

## METODOLOGIA ALFABETIZAÇÃO CORPORAL: DO SONHO ÀS PRÁTICAS NÃO EXCLUDENTES

Cida Donato  
profcidadonato@hotmail.com  
<http://lattes.cnpq.br/3772517780724732>

Cristina Maria Ramos  
crimramos@gmail.com  
<http://lattes.cnpq.br/2318511264974087>

Felipe Soares Macedo  
macedosfelipe@gmail.com  
<http://lattes.cnpq.br/0180507585649457>

### RESUMO

A inclusão da pessoa com deficiência intelectual é um problema que vem se desdobrando e mobilizando diferentes segmentos da sociedade. Os marcos legais tentam assegurar seus direitos e garantir-lhe o pleno exercício da sua cidadania, a começar pela educação básica. No entanto, sabemos que entre as leis e a realidade há uma grande fenda que distancia as práticas educacionais das propostas de inclusão. Isso ocorre devido a inúmeros fatores, que vão desde os métodos de ensino até as condições reais de trabalho existentes. Assim, se por um lado, os termos legais apontam para as necessidades contemporâneas, por outro, a educação procura atender às diretrizes para a inclusão, mas, ancorada em métodos tradicionais e com pouca ou nenhuma revisão dos seus elementos — espaço, mobiliário, metodologias, meios de comunicação, etc. —. O fato é que, por mais esforços que os educadores possam empenhar, não cabe somente a eles o pensar acerca de um problema tão complexo, pois o tema em questão necessita de amplo diálogo epistemológico para que se possam instituir outros paradigmas, com práxis novas, na perspectiva da não exclusão; da acessibilidade. É nesse contexto que o Projeto de Extensão Alfabetização Corporal vem se empenhando para fortalecer uma metodologia inter e transdisciplinar — a Metodologia Alfabetização Corporal —, que tem como meta a potencialização da capacidade de aprendizagem das pessoas com deficiência intelectual. O Projeto baseia-se na ideia de que o desenvolvimento humano depende dos processos de assimilação das informações promovidas pelas experiências corporais. Da sua criação à realização, até nos foi possível sonhar? O presente artigo é um relato de uma experiência de sucesso que vem solidificando uma metodologia de trabalho na qual as diferenças entre os sujeitos é a maior aliada do sonho em realização.

**Palavras-chave:** Metodologia Alfabetização Corporal; Educação não Excludente; Deficiência Intelectual; Estilos de Aprendizagem; Interdisciplinaridade

### Introdução

A inclusão das pessoas com deficiência intelectual na educação, no trabalho e nas demais atividades cotidianas é um problema que vem se desdobrando e tem preocupado diferentes segmentos da sociedade. Os debates, as iniciativas e as ações propostas aproximam cada vez mais duas realidades até então bem distantes: a da sociedade que qualifica o sujeito com base na sua capacidade de produção e a das pessoas cujas aptidões e habilidades nem sempre correspondem aos padrões impostos. Ainda que os esforços sejam muitos, não são suficientes para eliminar essa divisão e redefinir práticas que incorporem o indivíduo ao sistema, sem anular ou eliminar aquilo que lhe é próprio: a sua singularidade. Numa sociedade que privilegia o uso da inteligência, aqueles que possuem capacidade intelectual dentro de uma média estabelecida como “normal” são abraçados pelas propostas da educação; os que não a possuem, sobrevivem entre uma iniciativa e outra.

As leis e as diretrizes da educação inclusiva vêm redobrando seus esforços e trabalhando objetivamente para a inclusão socioeducativa das pessoas com algum tipo de deficiência intelectual, deficiência física, transtornos, etc. Contudo, se por um lado vão impondo políticas inclusivas à sociedade, por outro a escola vai tentando lidar com essa situação complexa, buscando caminhos possíveis para fazer do projeto de inclusão um bem comum.

Mas, a grande contradição é que a educação não é um campo isolado da sociedade. Ela está com e para a mesma; influencia e é influenciada pelos seus movimentos, incorpora seus valores e modelos e, por assim sendo, tem gravado na sua matriz a ideia de uniformizar os indivíduos para ajustá-los ao corpo social. Feito isso, coíbe, ainda que de forma sutil, as individualidades e acaba por fortalecer uma zona de exclusão, como podemos observar no texto de Feldenkrais :

O defeito essencial da educação como a conhecemos hoje, é que ela é baseada em práticas velhas e frequentemente primitivas, cujo propósito de uniformização não é nem consciente, nem claro.

