UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS Centro de Artes Faculdade de Teatro – Licenciatura



Trabalho de Conclusão de Curso

Dos sinais à cena: Metodologia, práticas e vivências de um professor ouvinte de teatro no contexto surdo

GERMANO RIBEIRO RUSCH

GERMANO RIBEIRO RUSCH

Dos sinais à cena:

Metodologia, práticas e vivências de um professor ouvinte de teatro no contexto surdo

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de Teatro Licenciatura da Universidade Federal de Pelotas, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Teatro.

Orientadora: Profa. Dra. Andrisa Kemel Zanella

Co-orientadora: Prof^a. Dra. Madalena Klein

Pelotas, 2018

Germano Ribeiro Rusch

Dos sinais à cena: Metodologia, práticas e vivências de um professor ouvinte de teatro no contexto surdo

Prof. ^a Cristiane Lima Terra Fernandes Doutora em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde pela Universi Federal do Rio Grande (FURG).

Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pelotas (UFPel).

Agradecimentos

Foram quatro anos de muito trabalho, dedicação e muita intensidade.

Sou grato a Deus e a todas as espiritualidades por me colocar neste caminho.

Agradeço a minha família pelo apoio nessa trajetória.

Aos meus professores, em particular, agradeço minha Orientadora Andrisa Zanella, pelo apoio imprescindível neste trabalho, que mergulhou de cabeça e disse "nós vamos conseguir" em momentos em que eu me senti fragilizado. Que não mediu esforços para me auxiliar em qualquer situação, desde a busca do referencial teórico até os jogos em sala de aula com os alunos.

Minha gratidão a minha Co-orientadora Madalena Klein, que me inspirou tanto para buscar trabalhar no contexto surdo, pela indicação da escola, por me colocar dentro deste universo tão incrível da cultura surda e pelo incentivo a esta pesquisa.

Não posso deixar de agradecer aos meu colegas de curso, pois sem eles não teria vivido momentos tão incríveis de conhecimento, tanto na teoria quanto na prática docente.

Aos alunos, professores e funcionários da Escola Municipal de Educação Bilíngue Carmen Regina Teixeira Baldino, não tenho palavras para expressar o quanto sou grato por ter conhecido cada um e trabalhado em conjunto, valorizando a cultura surda e o Teatro dentro da Escola.

Aos amigos que torceram tanto pelo sucesso desse trabalho, aos que passaram por pouco tempo e aos que até hoje presenciam minha trajetória, dedico esta pesquisa a todos vocês.

Este é o primeiro passo de muitos outros que ainda estão por vir.

RESUMO

RUSCH, Germano Ribeiro. **Dos sinais à cena: Metodologia, práticas e vivências de um professor ouvinte de teatro no contexto surdo.** 2018. 54f. Trabalho de Conclusão do Curso de Teatro-Licenciatura, Centro de Artes, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2018.

Esta pesquisa, desenvolvida no Curso de Teatro – Licenciatura da Universidade Federal de Pelotas, buscou, a partir de uma prática teatral realizada em uma escola de educação bilíngue, problematizar o teatro na cultura surda, tendo como parâmetro a criação de uma possível metodologia para o desenvolvimento das aulas de teatro. A metodologia se caracterizou por ser uma pesquisa-ação vinculada ao estágio realizado com alunos surdos do Ensino Médio da Escola Municipal de Educação Bilíngue Carmen Regina Teixeira Baldino, na cidade de Rio Grande/RS. A prática teatral foi desenvolvida a partir dos jogos dramáticos de Olga Reverbel e adaptações/criações de jogos para o contexto surdo. Como autores-quia a embasar esta pesquisa referencio Karnopp; Klein; Lunardi-Lazzarin (2011), Terra (2011), Somacal (2014), Skliar (1998;2000), para o contexto surdo. Em relação à linguagem teatral, os autores Hartmann; Ferreira (2009), Porfiro (2002), Fabres (2011). Os resultados obtidos nesta pesquisa foram satisfatórios, abrindo um leque de possibilidades pedagógicas e artísticas para a comunidade surda por meio do teatro. A intenção com esta pesquisa foi inserir-me no contexto surdo de maneira que pudesse criar uma relação mais próxima entre a linguagem teatral e a comunidade surda.

Palavras-chave: Teatro. Cultura surda. Teatro com surdos. Língua de Sinais.

ABSTRACT

RUSCH, Germano Ribeiro. From the signs to the scene: methodology, practices and experiences of a theater teacher listener in the deaf context. 2018. 54p. Conclusion of the Theater-Licenciatura Course, Arts Center, Federal University of Pelotas, 2018.

This research, developed in the Course of Theater - Licenciatura of the Federal University of Pelotas, sought, from a theatrical practice carried out in a bilingual education school, to problematize the theater in the deaf culture, having as parameter the creation of a possible methodology for the development of theater classes. The methodology was characterized as being an action research linked to the stage carried out with deaf students of the high school of the Municipal School of Bilingual Education Carmen Regina Teixeira Baldino, in the city of Rio Grande / RS. The theatrical practice was developed from the dramatic games of Olga Reverbel and adaptations / creations of games for the deaf context. As guiding authors to base this research reference KARNOPP; KLEIN; LUNARDI-LAZZARIN (2011), TERRA (2011), SOMACAL (2014), SKLIAR (1998; 2000), for the deaf context. To refer to the theatrical language, I bring to this research HARTMANN; FERREIRA (2009), PORFIRO (2002), FABRES (2011). My intention in this research was precisely to enter into the deaf context, from its base and culture intertwining the Theater, so that it could create a closer relationship between theatrical language and the deaf community. The results obtained in this research are satisfactory and opens up a range of pedagogical possibilities and artistic potentialities to the deaf community through the theater.

