



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

17777 - Resumo Expandido - Trabalho - XXVII Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste – Reunião Científica Regional – ANPEd Nordeste (2024)

ISSN: 2595-7945

GT24 - Educação e Arte

O CORPO COMO DISPOSITIVO DE INTERAÇÃO ENTRE PROFESSOR-PESQUISADOR DE TEATRO E PESSOA COM AUTISMO

Lucas Wendel Silva Santos - UFS - Universidade Federal de Sergipe

Louise Carvalho da Conceição - UFS - Universidade Federal de Sergipe

Rosana Carla do Nascimento Givigi - UFS - Universidade Federal de Sergipe

O CORPO COMO DISPOSITIVO DE INTERAÇÃO ENTRE PROFESSOR-PESQUISADOR DE TEATRO E PESSOA COM AUTISMO

1 INTRODUÇÃO

Desde a pré-história o corpo tem sido mediador da relação do ser humano com o mundo. Através do corpo sempre foi possível suprir necessidades, sentir e interpretar os fenômenos ambientais (Carrasco-Segovia; Hernández-Hernández, 2020). Além disso, sociedades primitivas se reuniam em grupo para cerimônias míticas que eram representadas por meio de pantomimas corporais representativas da vida cotidiana, ou seja, o corpo como meio de interação social. O corpo tornava-se instrumento de transmissão de mensagens, códigos linguísticos, instrumento para evocar sentimentos e emoções. Os gregos cultuavam suas divindades através de danças, dramatizações e ritualísticas em que a dimensão corporal era imprescindível. Assim, os ritos de homenagem aos deuses dão origem a manifestações dramáticas como as tragédias que ditavam modelos comportamentais, isto é, aquilo que era aceito e rejeitado socialmente (Berthold, 2001).

Em contrapartida, a teoria idealista de Platão realiza crítica veemente às

artes dramáticas, afirmando que os poetas (e atores) são corruptos e mentirosos, pois fertilizam as paixões nos cidadãos, o que seria muito perigoso para a manutenção da ordem na pólis. Aristóteles nos apresenta os conceitos de mimeses (imitação) e catarse (purgação), afirmando que a arte dramática seria uma espécie de remédio da alma capaz de ser uma experiência benéfica e enaltecadora ao ser humano (Carlson, 1997).

Entretanto, ainda na Grécia notamos um olhar de desprezo ao corpo fora do padrão, os quais eram submetidos ao abandono e à morte. Na Idade Média, o corpo com deficiência passa a ser visto como um desvio moral e fruto de forças vinculadas ao pecado. Um artista que conseguiu representar a repulsa aos corpos diferenciados é *Hieronymus Bosch* (1450-1516) na obra *Nau dos Loucos*, em que são representadas pessoas com deficiência sendo deixadas para morrer em alto mar (Gombrich, 2000).

Na Renascença, o corpo deixa de ser visto por lentes religiosas e passa a ser estudado sob o ponto de vista da racionalidade, entretanto, as pessoas com deficiência continuam sendo excluídas e classificadas a partir da noção de disfuncionalidade. Vigora neste período a ideia de corpo eficiente e corpo ineficiente (Rechineli; Porto; Moreira, 2008; Carrasco-Segovia; Hernández-Hernández, 2020).

Desta forma, historicamente, o corpo tem sido alvo de mecanismos disciplinares, opressores e de subjugação. Para isso, o corpo é constantemente submetido à disciplina, com o objetivo de ultrapassar estágios primitivos da natureza humana, como por exemplo a selvageria. A dimensão corporal do ser humano passa a atender uma agenda baseada na obediência para alcançar o que denominam de racionalidade (Kant, 1996). Corpo carregado de marcas, diferenças humanas, e agora objeto de violências e normatividade. Esta última passa a criar noções como estigmatização, isolamento e controle (Fernandes; Barbosa, 2016; Fernandes, 2019).

Desta maneira, cabe evidenciar a dimensão social e cultural do corpo. É por meio das socializações que aprendemos regras, gestos e modelos sociais de apresentação dos nossos corpos (Vigotski, 2007). São imposições naturalizadas como: "(...) o estar sentado, o olhar o professor, o não falar, o aguardar a vez, o conter os gestos, o controle das necessidades fisiológicas" (Fernandes; Barbosa, 2016, p. 73). Instituições como a escola ditam modos de ser e estar no mundo, modelam corpos dóceis e úteis, segregam corpos fora do padrão e tidos como inúteis. Fábricas de corpos alvos do poder, da disciplina, da governabilidade (Foucault, 1975).