Para o autor, existe a intenção clara de se desenvolver grupos de homens e mulheres bem educados e felizes, uma utopia que leva a medidas educacionais que “obscurecem as individualidades”.

Estando a educação pautada num padrão de conceitos e reações comuns, suas diretrizes, por mais democráticas que sejam, encaminham inevitavelmente para a uniformização e para a supressão das necessidades individuais. O problema não seria tão sério se essa padronização não estivesse assentada num modelo de sociedade que tem como princípio as relações de poder e de produção e na qual prevalece a capacidade do raciocínio lógico. Além disso, por menos que se queira, não se pode mudar o fato de que nas bases da sociedade impera uma força predominante voltada à objetivação do sujeito produtivo, e isto significa que em todas as ações sociais — racionais, afetivas e tradicionais — haverá sempre, por menor que seja, a tendência à padronização, reafirmando e fortalecendo a estrutura excludente. Eis o grande paradoxo.

Sem aprofundarmo-nos no mérito da questão, nossa experiência tem nos mostrado que as práticas que estão preocupadas prioritariamente com o desenvolvimento cognitivo ou funcional da pessoa com deficiência intelectual não dão conta de minimizar o problema.

Na maioria dos relatos das alunas do curso de Pedagogia do ISERJ ficam evidentes as contradições que emperram as propostas de inclusão do aluno com deficiência intelectual. Por ter que adaptar-se ao mecanismo de aprendizagem que nunca o considerou em seu sistema de saberes, nem sempre os ajustes são possíveis e/ou compatíveis, e, o que se vê muitas vezes são pessoas ocupando uma cadeira dentro da sala de aula com pouca ou nenhuma interação com o grupo; ou, na melhor das hipóteses, separadas e acompanhadas por um mediador que a auxilia em seu aprendizado, adaptando as metodologias, os procedimentos, os exercícios e os instrumentos de avaliação, na tentativa de fazer com que essa pessoa obtenha algum “bom desempenho” nos parâmetros instituídos. Porém, todos os instrumentos e demais materiais aplicados, ainda que com ajustes, têm suas raízes num sistema de conhecimentos que, como dissemos, excluiu os diferentes. Então, por melhores que sejam as adaptações, serão sempre materiais e metodologias que partem de um lugar que nunca comportou determinados tipos de diferenças.

Mas e o seu corpo? E a sua natureza? Como é a sua maneira de apreensão da realidade que o circunda? Como sua sensopercepção se organiza? Será que os

estímulos provenientes das práticas consagradas lhes são benéficos, lhes são satisfatórios? Como se organizam seus movimentos internos? Seus tempos corporais, suas pausas, sua respiração? Estamos mesmo preocupados com isso? Ora, como podemos atingir satisfatoriamente a perspectiva das políticas da inclusão numa cultura que valoriza os resultados e tem o rendimento como referencia? Por outro lado, é possível seguir outro caminho?

Acreditamos que o que esteja em jogo não seja mais a necessidade de adaptar o indivíduo aos padrões sociais e culturais dominantes. Isso é básico e necessário, porém, insuficiente. O que se espera é a conquista de um lugar na sociedade para si e a sua legitimação, para que esse “corpo estranho” possa estar presente, no máximo de presença, sem causar estranhamentos ou transtornos. Um lugar que perpassa o espaço físico; um lugar no campo das múltiplas relações no qual a pessoa com deficiência intelectual possa existir em plena potência de si.

É importante ressaltar que não queremos colocar em debate a educação inclusiva ou questionar seus méritos, pois tudo que se tem até aqui é fruto das suas buscas e conquistas. Também não seria esse o nosso papel. O que tentamos ressaltar é que há de haver um esforço concentrado das demais ciências e suas áreas para se chegar ao ponto em que não se excluam mais as experiências advindas dos corpos diferentes, e que as mesmas sejam reconhecidas como práticas repletas de saberes, que merecem ser incorporadas e transformadas em conhecimentos para a construção de uma sociedade não excludente.