Keywords: Theater. Deaf people. Deaf culture. Theater with deaf people. Sign language.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	8
2. MUNDOS DIFERENTES EM UM MESMO UNIVERSO	12
2.1. OS PRIMEIROS SINAIS	14
2.2. DO INTERESSE À PESQUISA	15
3. A ESCOLA	17
4. O TEATRO E A EDUCAÇÃO DE SURDOS	21
5. METODOLOGIA	26
6. A PRÁTICA DO ESTÁGIO	28
7. REFLEXÕES SOBRE A PESQUISA	46
8. CONSIDERAÇÕES FINAIS	49
REFERÊNCIAS	53

1. INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem como temática a relação entre o teatro e a cultura surda, problematizando a importância de seu ensino neste contexto. Para tanto, busquei analisar a prática e as possibilidades desta arte em interface ao referido horizonte cultural, apontando a uma adaptação metodológica para o desenvolvimento das aulas de teatro, a partir de ações pedagógicas realizadas em uma escola de educação bilíngue. O direcionamento desta pesquisa teve como fim a valorização da cultura surda através do teatro e a importância do ensino da arte na escola de educação bilíngue.

O estudo aqui realizado resulta da experiência que vivi, enquanto estagiário do Curso de Teatro Licenciatura da Universidade Federal de Pelotas, com alunos surdos do primeiro ano do Ensino Médio, com idades entre 20 e 43 anos, na Escola Municipal de Educação Bilíngue Professora Carmem Regina Teixeira Baldino, na cidade de Rio Grande/RS. Esta prática foi resultado da disciplina de Estágio II, que teve como foco desenvolver atividades teatrais com alunos do Ensino Médio. Foram cinco encontros de quatro horas/aula, enfocando um trabalho com jogos dramáticos de Olga Reverbel para o contexto surdo. Busquei adaptar e criar jogos para a comunidade surda, contemplando as relações que aproximam e distanciam as culturas surda e ouvinte, para além da comunicação.

Cabe ressaltar que o estágio teve como objetivos: desenvolver possibilidades de trabalho artístico-pedagógico com surdos na Escola Municipal de Educação Bilíngue Professora Carmem Regina Teixeira Baldino; discutir a necessidade de desenvolver a comunicação artística com a comunidade surda; estimular processos teatrais e pedagógicos com os surdos, possibilitando uma pesquisa acerca da comunicação por meio da expressão corporal; propor um plano de ensino visando analisar as potencialidades e as necessidades artísticas dessa comunidade, assim como, avaliar objetivos a serem cumpridos por mim como professor/pesquisador; adaptar os jogos teatrais e também criar jogos para o contexto surdo.

Nas últimas décadas, no Brasil, diversos movimentos ganharam espaço e visibilidade, seja no campo cultural, social ou ético (movimento negro, feminista e o LGBTQI, por exemplo). Assim como estes movimentos importantes para a formação

de uma sociedade ampla, diversificada e valorizada, a movimentação da cultura surda no Brasil também ganhou visibilidade e espaço. Durante anos de estratégias políticas e negociações intermináveis, a valorização do surdo foi efetivada com a oficialização da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), nos anos 2000. A partir dos estudos sobre a educação de surdos, esta minoria linguística inseriu-se em diversas perspectivas, seja no ensino, na cultura ou no fazer pedagógico.

Percebo carência eminente na linguagem artística não só para surdos, mas para todas as comunidades consideradas especiais. Não só analisando-os como espectadores, mas também, como produtores artísticos. Sendo assim, este é um motivo que me impulsiona nesta pesquisa. Acredito na real necessidade de encontrar outras possibilidades de linguagem corporal e expressiva junto aos surdos. Afinal, muito pouco dessas potencialidades são trabalhadas com esta comunidade, principalmente no âmbito artístico-pedagógico. Neste sentido, cabe ressaltar que:

O teatro como arte simbólica em sala de aula, estimula uma releitura de imaginário coletivo do grupo como meio maior de inserção dos alunos no seio de sua comunidade. Uma releitura imagética, transversal e inclusiva que acarreta a significação de valores, emoções e sensações. Uma sala de aula inclusiva onde o conhecimento é autoconhecimento (PORFIRO, 2002, p. 130).

Vivenciamos uma grande necessidade de comunicação e acessibilidade entre surdos e ouvintes. Sendo assim, com a experiência do estágio, propus desenvolver uma prática teatral com alunos surdos, buscando a valorização da cultura surda através do teatro.

Dentro dos estudos sobre os surdos nos quais busquei referências para aprimorar minha prática de estágio, observei o quão importante é o trabalho gestual, além do visual, o que implica em uma maior absorção do conteúdo ensinado a estes alunos. Ao buscar referências dentro de pedagogias específicas, observei que o termo VGT (Visio-gestual-táteis) é usado nas modalidades de pedagogias surdas para o Ensino Fundamental segundo o livro "Cultura surda na contemporaneidade: negociações, intercorrências e provocações" (KARNOPP, KLEIN; LUNARDI-LAZZARIN, 2011), que foca no ensino no sentido visual, gestual e também o uso do tato. Por meio desta diretriz, efetivei o estágio com alunos surdos. Busquei implementar as aulas de teatro ao uso de LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais), tendo em vista que eu, sou ouvinte que nunca havia utilizado Libras em alguma aula,

assim como as prerrogativas que perpassam o ensino de Arte no currículo de Ensino Médio na perspectiva da educação inclusiva.

Neste estudo enfoco a importância do ensino do teatro na educação de surdos, partindo da premissa de que além destes sujeitos serem expressivos por si mesmos, dadas suas condições específicas de comunicação, assim, cria-se uma estrutura corporal que se assemelha a uma corporeidade muito potente para as artes cênicas, contribuindo para melhorar o desenvolvimento de suas potencialidades artísticas, expressivas e comunicativas. Desta forma, seu impacto não reflete somente na sala de aula, mas também no contexto sociocultural no qual vivem.

Desta maneira, no decorrer desta pesquisa trago uma reflexão sobre a experiência que vivi, enfocando as percepções do convívio com alunos surdos da escola, as dificuldades encontradas, as maneiras de comunicação, o crescimento e a compreensão de cada aluno acerca do teatro com surdos e para a comunidade surda, bem como a valorização do teatro tanto para a comunidade escolar quanto para a construção de si no contexto sociocultural. Como problemática de pesquisa, apresento as seguintes questões: como efetivar uma prática teatral no contexto da cultura surda? Qual a importância do ensino de teatro para alunos surdos?

