curso não tinham coragem de arriscar. De outro modo, quando estimulados a realizar algo novo, que ofereça prazer, nossos alunos lutam, buscam, enfrentam os medos e receios, e realizam tudo, mesmo que de uma maneira não convencional, mas do jeito deles, no tempo deles, e, com isso, nos ensinam realmente sobre o que somos ou não capazes de fazer, de viver e de ser.

Algo que deu confiança a eles foi o fato de nós, professores-estagiários, compormos a aula junto com eles o tempo todo: participamos, brincamos e fizemos parte do mundo deles, pois ali todos nos entendíamos, simplesmente por estarmos conectados. No universo hermético de que participam nossos alunos com deficiência, nós é que éramos os ‘estranhos’, mas, batemos na porta e como ela se abriu, entramos sem melindres, e, assim, compartilhamos a brincadeira do circo, que instigou e transformou a todos nós.

O ESPETÁCULO CHEGA AO FIM, MAS A ARTE DO CIRCO NÃO PODE PARAR...

O trabalho desenvolvido no estágio com orientação e acompanhamento de um professor é fundamental no processo de ‘tornar-se professor’, que tem muito a ver com um trabalho sobre si mesmo (OSTETTO, 2008). É nesse sentido que se faz essencial destacar que a experiência de estágio em um lugar muito pouco convencional para a área de Educação Física como é o caso da Educação Especial, quebra com uma série de preconceitos e estereótipos, recolocando a questão das diferenças e da diversidade em nossa sociedade. Afinal, quais são os corpos com os quais um professor de Educação Física lida em seu cotidiano? Como desfazer a dificuldade que sentimos em trabalhar com corpos fora dos padrões de normalidade que vigoram? Como lidar com corpos indisciplinados e que nunca serão disciplinados e produtivos como nosso sistema econômico-social desejaria?

Durante nossas aulas, tivemos vários exemplos de que tais pessoas são capazes de criar, de se libertar de certas amarras que prendem seus próprios corpos (subjetividade incorporada), pois elas se dedicam, se entregam, buscam desafiar os limites impostos, seja por sua condição ou pela sociedade, que ainda as trata como incapazes e/ou menos potentes. Os corpos com deficiência se superam e não param de lutar enquanto a guerra não acaba, e, assim, nos dão uma lição de vida, pois ensinam que há forças em circulação e que elas os movem, apesar da pouca mobilidade ou nenhuma mobilidade física de alguns; ensinam que a expressão existe porque há afirmação da vida, seja através de gritos, de sorrisos, e, principalmente, de um olhar.

O estranhamento e o medo produzidos pela diversidade de corpos existentes só podem ser superados diante do enfrentamento de nossa própria fragilidade, o que, em nossa compreensão, exige processos de sensibilização para que repensemos o lugar da educação e da aprendizagem e, assim, o papel do próprio professor em nossa sociedade.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BÁFICA, A. P. S. Educação Inclusiva: uma análise sobre inclusão escolar. *Revista Espaço Acadêmico*, v. 3, n.128, jan. 2012.
- BORTOLETO, M. A. C. A Perna de pau circense: o mundo sobre outra perspectiva. *Revista Motriz*. Rio Claro, v. 9, n. 3, p. 125-138, set./dez. 2013.
- BORTOLETO, M. A. C.; DUPRAT, R. M.; Educação Física escolar: pedagogia e didática das atividades circenses. *Revista Brasileira de Ciência do Esporte*, Campinas, v.28, n.2, p. 171-189, jan. 2007.
- BORTOLETO, M. A. C.; MACHADO, G. de A. Reflexões sobre o circo e a Educação Física. *Revista Corpoconsciência*, Santo André, n.12, p. 41-69, 2003.
- BORTOLETO, M. A. C. et al. Abrindo as portas para as atividades circenses na educação física: um relato de experiência. *Revista Pensar a Prática*, Goiânia, v. 13, n. 1, p. 116, jan./abr. 2010.
- CIDADE R. E. A; FREITAS, P.S. Educação física e inclusão: considerações para a prática pedagógica na escola. *Revista Integração*, Brasília, v. 14, p. 26-30, 2002. Edição Especial.
- CHICON, J.F.; SÁ, M.G.C.S. de. Autopercepção de alunos com deficiência intelectual em diferentes espaços-tempos da escola. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Florianópolis, v. 35, n. 2, p. 373-388, abr./jun. 2013.

CRUZ, G. de C.; SORIANO, J. B. Perspectiva docente sobre a formação profissional em Educação Física para atuação em contexto inclusivo. *Revista Pensar a Prática*, v. 13, n.3, p. 1-16, set./dez., 2010.

DIAS, L. C. *Arte Circense no Ensino Infantil: reflexões sobre uma proposta*, 2009, 89f, Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação), Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas. Campinas/SP: [s.n], 2009.

LIMA, L. F. “*Atividades Circenses*” e a Escola, 2013, 75f, Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação). Departamento de Educação Física, Universidade Federal Fluminense, Niterói/RJ, 2013.

LOPES, B. R.; MIRANDA, A. C. M. de, LARA, L. M. Resenha do livro introdução a pedagogia das atividades circenses. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Florianópolis, v. 33, n. 3, p. 799-805, jul./set. 2011.

MENDES, E. G. Radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, v. 11, n. 33 set./dez.2006.

MILLEN NETO, A. R.; SILVA, T. J. C., Inclusão educacional de alunos com síndrome de Down. *Revista Pensar a Prática*, vol. 11, n.2, p.105-113, maio/ago 2008.

PAULA, M. V. de; PINHEIRO, M. do C. M.; SANTOS, C. da S. Programa de Ensino da disciplina Estágio Curricular Obrigatório II. Licenciatura em Educação Física, Universidade Federal de Goiás/Regional Catalão, 2014, 8p.

RODRIGUES, C. H. *Situações de incompreensão vivenciadas por professor ouvinte e alunos surdos na sala de aula: processos interpretativos e oportunidades de aprendizagem*. Dissertação, Mestrado em Educação, 2008, 238 f, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, 2008.

SOUSA, M. V. A. de; ARAGÃO, M, da S. *A Educação especial e o circo: a diferença que cria a arte*. Trabalho apresentado na Universidade Federal do Pará, 2011.