Para que isso se torne realidade é imprescindível empoderar os indivíduos excluídos sem minar-lhes o que lhes é próprio em todas as esferas sociais, com cuidadosa atenção para compreender a natureza do que lhes institui a fim de dar-lhes assento e voz. Dentro dessa linha de raciocínio, voltamos ao ponto inicial da discussão: se o estranho foi varrido das sociedades desde os tempos mais remotos, e a experiência de seus corpos ficou de fora, é chegada à hora de se restabelecer esse elo perdido e recuperar os conhecimentos ignorados. Um espaço onde os aprendizados sejam adquiridos no âmbito dos sentidos e da afetividade, sendo o corpo o elemento principal nessa relação.

Cada vez mais a realidade da diversidade está presente em nosso cotidiano. As políticas da inclusão não lhes viram mais as costas e vem se posicionando favoráveis às questões da inclusão de alunos com perfis diferentes do até então padronizado. São transtornos, déficit cognitivo, obesidade infantil, deficiência física, deficiência mental, dentre outros. Contudo, se por um lado a escola tem sido obrigada por lei a abrir suas portas e acolher as diferenças, por outro o que temos é a falta quase total de estrutura compatível com as necessidades das pessoas “incluídas”.

Devemos pensar que a inclusão não é uma questão apenas do interesse ou dever da Educação. Embora o espaço em debate seja a escola, há de se considerar que a cultura da sociedade precisa ser a da não exclusão para, assim, se desdobrar para o ambiente escolar. Isto significa que há de haver um esforço concentrado das demais ciências para se chegar a um ponto onde não haja mais a necessidade da inclusão, por não haver mais a exclusão.

Ainda um sonho, para que tal comportamento e práticas se tornem fato um dia, os trabalhos precisam se antecipar ao problema: não só o professor carece de uma formação que o capacite para a educação do aluno incluído, mas os meios e métodos educacionais devem ser compatíveis com essa nova realidade; e isto significa repensar o sistema em seu ponto central: as referências humanas. Muitas questões que giram em torno desse problema não são da competência da escola somente. E não estão restritas à esfera da cognição. Algumas limitações podem estar relacionadas a diferentes fatores, das relações afetivas aos aspectos comportamentais, por exemplo.

Apesar dos grandes avanços das ciências, a deficiência intelectual, ainda impõe muitos desafios à educação no que diz respeito à inclusão, compreensão e ao desenvolvimento cognitivo da pessoa com deficiência nos contextos escolares: regular e especial. As limitações funcionais causadas pela deficiência intelectual transpõem as características e sintomas cognitivos, sendo observado no curso da vida disfunções em diferentes sistema do corpo humano, como a capacidade motora, a fala, a visão, audição, além de, sintomatologias de difícil controle e tratamento, como alterações no tônus muscular, nas articulações, posturais, proprioceptivas, dentre outras.

A trajetória dessas alterações ocorre e pode ser observada no ambiente escolar, onde as metas do desenvolvimento neuropsicomotor podem ser frustradas pela incapacidade temporária ou permanente do aluno com deficiência intelectual. Diante disso, ascende uma grande questão - é possível para os profissionais da educação sozinhos, isolados e com limitações técnicas e teóricas assistirem casos desta complexidade, que é inserir essas pessoas nas metodologias educacionais e as preparar para a vida em sociedade? Essa reflexão também provoca a formação dos profissionais de educação, que, mesmo diante de uma crescente e emergente demanda, não comporta todos os conhecimentos necessários para um trabalho mais abrangente, integrador e não-excludente.

Estabelecer um diálogo estreito com as demais áreas do conhecimento tem sido um caminho para o surgimento de novos paradigmas e a construção de metodologias de ensino não excludentes. Mas, para que isso aconteça de forma contundente, as áreas aliadas precisam se inserir nos ambientes educacionais e se apropriar do conhecimento que produzem, para, em seguida, apresentarem propostas alinhadas às necessidades da escola. Ou seja, faz-se mister haver uma inter e transdisciplinaridade que parta da práxis do aluno e que considerem o seu modo de agir e pensar.