Para responder estas e outras inquietações e objetivos, propus uma Pesquisa-ação vinculada à prática de estágio no Ensino Médio EJA com alunos surdos, assim como uma análise interpretativa dos materiais coletados durante o estágio.

Este estudo traz como fundamentação teórica referências da área das pedagogias surdas que enriqueceram meu embasamento. Dentre eles destaco: Carlos Skliar (1998,2010), com ensaios em torno daquilo que pode ser definido como Estudos Surdos em Educação; Madalena Klein (2011), em relação às produções culturais de surdos; Lodenir Becker Karnopp (2010) com a análise da literatura surda. Também alicercei-me em vídeos e no site do grupo *Signatores*, da cidade de Porto Alegre/RS onde desenvolvem práticas teatrais com alunos surdos.

Além disso, busquei fazer um breve levantamento de trabalhos acadêmicos voltados para a esta área na ferramenta de busca *Google*. Na busca encontrei o trabalho de conclusão de curso da Universidade Federal de Pelotas; Valéria Barragana Fabres (2011), que desenvolveu um estudo de criação de máscaras com alunos surdos da Escola Especial Alfredo Dub. Também encontrei o trabalho de pós-

graduação de Adriane de Moura Somacal (2014) que apresentou em sua pesquisa uma sistematização de práticas de teatro com surdos. Seu estudo teve como objetivo analisar as atividades desenvolvidas com alunos surdos a partir de Oficinas disponibilizadas pelo *Grupo Signatores*, da cidade de Porto Alegre/RS, onde utilizam como base metodológica, os jogos de Augusto Boal e Viola Spolin.

Dentro dos estudos do campo teatral, referencio o trabalho de André Luiz Porfírio (2002), *Alfabetização cênica*, que salienta a importância do jogo dramático para criar um alfabeto cênico para crianças. Este estudo se mostrou interessante para mim e para esta pesquisa, pois foi necessário entrar na prática do jogo dramático para conciliar no entendimento dos alunos na diferenciação mínima das linguagens cênicas e televisivas, por exemplo. Também utilizo texto *Lugar de Arte-Educação no Brasil Contemporâneo* (HARTMANN; FERREIRA, 2009), que fala sobre a Arte-educação no Brasil, assim como salientar a importância do espectador e a preparação de um público para teatro, o que me chama a atenção para a formação de público para o teatro no contexto surdo.

Para prática desta pesquisa, referencio Olga Reverbel (1995) que em seu livro *Teatro: atividades na escola, currículos* desenvolve conteúdos para todas os anos do Ensino Fundamental ao Ensino Médio, ressaltando os jogos dramáticos que relacionam aluno-teatro-escola-comunidade.

Frente a isto, dividi este trabalho em cinco momentos. Minha história de vida, desde que percebi meu primeiro interesse a conhecer a cultura surda até a escolha desta pesquisa. Em um segundo momento é apresentado o Teatro e a Educação de Surdos, onde discuto o contexto no qual imergi durante este processo. Em um terceiro momento desenvolvo a metodologia da pesquisa e referencial teórico que embasa este estudo. No quarto momento, é apresentada a prática dos jogos desenvolvidos e fotos das experiências vividas durante este estágio. No quinto momento dá-se a análise reflexiva desta pesquisa, e por fim, a conclusão final e referências.

2. MUNDOS DIFERENTES EM UM MESMO UNIVERSO

Para dar início a este trabalho, contarei um pouco sobre a minha história de vida. Meu nome é Germano Ribeiro Rusch, tenho 23 anos de idade e durante a minha trajetória de vida até o presente momento, tive o prazer de viver grandes momentos, em diversas situações.

Desde pequeno, fui incentivado pela minha família a praticar algum tipo de atividade, pois era uma criança hiperativa e intensa fisicamente. Além disso, quando comecei a frequentar a creche perto de minha casa, meus colegas me batiam, o que fez eu entrar no Taekwondo com cinco anos de idade.

Nunca levei a arte marcial como algo tão a sério, até porque eu era jovem demais para compreender o que era uma competição e o que era alto rendimento, apenas seguia os comandos que meu professor me instigava e assim fui crescendo no esporte. Logo, o reflexo da minha dedicação e a intensidade dos treinos começaram a ficar evidentes: muitas medalhas, destaques em eventos, campeonatos fora da cidade, do estado, mesmo jovem, embarcava sozinho, apenas eu, minha mala e nossa equipe rumo a cidades que nem me lembrava o nome para competir.

Aos dez anos, cheguei ao ponto máximo de graduação, a faixa preta. Sinal de experiência, treino e muita dedicação na minha época. Não parei por ai, segui firme com o esporte que antes era brincadeira e agora teria se tornado possivelmente o meu futuro.

Nesse período, conheci pessoas que mudariam minha vida completamente. Como meu Mestre, Gerson Isaque da Luz, que não mediu esforços para me ajudar em competições, exames de faixas e viagens, pois sempre acreditou em mim, ao mesmo tempo em que me exigia muito como atleta e me ensinou muito como pessoa. Acredito que muito do que sou hoje é reflexo da educação, disciplina e respeito que a arte marcial e meu mestre me ensinaram durante os meus quase doze anos dedicados aos tatames. Mas além de meu mestre, a arte marcial faz com que tenhamos o prazer de conhecer grandes atletas, técnicos e pessoas acima de tudo, e trago toda essa referência para começar realmente o motivo que me despertou o interesse por esta pesquisa.