Os corpos periféricos não conseguem se adequar aos ideais estéticos

estabelecidos socialmente, pouco produzem para o capital, tendem a ser considerados inadequados e são retirados da vida social recorrentemente. Corporeidades periféricas que com seus desvios questionam a norma e incomodam os olhares tendenciosos. A estes juntam-se os corpos marcados pelas diferenças, fora do padrão e com transtornos linguísticos (Fernandes; Barbosa, 2016).

Como já citado, as pessoas com deficiência são comumente submetidas ao silenciamento de seus corpos por meio de mecanismos disciplinares. Dentre estes sujeitos estão as pessoas com autismo. De acordo com DSM-5 (APA, 2014), o autismo é um transtorno do neurodesenvolvimento que traz prejuízos de comunicação, interação social, dificuldades linguísticas e padrões restritos de comportamento. Conforme a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) é importante que as instituições de ensino garantam condições, recursos pedagógicos e comunicacionais que atendam às necessidades das pessoas com deficiência (Brasil, 2008).

Entretanto, a dimensão corporal da pessoa com deficiência é constantemente invisibilizada na escola, na clínica fonoaudiológica, nos consultórios terapêuticos e em outros espaços sociais. Portanto, sendo o corpo um dos primeiros mecanismos de comunicação da pessoa com autismo com o outro (Santos; Camargo; Givigi, 2023), vale questionar de que modo o professor de teatro pode interagir corporalmente com a pessoa com autismo? Desta forma, a presente investigação teve como objetivo central compreender de que modo o corpo pode se instituir enquanto dispositivo de interação entre professor de teatro e pessoa com autismo.

2 METODOLOGIA

Diante das especificidades da investigação, foi necessário recorrer à pesquisa qualitativa, pois trata-se de uma abordagem interpretativa, flexível e mais aberta, em que o pesquisador analisa os dados considerando as subjetividades presentes no campo e as relações estabelecidas entre os agentes do estudo. Neste sentido, a pesquisa se apresenta como um processo dialético com múltiplos movimentos que permitem a mudança de rotas, a adaptação de roteiros, a expansão de horizontes e a busca por recursos que possam ser corriqueiramente refutados e agregados de maneira reflexiva (Rodrigues; Oliveira; Santos, 2021).

Além disso, como se trata de uma pesquisa em arte, sobretudo em teatro, é

importante notar que os discursos são construções sociais, simbólicas, relacionais e criações não desvinculadas do sujeito que o produz. Nesta concepção investigativa são articulados dispositivos estéticos que fazem parte da construção epistêmica pretendida/defendida, assim, sons, gestos, imagens, sensações, sentimentos, afecções e expressões corporais possibilitam a elaboração de intersecções que compõe poeticamente o discurso (Fortin; Gosselin, 2014).

Soma-se a esta perspectiva investigativa a pesquisa-ação crítico-colaborativa que comporta a dimensão social, política, ética e engajada no que diz respeito ao modo como os participantes estabelecem suas relações. O processo de reflexão se faz de modo circular e não hierárquico, a escuta sensível é evocada para concepção de um ambiente de partilha e objetiva-se a transformação da realidade investigada de forma que os sujeitos da pesquisa se reconheçam enquanto protagonistas (Barbier, 2007).

O sujeito deste estudo foi um jovem de 18 anos de idade, com diagnóstico de autismo. Para preservar a sua identidade será utilizado o nome fictício Carlos ou simplesmente utilizaremos a inicial “C”. É importante ressaltar que Carlos é um garoto branco, mora com a mãe e o pai, estuda em uma escola rede pública do estado de Sergipe e está no 2º ano do Ensino Médio. Além disso, sabe ler, escrever, gosta de assistir filmes nas horas vagas e realizar passeios a museus, cinemas, circos e parques. Possui uma corporeidade contida, não esboça muitas expressões corporais, se movimenta de maneira lenta e cadenciada.