Uma das alianças que tem se mostrado eficaz no processo educacional, e que nos diz respeito diretamente, é a firmada com as artes, principalmente com as artes corporais voltadas à educação somática. Considerando as características e sequelas da deficiência intelectual, que comprometem totalmente ou parcialmente a capacidade cognitiva, esse tipo de atividade, por promover uma gama de intensidades musculares-emocionais, gera comportamentos e atitudes distintas como resposta aos diferentes estados afetivos experimentados. Além disso, essas respostas e comportamentos estão relacionados com a atividade de circuitos cerebrais, que envolvem áreas ligadas à emoção, funções executivas, do planejamento e discernimento - no córtex pré-frontal. Com base no conceito de neuroplasticidade, os estímulos periféricos semelhantes aos propostos participam da autorregeneração da estrutura biológica cerebral, renovando as células e reconfigurando o relacionamento entre elas. Poder acompanhar e comprovar, por meio da captura de sinais, essas transformações é a nossa grande questão.

O novo direcionamento acumulou os desfechos da aplicação de uma metodologia de trabalhos corporais com adultos acima de vinte e cinco anos — todos com algum tipo de deficiência intelectual, alguns com diagnósticos, outros com disfunções ainda não identificadas — quando viemos desenvolvendo atividades corporais voltadas à educação somática e à conscientização do movimento. Com o avançar do tempo, começamos a perceber a emergência de novos comportamentos e habilidades antes embotadas nesses sujeitos, que se mostravam em pequenas grandes respostas, tais como, a reorganização do comportamento muscular durante a respiração paradoxal de um aluno com microcefalia e déficit de atenção; a prática de caminhada livre de calçados para estímulo sensorial, em outro aluno com disfunções morfológicas e cinemáticas nos membros inferiores; o direcionamento do olhar, com foco e atenção, de mais outro aluno com síndrome de down, para citar algumas experiências.

A conscientização do movimento e a educação somática possibilitam trabalhar a globalidade corporal na perspectiva da potencialização das múltiplas inteligências, explorando os diferentes estilos de aprendizagem: a física — através das artes corporais, das artes plásticas e musicais —; a interpessoal — através das atividades de convívio social, de trocas de experiências e compartilhamentos — e a intrapessoal — através das atividades individuais, com foco na atenção, concentração, na construção simbólica e na significação, tendo como perspectivas a pró-atividade e a autonomia.

Os estudos da psicologia formativa de Stanley Keleman respaldam as atividades quando consideram o corpo enquanto um processo subjetivo constantemente formando a si mesmo, fruto da passagem da motilidade para o movimento. O autor ressalta que a peristalse de uma única célula estrutura a base da anatomia emocional, e essa dialoga com os movimentos mecânicos voluntários; aí se vinculam emoção e comportamento.

Segundo ele,

a motilidade é a base emocional, enquanto o movimento é uma mecânica controlada. Essa progressão, da motilidade fluante à interação voluntária contém sentimentos de medo, alegria frustração, realização de metas, prazer com jogo, contato. O nascimento psicológico e emocional é paralelo ao desenvolvimento motor, aumentando cada vez mais o nosso senso de “eu”, um sentido de asserção, o conhecimento da nossa organização para traduzir a peristalse pulsátil em ações voluntárias .

O autor corrobora com os estudos da fenomenologia da percepção, no sentido de que, ao entender o corpo em sua globalidade, sem excluir a anatomia emocional, passamos a considerar as funções mentais superiores, dentre as quais duas são basais para as atividades de educação somática: sensação, percepção.

A sensação é um processo ativo diretamente ligado aos sentidos. O corpo sente e leva ao cérebro as informações do meio externo ou interno. Dessa maneira experimentamos e conhecemos as coisas que nos rodeiam. São os sentidos que nos abrem os canais para que possamos construir o mundo em nós. Do mundo sentido ao mundo percebido, vamo-nos desenvolvendo entre afetos positivos e negativos, numa relação recíproca. Os diferentes estímulos incitam a novas conexões neurais e o cérebro, graças a sua plasticidade, se modifica fisiológica e estruturalmente, ampliando cada vez mais a sua capacidade para a solução de situações complexas. Essas experiências vividas despertam os potenciais biológico, psicológico, cognitivo, emocional e social que o ser humano possui e que são entendidos como múltiplas inteligências.

Os seres humanos possuem três tipos de sensação: a interoceptiva, cujos receptores estão instalados nos órgãos e vísceras e têm a função de informar ao cérebro o que acontece nos órgãos internos; a proprioceptiva, cujos receptores estão localizados nos músculos estriados e articulações e têm a função de informar a posição do corpo no espaço, a relação entre as suas articulações e as demais partes do corpo, assim como também a relação do corpo com os outros corpos; e a exteroceptiva, cujos receptores estão nos órgãos dos sentidos e permitem o contato do indivíduo com o meio externo. Todas essas formas de sensação são estímulos físicos que são interpretados e transformados em informações, por meio das quais os indivíduos interpretam o mundo e a si mesmo, atribuindo significado ao seu meio.