Me lembro como se fosse ontem, a primeira vez que conheci o Antônio, eu tinha uns 6 anos de idade e estava me preparando para entrar na quadra para uma luta. E lá estava ele, sentado vendo todas as lutas atentamente. Antônio Dias fazia parte da mesma equipe que eu competia, um homem negro, sempre humilde e gesticulava muito com as mãos. Eu não me lembro se eu havia me comunicado com ele antes, mas me lembro quando eu percebi que Antônio era surdo. Eu fui até ele, puxei assunto que prontamente gesticulava muito e fazia alguns sons com a boca. Eu figuei em choque por alguns segundos, pois não entendia nada que ele falava. Deram carinhosamente o apelido de "Mudinho" para ele. Antônio morava em um bairro pobre de Pelotas, ia de bicicleta, ônibus ou a pé para os treinos. Meu Mestre muitas vezes cuidou dele por diversas situações desagradáveis que Antônio passou. Nos treinos, Mudinho sempre lutava comigo e com os alunos mais novos como se fosse uma competição, eu chorava muito, pois na época, eu tinha entre seis, sete anos, e ele era mais velho. Eu não conseguia me comunicar com o Antônio, além de ele usar sinais que pra mim era complexo de entender, ele não utilizava LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais), pois não conhecia. Porém, através da leitura labial, Antônio compreendia o que queríamos dizer a ele.

O tempo foi passando, a evolução técnica também, e quando me formei faixa preta, Antônio também se tornou o primeiro aluno surdo faixa preta da equipe. Ele sempre me deixava instigado porque não conseguíamos ter um diálogo longo, se era eu que não compreendia pela falta de gestualização ou uso da LIBRAS. Mas tenho certeza que Antônio foi a primeira pessoa que despertou a curiosidade em saber o que era a surdez e a vontade de aprender a me comunicar com outras pessoas utilizando a LIBRAS. Hoje, anos depois deste episódio, pude perceber que o campo das artes marciais me ajudou muito nas artes cênicas, mas percebi que minha pesquisa vem me acompanhando desde pequeno, mesmo que o mundo não seja o mesmo atualmente.

2.1. Os primeiros sinais

Minha vida era toda focada nas artes marciais, meu pai, ex-militar que sempre foi lembrado pela sua disciplina e boa amizade com colegas de farda, me contava o quanto era interessante servir ao Exército Brasileiro e seguir com o esporte no contexto militar. E sim, eu seguiria neste caminho até hoje possivelmente. Eu sempre fui curioso e geralmente ia contra algumas ideias ou posicionamentos que me diziam, e não sabia o porquê.

Aos quinze anos de idade, eu já era responsável pela minha própria equipe de Taekwondo, tinha mais de 20 alunos mais novos e bem mais velhos do que eu. Dentre eles, um aluno também era especial, Eduardo tinha um problema de coordenação motora e um olho de vidro. Em nossas aulas, eu o sempre tratei como um aluno comum, exigia esforço, disciplina, mas claro, sempre respeitando seu tempo de compreensão de movimentos e técnicas. E tive sempre muito orgulho dele, pois Eduardo era um de meus alunos mais dedicados e esforçados da equipe. Eu nunca havia refletido que desde cedo estava me tornando um professor, um pesquisador no campo das artes marciais. Sempre levava esta tarefa com muita naturalidade por ter vivido intensamente tudo muito jovem.

Aos dezessete anos, encerrei meu ciclo nas artes marciais, refleti muito e percebi que além de muitas lesões, viver dentro de quadras, tatames ou octógonos exige abrir mão de muitas coisas que não estava disposto a abrir pelo fato de ter feito isto quando criança/adolescente. Até então, meu foco estava sendo o serviço militar e a faculdade de Educação Física que pensava ingressar, mas tudo foi abaixo quando em uma aula na Escola Estadual de Ensino Médio Coronel Pedro Osório, em uma disciplina de Relações Humanas, ingressou uma estagiaria de Teatro Licenciatura da UFPEL. A bomba havia caído nas minhas mãos e explodiu no momento que comecei a fazer os jogos teatrais. A bomba seria um novo amor platônico que não sei descrever até hoje. Sinto que a sensação foi exatamente a do primeiro dia em que fui a academia com cinco anos de idade e senti um prazer enorme. Eu me encontrei em meio à escola, meus colegas de turma e aquela estagiária de teatro. E hoje, estou na mesma posição que ela, ingressei em uma escola, com muita vontade de fazer com que os alunos se interessassem da mesma forma ou ainda mais do que eu, pois sei da importância que teve esta professora e o bem que me fez ao trazer o conhecimento de outra arte em minha vida.

2.2. Do interesse à pesquisa

Depois de ingressar no teatro de corpo e alma, deixei de lado o serviço militar, a educação física, e busquei a minha formação dentro do que eu realmente queria seguir. Tive o prazer de conhecer grandes amigos, e ainda na escola montamos uma pequena peça de comédia que foi o carimbo para seguir nesta estrada que ainda não tinha noção do que encontraria. Foi então que conheci o Chico Meirelles, diretor de teatro da *Cooperativa de Teatro Casa de Brinquedos* que estava abrindo vagas para alunos interessados em fazer teatro na Escola Estadual Dr. Cassiano de Nascimento, onde me indicaram a ir e conversar com o diretor. Ali, dei meus primeiros passos no teatro, e pude compreender um pouco mais sobre o que seriam algumas linguagens teatrais, assim como o que mais chamou a minha atenção: o *Clown*.

A linguagem do *Clown* era totalmente desconhecida por mim e por grande parte dos colegas. O meu interesse não bastou em conversa, segui a pesquisar na internet, vídeos, referenciais e assim fui brincando de exercitar meu corpo, mesmo sem noção alguma, a linguagem do *clown* na minha vida. Foi assim que nasceu *Fulano*, meu *Clown* que segue instintos meus, que não fala, comunica-se com as pessoas apenas com o corpo e o gesto. Em 2014, ingressei no *Grupo Tholl*, da cidade de Pelotas/RS, uma trupe circense, patrimônio cultural do estado do Rio Grande do Sul, que tinha como cartão de visita seus famosos figurinos, técnicas de circo e os seus palhaços. Desde então, busco compreender ainda mais este mundo místico do *clown* e suas possibilidades. Hoje percebo que a curiosidade é a maior arma do *clown*, e por meio desta se abrem portas para novas descobertas, racional ou irracionalmente.