As intervenções educacionais ocorreram durante os atendimentos fonoaudiológicos realizados na Universidade Federal de Sergipe, uma vez por semana, durante 50 minutos cada. Inicialmente foi necessário lançar mão da observação participante, em que o pesquisador teve a oportunidade de conhecer o campo investigativo e perceber como se dava a dinâmica da relação entre fonoaudióloga e pessoa com autismo. Posteriormente, em diálogo com a profissional em fonoaudiologia foram propostas intervenções com jogos teatrais e expressivos a fim de potencializar a interação corporal entre os participantes da pesquisa. Foram realizados 32 encontros no período de 22 de novembro de 2022 a 1 de março de 2024. Os encontros foram registrados através de vídeos, fotos e relatórios analíticos. Nas transcrições dos encontros o pesquisador-professor é identificado com a inicial “P” e a fonoaudióloga com a inicial “F”.

É relevante frisar que os responsáveis pelo jovem assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Para mais esta pesquisa faz parte de um projeto maior idealizado pelo Grupo de Estudos e Pesquisa em Linguagem e Comunicação Alternativa (GEPELC) da UFS. O grupo tem como perspectiva epistemológica o método sócio-histórico de Vigotski (2007) e considera em seu trabalho a relação entre família, trabalho terapêutico e escola.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Nos primeiros encontros a ideia estava centrada em realizar intervenções pontuais utilizando jogos teatrais, improvisos de cenas e outras estratégias que contribuíssem com o trabalho terapêutico da fonoaudióloga. No processo de observação participante notamos que o espaço estava configurado para realização de atividades que não priorizavam ou consideravam o corpo como agente de interação e comunicação. Geralmente a terapeuta se sentava de frente para o paciente e uma mesa distanciava a relação corpo a corpo da fonoaudióloga com o jovem. A utilização do espaço estava determinando o modo como os corpos se relacionavam. A liberdade de expressão corporal era limitada por fatores ambientais e pela mobília, assim, os corpos ali presentes eram impossibilitados de revelar suas necessidades e qualidades expressivas. Esta composição da sala está muito atrelada a uma higienização do movimento e de uma busca pela imobilidade. Concepções disciplinadoras acerca do modo como os corpos devem se organizar nos ambientes tendem a prezar pela imobilidade e pelo silêncio, impedindo assim que a criança aprenda a se mover com cuidado, distinção, liberdade e expressividade (Montessori, 2017).

Mesmo que os objetivos não sejam as punições violentas ou agressões ao corpo posto à imobilidade, “(...) mesmo quando utilizam métodos “suaves” de trancar ou corrigir, é sempre do corpo que se trata — do corpo e de suas forças, da utilidade e da docilidade delas, de sua repartição e de sua submissão” (Foulcaut, 1975, p. 28). Percebeu-se que os mobiliários e a acomodação do espaço estavam configurados para sufocar os gestos espontâneos e interditar os corpos da terapeuta e do jovem. No início das intervenções era comum que o jovem se recusa-se a escrever, além de ter falas negativas sobre si mesmo, como dizer que não conseguia realizar determinada atividade por ser muito difícil ou por ele ser uma pessoa com autismo e ter dificuldades.

Para mais, Carlos tinha gestos contidos e pouco expressivos, geralmente utilizava mais as mãos para se expressar e devido ao uso da máscara não conseguíamos notar sua expressividade facial. Movimentava-se de maneira lenta e cadenciada, seus movimentos lembravam uma brisa da manhã. Utilizava frequentemente gestos de sim e não com a cabeça. Além disso, era recorrente que ele não compreendesse iniciativas de comunicação corporal por parte do professor-pesquisador ou da terapeuta. Claramente havia uma dificuldade da parte de Carlos em entender o corpo como possibilidade de interação e comunicação.

Como Carlos tinha um interesse singular por filmes e desenhos, em especial a película “Planeta dos Macacos: a origem”, achamos oportuno construir estratégias em que o jovem pudesse identificar formas de se comunicar corporalmente através da observação e análise de cenas. A ideia era apresentar recortes de cenas impressas do filme e solicitar que o adolescente escolhesse uma por vez e escrevesse sobre. Começamos perguntando quem são os personagens da cena, em que local a cena se passa e o que acontece na cena, para que a partir disso ele tivesse um direcionamento de como começar a escrever. Assim, foi possível desenvolver um processo de interação corporal com o jovem de modo mais efetivo e dinâmico. Nestes exercícios era recorrente que o professor-pesquisador utilizasse gestos para auxiliar o jovem na interpretação das imagens apresentadas.