Considerando a compreensão da psicologia formativa de que o corpo é um processo subjetivo constantemente formando a si mesmo, e que essa formação é moldada a partir das relações de afetividade que estabelece com seu entorno, numa sucessão de formas que se movem e se desenvolvem à medida que são afetadas positiva ou negativamente pelos estímulos. Assim, como poder obter dados comprováveis da reorganização somática e acompanhar as mudanças provocadas por essas



reorganizações nos sujeitos se não estivermos aliados a uma ciência com estudos específicos nesse campo, como, no caso em questão, a Bioengenharia? Enveredar por esse caminho, com a bagagem adquirida ao longo desses cinco anos, significa ampliar os horizontes da pesquisa, no que se refere às práticas corporais não excludentes para o estímulo da capacidade de aprendizagem.

A base conceitual dos estudos — ainda utilizada, com acréscimos — reuniu a Conscientização do Movimento, proposta por Feldenkrais; a Metodologia Angel Vianna, a Psicologia Formativa proposta por Stanley Keleman e os estudos acerca da inteligência e da aprendizagem dos autores Wallon, Piaget e Gardner. A ideia foi investir em três possibilidades correlatas: a potencialização da capacidade corporal dos envolvidos, a contribuição na formação de profissionais para a educação inclusiva e a construção de métodos educativos que privilegiassem o saber do corpo. Entendendo o corpo, em sua globalidade, enquanto lugar da aprendizagem, o projeto buscou a construção de conhecimentos pautada nas vivências e no compartilhamento de experiências, incluindo os saberes das pessoas com deficiência intelectual e seus modos de ação, considerando-os elementos essenciais para novos modos educacionais voltados ao princípio da não exclusão.

Com os avanços dos trabalhos, foi-se solidificando uma metodologia própria do grupo, que passamos a denominar Alfabetização Corporal, nos aproveitando de um termo já conhecido na área da dança e da educação física, no entanto, acrescentando a ele os princípios da educação somática, que entendem o corpo como um organismo vivo indivisível. Ou seja, não só nos preocupamos com os estágios da inteligência motora e em como a pessoa desenvolve a capacidade de se comunicar por meio dos gestos, passos e expressões faciais, mas como se conjugam as anatomias somática e física e como essa estrutura é capaz de potencializar ou despotencializar o sujeito, e vice-versa.

Baseados na Metodologia Angel Vianna, focamos nos três elementos com os quais se trabalha — pele, ossos e articulações — acrescentando a respiração, valorizada nos estudos de Feldenkrais. Assim, no decorrer das aulas, fomos nos aparelhando com objetos pra os estímulos sensoriais: bolinhas de tênis, bastões, areia, saquinhos d'água, e outros mais (relacionados na tabela que consta como ANEXO 1) , entendendo que tudo

partiria da sensação e da percepção e que, a partir delas, poderíamos despertar diferentes tipos de inteligência, de acordo com a capacidade de cada aluno. Mais tarde começaríamos a entender a importância desses objetos nas atividades e compreender que eram tecnologias assistivas leves, mediadoras no processo da educação pelos sentidos.

Não há dúvidas de que as artes corporais — no nosso caso especificamente a conscientização do movimento e a educação somática — vêm agregando valor e conhecimento às práticas não excludentes. Ainda assim, para um problema de alta complexidade, é indispensável que novos conhecimentos contribuam e proponham soluções. Neste sentido, os estudos que serão realizados no campo das Ciências da Saúde e da Engenharia Biomédica objetivam materializar e solidificar as lacunas identificadas nesses trabalhos desenvolvidos ao longo de cinco anos, pois nos permitirão o acompanhamento do desempenho dos alunos assistidos, e a interação dinâmica que há entre seus corpos e os demais fatores do meio, nos fornecendo dados confiáveis, informados pelos corpos dos alunos através dos seus sinais biológicos, da motilidade e do movimento de seus corpos. Tais informações nos possibilitarão, cada vez mais, propor intervenções que possam estimular a capacidade de aprendizagem nos múltiplos contextos.