Neste sentido, após ingressar no curso de Teatro-Licenciatura na Universidade Federal de Pelotas, em 2015, meu objeto de pesquisa seria sempre a linguagem do *clown*. Acreditava que esta linguagem seria um campo amplo para grandes pesquisas na área. Mas ao final de 2017, o cerco apertou, e tive que tomar decisões importantes para seguir o caminho na estrada universitária. Já não enxergava uma possibilidade tão ampla assim na mencionada pesquisa. Foi então que duas pessoas foram de extrema importância para buscar este tema sobre o qual dedico esta pesquisa, Amanda Jansen e Sibere Jansen. Além de acreditarem em

mim, como pessoa e como artista, me auxiliaram muito logo que entrei na universidade. Mulheres que são de grande importância na minha história e que buscaram abrir meus horizontes e pensar em uma pesquisa que não buscasse somente um trabalho conclusão de curso, mas que pudesse dar espaço à comunidade também usar esta prática em suas vidas. Foi ai que pensei em usar a linguagem *clownesca* e a educação de Surdos, que me seguiam pela minha expressividade corporal nas lutas e pelo contato com Antônio desde criança e aflorou dentro da universidade.

Antes de iniciar esta pesquisa, haviam outras inquietações em mim sobre o ensino de teatro para o contexto surdo. Tinha interesse em desenvolver minha pesquisa a partir da linguagem do *Clown*, prática esta que venho trabalhando há algum tempo. Creio que o surdo possui uma enorme potencialidade teatral, assim como *clownesca* para tal pesquisa. Iria aproveitar a disciplina de Estágio II do curso de Teatro-licenciatura da Universidade Federal de Pelotas para desenvolver este trabalho, cujo foco é o ensino de teatro para jovens alunos do Ensino Médio. Tinha como objetivo usar o espaço que a disciplina de estágio abriria para mim, desenvolver minha prática na Escola Especial de Ensino Fundamental Professor Alfredo Dub, que atende crianças e adolescentes do Ensino Fundamental, utilizando a Língua Brasileira de Sinais como primeira língua. Este foi o meu primeiro contato com a Língua de Sinais.

Porém, nem tudo saiu como planejado, a disciplina de estágio II é condicionada ao Ensino Médio, o que dificultou a minha introdução à Escola Alfredo Dub, pois esta possui apenas o Ensino Fundamental. Optei por buscar em outras escolas da cidade de Pelotas turmas com alunos surdos, mas não obtive sucesso, pois além de pouquíssimos alunos nas escolas de ensino regular, boa parte das instituições de ensino já haviam recebido estagiários, embora nenhum focando seus estudos neste tema. Após um breve período sem possibilidades na cidade de desenvolver este trabalho, minha co-orientadora *Madalena Klein*, me indicou a Escola Municipal de Educação Bilíngue Professora Carmen Regina Teixeira Baldino, na cidade de Rio Grande, que oferecia o Ensino Médio na modalidade EJA (Educação de Jovens e Adultos) aos seus alunos. Ao chegar na escola, fui muito bem recebido pela direção, professores, funcionários e alunos surdos, o que me fez ter certeza que lá, meu trabalho seria desenvolvido.

3. A ESCOLA

Neste capítulo, busco dar uma breve contexto sobre a instituição que me recebeu para a realização desta pesquisa.

A Escola Municipal de Educação Bilíngue Professora Carmen Regina Teixeira Baldino localiza-se na Rua Duque de Caxias, 496, no centro da cidade de Rio Grande/RS. Possui uma estrutura física antiga, porém conservada. As salas de aulas são ocupadas durante o dia pelos alunos do Ensino Fundamental e a noite pelos alunos do Ensino Médio e EJA. A escola possui um pequeno pátio, refeitório, salas de aula e sala dos professores. Uma sala grande com televisão para recreação ou reuniões de professores, alunos ou da associação de surdos que ali funciona.



Imagem 1: Sala de aula onde desenvolvi as aulas de teatro com os alunos. Fonte: Acervo Pessoal

Antes de chegar na escola, estava ciente de tudo que poderia esperar deste estágio, o principal desafio era a comunicação. Busquei então me preparar da melhor maneira possível, tendo em vista que sou uma pessoa ouvinte sem nenhum relacionamento com pessoas surdas, exceto quando criança com Antônio, e estava disposto a entrar nesta escola para conhecer a comunidade surda, assim como a

Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), enquanto poderia desenvolver uma prática teatral com os alunos. Li alguns livros que me fizeram ter um pouco mais de noção sobre as pedagogias surdas e da cultura surda, busquei me inscrever na disciplina de LIBRAS II da faculdade e aprender, lendo o dicionário de LIBRAS, o máximo possível de como funcionava a comunicação em sinais.

Ao chegar na escola, fui recebido pela diretora Cristiane Terra que me apresentou a escola e os alunos da EJA do Ensino Médio no qual eu poderia trabalhar. Eram alunos que tinham entre 20 e 43 anos de idade, todos surdos. Ao me apresentar, a professora intérprete ao meu lado sinalizava o que falava. Foi uma sensação estranha, pois estava tão nervoso e os olhares tão curiosos a me ver que havia esquecido tudo o que tinha treinado e aprendido. Grande parte dos alunos nunca havia tido uma aula de teatro ou sequer assistido algum espetáculo, o que fez ser o motivo disparador de escolher a escola para desenvolver este trabalho com os alunos. Minha proposta não era somente conhecer os espaços físicos da escola ou os alunos em si, mas perceber seus corpos e como se comportam em meio à zona de conforto e ao meu corpo em meio à zona de desconforto. O que me instigou pesquisar mais além do que a proposta *clownesca* neste momento.

A partir disto, deixei a pesquisa da linguagem do *clown* com a comunidade surda para ser melhor explorada em outra oportunidade, visto que a necessidade em apostar em outro objeto de estudo se tornou mais evidente ao chegar na escola. Penso que o teatro não apenas possibilita uma expressão corporal maior, se prestando ao desenvolvimento da criatividade, da improvisação e da crítica, em consonância com os conteúdos teatrais presentes nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), mas também propicia ao surdo uma melhor maneira de desenvolver suas potencialidades artísticas, expressivas e comunicativas, na qualidade de artista e de cidadão. Este impacto não reflete somente na sala de aula, mas também no contexto sociocultural no qual o aluno vive.