Tabela 1: Transcrição de análise de cenas de filme .

Nº	Sigla Locutor	Transcrição
01	P	Porque você lembra que César faz alguns gestos.
02	C	Sim. Ele faz...
03	P	Deixe-me fazer para ver se você lembra. Ele faz bem assim (gesticula). Vai para lá e (gesticula).
04	C	Sim.
05	P	Você lembra para que ele faz isso?
06	C	Sim. Também acontece isso nessa cena, sim.
07	P	Você lembra para que ele faz isso?
08	C	Ele dá esse sinal, ele manda, ele manda esse sinal para alguns macacos ele da ponte onde mais por cima.
09	P	E os outros?
10	C	Lá de baixo.
11	F	Olha só.
12	P	Exatamente.
13	C	Enquanto os outros ficam ainda continuam no meio, é claro.
14	P	Exatamente.
15	F	Pronto. Você pode escrever isso.

Fonte: Acervo do GEPELC (Relatório 13), 2022.

A introdução de pantomimas corporais possibilitou a elaboração de outras relações no ambiente terapêutico, o jovem pôde perceber o corpo do outro como dispositivo de comunicação e interação, ao mesmo tempo em que assimilava um repertório semiótico expressivo. Assim, a linguagem corporal passou a fazer parte dos encontros de maneira intencional, possibilitando a construção de textos corporificados (a serem lidos pelos participantes) e a identificação de conteúdos psicológicos presentes nestes corpos. Os corpos dos sujeitos em relação tornaram-se condutores de mensagens, desejos, de toda uma simbolização e semiotização que tencionou as presenças, códigos que se agregaram à linguagem oral e compuseram dizeres (Pavis, 2005).

Com o decorrer dos encontros o uso da corporeidade era cada vez mais comum e Carlos passava não só a perceber o corpo do outro como dispositivo de interação, mas também a usar seu corpo como meio de expressividade. O uso da

mímica e improvisação teatral foram introduzidos como estratégias que ampliaram as possibilidades interacionais. Assim, passamos a preparar jogos de mímica adaptados à realidade do adolescente. Uma das atividades consistia no uso de cartas com frases que deveriam ser completadas por meio do corpo como dispositivo de comunicação e interação. Assim, cada jogador, na sua vez, deveria pegar uma carta e ler a sentença, em seguida deveria fazer uma mímica que completasse a frase.

Tabela 2: Transcrição de mímica.

Nº	Sigla Locutor	Transcrição
01	C	<i>“Eu fico com muita raiva quando...”</i>
02	P	Hum... não pode falar, tem que fazer a mímica.
03	F	Pense aí quando é que você fica com raiva.
04	C	<i>Começa a mímica como se estivesse segurando algo e mexendo com os polegares e em seguida largando algo sobre a mesa.</i>
05	P	Hum... eu acho que é um videogame.
06	C	Não é videogame não, é outra coisa que a gente também segura na mão.
07	F e P	Celular.
08	C	Isso...
09	F	Quando o celular descarrega...
10	C	Não. <i>(C. repete a mímica adicionando mais um movimento ao final, como se estivesse segurando algo e fazendo movimentos circulares sobre o objeto, secando um prato).</i>
11	P	Hum... quando você tá usando o celular e sua mãe pede pra lavar os pratos...
12	C	É quase isso, mas falta a palavra que fica no meio disso... Qual palavra poderia descrever isso? Falta uma palavra no meio disso, qual a palavra que seria usada no meio disso?
13	P	Quer dar outra dica sobre essa palavra?
14	C	<i>Faz um sinal de barreira com a mão e em seguida repete a mímica anterior.</i>
15	P	Enxugar os pratos (risos).
16	F	Hum... Quando alguém interrompe...
17	C	Isso.
18	F e P	Ah (risos).

Fonte: Acervo do GEPELC (Relatório 16), 2023.

O Episódio mostra como Carlos passou a perceber seu corpo como meio de se relacionar com o outro, de se comunicar e expressar. A dimensão corporal do adolescente com autismo pôde ganhar outros contornos e significados à medida que foram sendo introduzidas estratégias em que o corpo é entendido como parte constituinte do sujeito. Corpo com marcas, potencialidades, corpo não acabado, corpo aberto ao outro. Assim, o corpo foi compreendido como elemento vivo, social, cultural e em constante construção. Um corpo criador de discursos, corporeidade que rompe com estigma do silenciamento e da imobilidade.