Esta abordagem se confunde com linha de cuidado, com metodologias de aprendizagem ou até mesmo com intervenções de saúde. No entanto, não se trata disso: nossa proposta considera a globalidade corporal e não separa anatomia e experiência emocional, considerando-as uma realidade indissociável. Neste sentido, ao longo desses anos de trabalho observamos diferentes reações, para citar algumas - respostas biológicas (sudorese), respostas psíquicas (aumento da frequência respiratória), respostas sociais (desenvolvimento da oralidade). No entanto, nenhuma das características descritas correspondem exclusivamente a um sistema biológico; portanto, diferentes estímulos ou atividades podem estimular ou atenuar diferentes comportamentos, que podem ser imediatos ou tardios. Então, mas como avaliar, acompanhar, decidir? A partir das tecnologias seremos capazes de atestar os efeitos de atividades motoras programadas diante de atividades lúdicas e livres?

Apesar da literatura existente no campo das Artes, principalmente no das Artes Corporais já possa comprovar a melhora no desempenho emocional, afetivo e motor das pessoas de um modo geral, ainda assim, a obtenção de dados concretos, comprovados por meio de instrumentos desenvolvidos especificamente para essas atividades, nos possibilitará compreender a eficácia dos trabalhos e podem favorecer a criação de novas propostas de ensino.

Sabemos que cada sujeito apresenta variações anatômicas e fisiológicas, no entanto, isso não corresponde a uma tendência para desenvolvimento de disfunções. Porém, diante de indivíduos com sinais, sintomas e estereótipos, quais padrões anatômicos e/ou fisiológicos podem nos ajudar a traduzir a aprendizagem somática, motora, sensitiva, social etc.? Serão sensores de respiração, serão sensores aderidos às roupas ou até mesmo um aplicativo no smathphone. Como no exemplo explanado anteriormente, quando citamos o desempenho da respiração de um aluno, conseguimos monitorar e compreender a sua respiração graças às tecnologias computacionais e à interpretação dos sinais por profissionais de saúde e engenheiros presentes durante as atividades de aula. Como primeira resposta a essa experiência, foram propostas modificações nos trabalhos corporais desse aluno. Esse aluno, ao ser submetido a tarefas motoras sem estímulos afetivos apresentou respiração paradoxal. Assim que lhe foi ofertada uma atividade lúdica, a sua respiração tornou-se voluntária e sincrônica. Isto nos fez entender o quão importante se faz essa cooperação e esse aprofundamento nos estudos, pois nos ajudou a conduzir as práticas de modo que, através das tarefas lúdicas, esse aluno pudesse, aos poucos, ir reorganizando a sua respiração.

Outra grande contribuição que a Bioengenharia deu ao projeto foi nos levar ao entendimento de que os materiais que usamos para os estímulos sensoriais são, na verdade, tecnologias assistivas leves e que essas podem ser adaptadas para o monitoramento dos sinais biológicos, sem que os envolvidos percebam e, ao perceberem, modifiquem suas atitudes. Essa possibilidade abriu uma perspectiva nova para o projeto, uma vez que esse monitoramento poderia ser realizado dentro do espaço escolar, de maneira não invasiva e sem necessitar conduzir os alunos para ambientes estranhos e que, por si só, já causam algum desconforto.

Um dos maiores problemas das pessoas com algum tipo de comprometimento intelectual é a rotina em hospitais, consultórios médicos, laboratórios etc. e, em muitos casos, os tratamentos necessitam da realização de procedimentos invasivos chegando até a cirurgias. Essa rotina inevitavelmente afeta os padrões de motilidade, que podem ser aumentados na hiperatividade ou reduzido na hipoatividade, comprometendo o senso básico de identidade do sujeito. Segundo Keleman,

Um tubo rígido provoca inflexibilidade, sentimento de insuficiência e medo do colapso. Um tubo denso tem pouco movimento e causa medo de explosão; um tubo intumescido experimenta a falta de identidade; um tubo vazio, sentimento de carência e medo de afirmação. Assim, podemos perceber que a motilidade dos tubos estabelece a forma contínua da pessoa e fornece seu senso básico de identidade. Seu padrão de expansão e contração organiza percepções e cognições básicas: vazio, cheio, lento, rápido, expandido, retraído, engolido, expelido. Os sentimentos e pensamentos são fundamentados nessa ação de bombeamento. (Keleman,1992. p.17)

Na pouca experiência que tivemos, pudemos perceber que a obtenção de dados de um aluno quando esse está realizando uma atividade lúdica, nos fornece um resultado diferente de quando o mesmo está sujeito a situações de exames ou atendimentos. Isto pode vir a contribuir imensamente com as propostas da educação inclusiva, uma vez que o organismo dessas pessoas nos fornecerá dados resultantes de estados afetivos diferentes. E, quando queremos considerar a globalidade, não podemos descartar nenhuma informação.