A prática de estágio realizado na Escola Municipal de Educação Bilíngue Professora Carmem Regina Teixeira Baldino ocorreu no período de maio a agosto de 2018, totalizando cinco encontros de quatro horas semanais com alunos surdos do 1º ano do Ensino Médio da EJA, como já mencionado anteriormente.

Ao fazer minha primeira observação na escola, pude notar a necessidade dos alunos primeiramente em conhecer a linguagem de uma maneira não específica, mas de um modo mais dinâmico e que pudesse compreender seus corpos e seus

leques de possibilidades corporais. Para isto, busquei diversos referenciais teóricos do teatro para contribuir nesta pesquisa. Foi então que os jogos de *Olga Reverbel* se encaixaram no perfil o qual buscava pesquisar, além dos referenciais teóricos da cultura surda e das pedagogias surdas que busquei aprofundar meus estudos *como Klein (2011), Karnopp (2011), Lunardi-Lazzarin (2011)*, já mencionadas anteriormente, e os *Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN*) que percorre todo o processo de estágio II no Ensino Médio.

Os parâmetros Curriculares Nacionais tratam de equalizar o ensino a todas as comunidades, seja ouvinte, surda ou as educações inclusivas. Dentro da perspectiva do ensino de Arte na escola, em específico no Ensino Médio, podemos observar que as obrigações a serem desenvolvidas neste período do ensino é a apreciação da arte em suas diversas linguagens (Teatro, Dança, Música, Artes Plásticas e Audiovisual) na busca de trabalhar a percepção crítica do que foi analisado.

Apreciar produtos de Arte, em suas várias linguagens, desenvolvendo tanto a fruição quanto a análise estética, conhecendo, analisando, refletindo e compreendendo critérios culturalmente construídos e embasados em conhecimentos afins, de caráter filosófico, histórico, sociológico, antropológico, psicológico, semiótico, científico, e tecnológico, dentre outros (BRASIL, 2000, p. 52).

Isto também é válido aos surdos, porém, o que se evidencia é a sua cultura a partir da arte. O papel do professor de arte na escola para o surdo é levá-lo ao contato com artistas surdos e com a arte surda através de fotos, vídeos, pinturas, esculturas, teatro, como também despertá-los acima de tudo para a Arte, onde possam expressar sua identidade através da mesma.

Muitos educadores na Educação Infantil utilizam o teatro como agente facilitador de suas aulas, no sentido de que este pode ser usado tanto em artifícios cênicos, como figurinos, quanto pelo fator imaginário. Embora eu, particularmente não concorde que o teatro possa ser usado como ferramenta ou artifício, no sentido de que pode se perder a proposta inicial, que é ensinar a vida e/ou os conteúdos específicos das aulas para as crianças, não digo que não é válido esta prática, somente penso que o teatro é componente muito potente na educação para ser pensado somente em um produto final, mas que possa ser mostrado que existe uma linguagem tão ampla e que necessita ser conhecida paralelamente aos conteúdos da escola.

Os surdos possuem uma expressividade em seu corpo pelo fato de usar o sinal como comunicação, seu corpo necessita de comunicação em uma sociedade oralizada, o que podemos assemelhar em uma certa teatralidade em seu corpo, tendo em vista que o teatro para a cultura surda é um artefato para a sua educação. O teatro também é uma forma de perpetuação das histórias surdas, que se reproduzem e são memorizadas a cada nova representação.

Embora no PCN a Dança, o Teatro, a Música, as Artes Visuais e o Audiovisual estejam previstos, muitas escolas municipais ou estaduais, seja na educação comum, bilíngue ou educação especial, na Educação Infantil, no Ensino Fundamental ou no Médio, poucos espaços são destinados a estas áreas. O que encontramos nas salas de aula é a preponderância das artes visuais e, muitas vezes, professores que não possuem formação específica, abordando o teatro sem propriedade e sem tematizar conteúdos os quais seu ensino nas escolas necessitam ser instigados nos alunos.

4. O TEATRO E A EDUCAÇÃO DE SURDOS

Para iniciar este capitulo, busco fazer um breve panorama da educação de surdos, que se inicia na França no século XVIII com maior interesse da parte de alguns professores em investigar a educação destes sujeitos, que até então, eram vistos como um grupo que não compreendia e não fazia parte da sociedade. Após este período, diversos surdos acabaram se formando professores, viajando para outras regiões da Europa e espalhando os estudos de sinais aos que ainda não os conheciam. Embora a comunidade surda ganhasse espaço, em 1880 na Itália, a língua de sinais foi proibida e o ensino oral tornou-se obrigatório aos surdos. Skliar (2000) explica:

Foram cem anos de práticas e tentativas de correção, normalização e de violência institucional; instituições especiais que foram reguladas tanto pela caridade e pela beneficência, quanto pela cultura social vigente que requeria uma capacidade para controlar, separar e negar a existência da comunidade surda, da língua de sinais, das identidades surdas e das experiências visuais, que determinam o conjunto de diferenças dos surdos em relação a qualquer outro grupo de sujeitos (SKLIAR, 2000, p. 7).

Ainda lembro que logo que ingressei na universidade pude conhecer um pouco mais sobre a história da língua de sinais, assisti a alguns filmes nos quais exibiam este período como um momento de estagnação e opressão com a comunidade surda. Esta questão me fez refletir, e muito, sobre o quanto o oralismo pode ser um agente complicador na educação do surdo até os dias de hoje, mesmo estando no século XXI, período este que percebe-se uma conscientização maior sobre a educação e a educação de surdos.