4 CONCLUSÃO

Este estudo contribui para compreensão da importância do corpo como dispositivo de comunicação e interação da pessoa com autismo na relação com o professor-pesquisador de teatro. Além disso, o trabalho colaborativo se constituiu como processo inovador no campo da pesquisa em questão, visto que comumente a dimensão corporal da pessoa com autismo é alvo de mecanismos disciplinadores, e aqui foi percebida como detentora de potencialidades expressivas. Assim, o teatro, os jogos teatrais e a expressão corporal ampliaram as possibilidades de interação corporal do adolescente com outros corpos. Para mais, as mudanças de estratégias de intervenção possibilitaram a elaboração de outras relações com o ambiente, retirando Carlos da posição de silenciamento e imobilidade de sua expressividade e colocando-o como ser criador de outras formas de se relacionar com o espaço e corpos presentes.

Por fim, foi possível perceber o corpo da pessoa com autismo como constructo cultural, social, educativo e artístico em constante auto-elaboração. Desta maneira, o lugar da expressividade corporal da pessoa com autismo é alocado como relevante na composição de discursos e modos de interpretação do mundo, corpo território, corpo poético, corpo identidade, corpo vivo e expressivo.

PALAVRAS-CHAVE: Autismo. Comunicação. Corpo. Interação. Teatro.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (APA). DSM-5: **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**. Artmed Editora, 2014.

BARBIER, René. **A pesquisa-ação**. Brasília: Líber, 2007.

BERTHOLD, Margot. **História mundial do teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2001.

BRASIL, **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva**. MEC. SEESP. Brasília, 2008.

CARLSON, Marvin. **Teorias do Teatro**. São Paulo: Ed. Unesp, 1997.

CARRASCO-SEGOVIA, S.; HERNÁNDEZ-HERNÁNDEZ, F. CARTOGRAFIAR LOS AFECTOS Y LOS MOVIMIENTOS EN EL APRENDER CORPOREIZADO DE LOS DOCENTES. **Movimento**, [S. l.], v. 26, p. 1-14, 2020.

FERNANDES, L.; BARBOSA, R. A construção social dos corpos periféricos. **Saúde e Sociedade**, v. 25, p. 70–82, jan. 2016.

FERNANDEZ, Ciane. Maternagem em Corpo-Ambiente: Autismo, Dança e Detox. **Revista Trapiche – Educação, Cultura & Artes**, n. 3, 2019.

FORTIN, S.; GOSSELIN, P. Considerações metodológicas para a pesquisa em arte no meio acadêmico. **ARJ – Art Research Journal: Revista de Pesquisa em Artes**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 1–17, 2014.

FOUCAULT, M. **Surveiller et punir**. Paris: Gallimard, 1975.

GOMBRICH, Ernst H. **A História da arte**. Rio de Janeiro: LTC, 2000.

KANT, Immanuel (1724 -1804). **Sobre a pedagogia**. Tradução de Francisco Cock Fontanella. 2ª Ed. Piracicaba: Editora Unimep, 1996.

MONTESORI, Maria. **A descoberta da criança: pedagogia científica**. Tradução: Aury Maria Brunetti. 1ª Ed. Campina, SP: Kírión, 2017.

PAVIS, Patrice. **Dicionário de teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2005.

RECHINELI, A.; PORTO, E. T. R.; MOREIRA, W. W. Corpos deficientes, eficientes e diferentes: uma visão a partir da educação física. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 14, p. 293–310, ago. 2008.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro**. São Paulo: Companhia de Bolso, 2006.

RODRIGUES, Tatiane Daby de Fatima Faria; OLIVEIRA, Guilherme Saramago de; SANTOS, Josely Alves dos. As pesquisas qualitativas e quantitativas na educação. **Revista Prisma**: Rio de Janeiro, v. 2, n. 1, p. 154-174, 2021.

SANTOS, L. W. S.; CAMARGO, E. D. F.; GIVIGI, R. C. DP N. EDUCAÇÃO TEATRAL E O USO DA COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA: UMA PROPOSTA PARA CRIANÇAS COM AUTISMO. **Revista da FUNDARTE**, v. 55, p. 1-23, n. 55, 27 jun. 2023.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.