No intuito de poder contar com mais áreas do conhecimento, e sabendo ser indispensável e urgente o diálogo com outras ciências, o presente projeto tem como proposta aprofundar os estudos no campo da Engenharia Biomédica e das Ciências da Saúde, na compreensão de que, entender a funcionalidade e o desempenho dos corpos desses alunos quando imersos nas atividades corporais, e encontrar/adaptar novas tecnologias assistivas que possam expandir a nossa capacidade de trabalho, o que abrirá horizontes e trará novas possibilidades de não exclusão para os ambientes educacionais.

Assim, a Metodologia Alfabetização Corporal que estamos construindo propõe um diálogo inter e transdisciplinar que nos permitirá desenvolver/adaptar e aplicar, para as práticas corporais não excludentes, sensores e monitores de sinais biológicos — inseridos

nos objetos cotidianos ou adaptados —, se mostrando de alta relevância e um grande contributo, tanto para os avanços das tecnologias assistivas quanto para as práticas corporais não excludentes voltadas ao estímulo da capacidade de aprendizagem das pessoas com deficiência intelectual. Uma pesquisa realizada dentro do espaço escolar e na qual estão envolvidos profissionais das Ciências Humanas, das Artes, das Ciências da Saúde e Engenharia Biomédica, trará uma contribuição pioneira para a inclusão de pessoas com deficiência intelectual, não só na escola, mas, também, na sociedade.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BULL, Nina. *The Body and Its Mind*. New York: Las Americas, 1962.
- \_\_\_\_\_. *The Attitude Theory of Emotion*. New York: Johnson Corp. 1968
- CAPELLINI Vera Lúcia Messias Fialho; RODRIGUES Olga Maria Piazzentin Rolim, organizadoras. *Educação inclusiva: fundamentos históricos, conceituais e legais*. Bauru: UNESP/FC, 2012. Coleção: Práticas educacionais inclusivas.
- CENTRO DE GESTÃO E ESTUDOS ESTRATÉGICOS - CGEE. *Mapeamento de competências em tecnologia assistiva*, Brasília, 2012. 381 p.
- CRUZ, D.M. Utilização de dispositivos assistivos por alunos com deficiência em escolas públicas. *Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCAR*, v. 21, n.1, p.4-5, 2013.
- FELDENKRAIS, Moshe. *Consciência pelo movimento*. São Paulo: Summus, 1977.
- FELDENKRAIS, Moshe. *Man and the World*. In: BERINGER, Elizabeth (Org.). *Embodied Wisdom*. California: North Atlantic Books, 2010.
- FONSECA, Vitor. *Filogênese da motricidade*. Lisboa: Edições 70, 1982.
- JORGE, Soraya, *Arte e Consciência do Movimento: um burilar reflexivo de estados de presença*, Rio de Janeiro CIMA- 2011
- KELEMAN, Stanley. *Anatomia Emocional*. São Paulo, Summus, 1992.
- \_\_\_\_\_. *Corporificando a experiência*. São Paulo: Summus, 1995.
- \_\_\_\_\_. *Realidade Somática*. São Paulo: Summus, 1994
- LABAN, Rudolf. *Domínio do movimento*, São Paulo: Summus, 1978.
- LEONARDO N. S. T. et al., *Inclusão Escolar: Um estudo acerca da implantação da proposta em escolas de ensino básico*. São Paulo: Rev. Bras. Educ. Espec. vol.15 nº2, 2009.
- MANTOAN M. T. E. *Inclusão Escolar. Pontos e Contra Pontos*. São Paulo: Summus Editorial, 2006.
- MIRANDA, Regina, *Corpo-Espaço: Aspectos de uma geofilosofia do corpo em movimento*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2008.
- PIAGET, Jean. *Relação entre a afetividade e a inteligência no desenvolvimento mental da criança*. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2014.
- RAMOS, Enamar. *Angel Vianna: a pedagoga do corpo*. São Paulo: Summus, 2007.
- RELVAS, Marta Pires. *Neurociência na prática pedagógica*. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2012.