Atualmente, pode-se dizer que o ensino bilíngue é o meio mais adequado à educação de surdos. Utilizando a língua de sinais como primeira língua e a língua portuguesa como segunda língua e como escrita. Embora ainda seja necessário muito avançar sobre a educação dos surdos, o ensino bilíngue vem ao encontro com a comunidade surda por meio de políticas públicas e muitas conquistas. Da mesma forma, as escolas especiais compilam maior aprendizado do aluno surdo, pois além de utilizar a língua de sinais, garantem o convívio com professores, colegas de sala de aula e funcionários surdos ou que compreendem o seu contexto. A importância do documento que oficializa o ensino bilíngue no país e os demais documentos que

perpassam a educação inclusiva para a comunidade surda refere-se a uma ampliação da educação de surdos não só nas escolas especiais, mas também nas escolas de ensino regular, como Ana C, Balieiro Lodi (2013, p. 51) afirma:

Para a proposição do novo paradigma educacional, o documento entende que a educação especial deve integrar a proposta pedagógica da escola, complementando ou suplementando as práticas e os conteúdos desenvolvidos no ensino regular, de forma a possibilitar um currículo comum a todos, que contemple a diversidade e as necessidades específicas dos alunos.

Porém, nem mesmo com todos estes avanços na educação, a grande parte das crianças surdas, de um modo geral não possuem conhecimentos prévios para seu aprendizado. Muitos problemas de sociabilidade ou até mesmo de comunicação utilizando LIBRAS vem no seu âmbito familiar. A percepção tardia da criança surda pelos pais, a falta de conhecimento da língua de sinais — e a sua importância para ela - agravam ainda mais o aprendizado da criança, o que reverbera na sua adolescência e na fase adulta, dificultando a percepção e compreensão do surdo sobre temas que nós, ouvintes, percebemos desde criança. A imaginação e a reflexão são exemplos de maior dificuldade que o surdo encontra comparado ao que se encontra em crianças ouvintes.

A professora Cristiane Lima Terra, fundadora da escola, em sua dissertação de mestrado intitulada, *O processo de constituição das identidades surdas em uma escola especial para surdos sob a ótica das três ecologias* (2011), afirma o quanto a precariedade dentro de casa afeta o aprendizado do aluno surdo.

Em razão da falta de comunicação efetiva dentro de casa, muitos conteúdos que são fáceis para os ouvintes, tornam-se complexos para os surdos devido à sua falta de conhecimentos triviais do mundo. Portanto, uma explicação de conteúdo que, para os ouvintes, seria feita rapidamente, para o surdo exigiria uma contextualização muito maior. Infelizmente, isso não ocorre na maioria das escolas, salvo em determinados casos em que alguns professores dedicam um tempo extra para ensinar elementos do cotidiano que os surdos não aprenderam em casa e que faltam para que eles compreendam os conteúdos escolares (TERRA, 2011, p. 60).

A realidade que encontrei na escola na qual optei por fazer meu estágio não é tão diferente do que li em livros, revistas ou em filmes que assisti. A percepção tardia do conjunto familiar do surdo, a falta de diálogo e conhecimento da LIBRAS dificulta a sociabilidade e consequentemente o aprendizado. Embora os alunos com os quais pude desenvolver meu estágio eram adultos, muitos de seus relatos ou

observações de professores era de que seu único meio de comunicar-se utilizando a LIBRAS era na escola por falta de comunicação da família.

O que pude observar nos alunos também é que em grande parte são adultos que já possuem família, trabalho e alguns filhos, uma turma madura. Em relação à gestualidade de cada aluno, percebi que muitos utilizam LIBRAS de maneira mais contida, com os ombros caídos, por exemplo o que me remeteu a pessoas tímidas, cujos corpos se mostram menos, sendo o gesto menor do que o comum. A comunicação corporal e facial dos alunos é de grande importância, assim como o gesto que complementa na intenção dos sinais, fazendo sentindo no contexto do diálogo.

Dentro da área do teatro, o reconhecimento do próprio corpo é fundamental, para uma ampliação do corpo no espaço e na construção de diversos personagens, assim como trabalhar as sensações que o corpo esboça quando saímos da zona de conforto. Na perspectiva do surdo, o teatro tem sido uma das maiores manifestações que se utiliza para expor sua expressividade. Vale lembrar que o ensino de Arte na escola, abrange as Artes Visuais, Audiovisual, Dança e Música, porém o teatro funciona como um meio mais próximo da vivencia do surdo, por sua expressividade corporal e outros atributos.

Nas aulas de teatro, a corporeidade tem um papel fundamental. A atividade corporal é constante tanto pra quem experimenta (os alunos), quanto para quem orienta. O meu corpo, por vezes, servia como explicador da ideia dos exercícios (PORFIRO, 2002, p. 120).

Dentro da Escola Carmen Regina Teixeira Baldino, os professores levantaram a problemática sobre a dificuldade de aprendizagem de seus alunos surdos nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Isso vem de encontro a diversas situações que complicam o aprendizado da criança surda que, por muitas vezes, não possui uma abstração de conteúdo, assim como atenção. Isto é reflexo de diversos fatores, tais como: a aprendizagem tardia da língua de sinais, a falta de conhecimentos prévios onde se articula com situações simples do cotidiano da criança surda com sua família e escola, e a falta de estimulo da criança que percebe em seu contexto familiar que não existe o diálogo.

Segundo Terra (2011) foram realizadas diversas pesquisas com professores, alunos, pais de alunos, para que pudessem fazer um levantamento de como contribuir para um melhor aprendizado ao corpo discente na escola. Após esta

pesquisa, surgiu "a hora do conto", ocasião na qual os professores passaram a utilizar as histórias como recursos pedagógicos, atentando aos conteúdos nos quais o aluno poderia absorver aprendizados requeridos de forma mais consistente. Para realizar a contação, os professores se reuniam durante um período de 15 dias, com o fim de analisar o material, separar os conteúdos para cada professor, e adaptar as histórias clássicas, voltadas ao público ouvinte, para a literatura surda.