RELVAS, Marta Pires. Sob o comando do cérebro: entenda como a Neurociência está no seu dia. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2014.

RELVAS, Marta. Neurociência e transtornos de aprendizagem. Rio de Janeiro: Wak, 2011.

ROCHA, Everaldo. O que é etnocentrismo. Coleção Primeiros Passos, Editora Brasiliense, 1995.

ROSA, A. P. e NISIO, J. Di. Atividades Lúdicas: sua importância na alfabetização. Curitiba: Juruá, 2002.

SÁNCHEZ J. N. G., Dificuldades de aprendizagem e intervenção psicopedagógica. Porto Alegre: Artmed, 2004.

SASSAKI R. S. Inclusão: Construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 3ª ed., 1999.

TEIXEIRA, Letícia Pereira. Inscrito Em Meu Corpo: Uma Abordagem Reflexiva Do Trabalho Corporal Proposto Por Angel Vianna. Dissertação desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Teatro do Centro de Letras e Artes da UNIRIO. Rio de Janeiro, 2008.

VYGOTSKY, L. S.. Pensamento e linguagem (2ª ed). São Paulo: Martins Fontes, 1989.

WILLIAMS, H. G. Perceptual and motor development. New Jersey: Prentice-hall, 1983. **SOBRE O**

## **SOBRE OS AUTORES:**

**Cida Donato** - Cida Donato é professora adjunta da Faculdade de Dança da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Cenógrafa, Produtora Cultural e Pesquisadora em Artes Corporais e Tecnociência, atualmente coordena o grupo de pesquisa Travessias do Gesto, O Grupo de Pesquisa Corpo, Multiculturalismo e Diversidade e o Núcleo de Pesquisa e Inovação em Tecnologias Assistivas para Contextos Educacionais não Excludentes. Possui Graduação em Artes Cênicas pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (1996), Especialização em Conscientização do Movimento e Jogos Corporais pela Faculdade Angel Vianna, Mestrado em Ciências da Arte pela Universidade Federal Fluminense (2001), Doutorado em Poética pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2007) e o Pós-doutorado em Arte e Tecnociência (LART / UNB-Gama)

**Cristina Ramos** - Graduação e licenciatura plena em Filosofia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (1976). Mestrado em Educação pela Fundação Getúlio Vargas - RJ (1987). Participou de atividades ligadas a alfabetização de adultos, recursos humanos (técnica e gestora), organização não-governamental, projeto de cooperação e intercâmbio técnico-científico Universidade-Empresa, capacitação em empresa estatal. Foi professora substituta na Universidade Federal Fluminense. Professora concursada do Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro- ISERJ/ Faetec. Docência nas disciplinas: Filosofia e Sociologia da Educação; Antropologia.

**Felipe Macedo** - Graduado em FISIOTERAPIA pela Universidade Estadual da Paraíba em 2011. Atuou como consultor no Centro de Tecnologia do Couro e do Calçado Albano Franco (SENAI - SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL), na área Biomecânica no Laboratório de Controle de Qualidade, realizou atividades de apoio técnico e consultoria de projetos de inovação tecnológica para saúde. Em 2014 concluiu o mestrado em Engenharia Biomédica pela Universidade de Brasília (UnB), Faculdade Gama. Foi Professor substituto do curso de

Fisioterapia da Universidade de Brasília, Faculdade de Ceilândia. Atualmente é doutorado em Ciências Aplicadas à Saúde do Programa de Pós-graduação em Ciências Médicas da Faculdade de Medicina da Universidade de Brasília. Tem experiência nas áreas de Biomecânica do produto, análise biomecânica do movimento, Fisioterapia do Trabalho, Fisioterapia Dermatofuncional e Atenção Básica. É consultor de projetos de tecnologias aplicadas à saúde. Atualmente realiza pesquisa envolvendo Estimulação Elétrica Funcional de Superfície, Eletromiografia de Superfície e recursos terapêuticos e diagnósticos para assistência à tosse voluntária de pessoas com lesão medular.