Esta é uma adaptação cultural para a realidade surda. Assim como esta, outras histórias já foram adaptadas para a cultura surda e apresentadas em Língua de Sinais. Desta maneira, além de ter acesso à literatura, os surdos podem reconhecer alguns traços da sua própria cultura nas histórias, assim como os ouvintes são capazes de reconhecer-se a todo o momento (TERRA, 2011, p. 44).

Além disso, utilizavam de artifícios cênicos, como figurino e maquiagem. Dentro dessas perspectivas, a criança surda, segundo Terra, conseguia ter uma compreensão melhor tanto da história quanto dos conteúdos. Isso vem ao encontro de outra problemática, a dificuldade que os alunos tinham sobre a realidade das histórias. Isso acontecia porque os alunos não tinham consciência de que as histórias não eram verdadeiras e quando os professores utilizavam figurinos (como de uma árvore, um animal) as crianças compreendiam que nem tudo que se contava era real.

O trabalho de Terra, nesta perspectiva, me ofereceu um campo de possibilidades do fazer teatral com alunos surdos da escola. Assim como estes alunos que não passaram por estas experiências, minha pesquisa pode ser o primeiro passo para que os adultos possam expressar de forma livre e ampliada sua cultura e seu contexto sociocultural.

A partir disto, as crianças foram estimuladas a criarem histórias clássicas dentro do contexto surdo. Segundo o relato dos professores, as histórias contadas pelos professores gerou um melhor aprendizado e convívio entre os alunos e o teatro se tornou uma peça chave e de grande importância na escola. Desde agosto de 2017, a hora do conto se tornou um projeto permanente e que também foi utilizado por outras linguagens artísticas.

Utilizando ainda a contação de história, o grupo de professores propôs que utilizasse também o audiovisual, portanto, criou-se o primeiro festival de curtasmetragens bilíngues da escola. Neste foram exibidos materiais de professores e alunos e suas histórias, todas no contexto surdo. O princípio do projeto da hora do

conto se deu por jogos dramáticos, o que foi de grande importância para a ampliação deste projeto para os alunos. Neste sentido, Somacal (2004, p. 30) afirma:

Na prática dramática, a imaginação as ideias e o sentimento são representados por meio da linguagem e da ação. Conhecer as convenções e as regras da linguagem teatral habilita os participantes a criarem formas que tornam mais conscientes suas ideias e sentimentos, assim consolidando o conhecimento de si, dos outros e da sociedade. Por meio do ensino de técnicas teatrais, jogos, improvisações, discussões, e montagens de cena, criam-se diálogos com as vivências dos participantes. Percebendo as suas experiências com uma visão mais crítica, são levantados pontos de vista possíveis em que o sujeito possa exercitar outras formas de reflexão. (SOMACAL, 2004, p. 30).

A utilização do teatro e a hora do conto foi destinado somente aos alunos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Os alunos da EJA ainda não haviam conhecimento do trabalho, e com a minha chegada na escola, poderia ser o primeiro contato de muitos com a linguagem teatral. O desafio que poderia encontrar com estes alunos seria primeiramente a comunicação. Embora eu tenha buscado me capacitar ao máximo que poderia, busquei ler dicionários em LIBRAS, estudei as leis que perpassam a educação de surdos e o ensino bilíngue e frequentei as aulas de LIBRAS na universidade. Outra dificuldade que poderia encontrar dentro da sala de aula seria a aprovação desta linguagem dos alunos. Penso que, por mais que seja uma atividade que exercite o corpo e mente, para os alunos adultos saírem de suas zonas de conforto nas aulas tradicionais, poderia ser um complicador.

Para isto, pensei em uma metodologia que contemplasse tanto a comunidade surda, quanto a compreensão da linguagem teatral, atrelando o conhecimento tanto na teoria, quanto na prática.

5. METODOLOGIA

A pesquisa aqui desenvolvida apresenta caráter qualitativo e se caracterizou por ser uma pesquisa ação, em desenvolvi uma ação específica ou seja, a prática de estágio com alunos do Ensino Médio da EJA, e refleti sobre ela. Para Gil (2008, p. 30) apud Thiollent (1985, p. 14), a pesquisa-ação.

É um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos do modo cooperativo ou participativo.

A coleta de material se deu por meio de vídeos e fotos durante as aulas, devidamente autorizado pelos alunos. Ao sair da escola, durante o trajeto Rio Grande/Pelotas, em forma de vídeo, fazia o relato da aula e impressões acerca dos jogos feitos em aula. Foi uma maneira de não perder nenhum detalhe vivido por mim e pelos alunos. Ao chegar em casa, transcrevia o relato oral gravado em vídeo, construindo assim, o diário de campo das aulas ministradas. A análise dos dados deu-se de forma interpretativa, momento que resgatei o diário de campo, os vídeos e as fotos, refletindo sobre a prática realizada e problematizando o teatro no contexto surdo.

Sobre a metodologia do estágio, as aulas iniciavam-se em uma roda de conversa às 18h, seguida de um breve alongamento. Na sequência, utilizando um jogo dramático, aquecíamos nossos corpos para, começarmos a desenvolver diversas possibilidades de interação a partir do sinal de LIBRAS, depois do gesto e por fim toque. A importância do alongamento e preparação dos corpos para o jogo é imprescindível, não só para quem trabalha com o corpo, como o ator/atriz, mas em uma sala de aula, seja na disciplina ou estágio em teatro. Os alunos exercitam a consciência de cada parte que constitui seu corpo de maneira artística e expressiva.

Para o ator, o corpo é um recurso de trabalho, veículo de comunicação com a plateia. Ao mesmo tempo, é um recurso artístico, em que é necessário um investimento de tempo e esforço para alcançar o desempenho desejado, transmitindo com eficácia um conjunto de sentimentos e ideias. Ao apresentar um personagem, um ouvinte pode contar uma história apenas com a sua voz, em uma posição estática (de pé ou sentado), narrando- a sem utilizar o resto do corpo. Já o surdo utiliza predominantemente, para comunicar-se. Ele apresenta uma narrativa com outros recursos, descreve

situações, mostra os personagens e o espaço no qual ocorre a história, de maneira semelhante às convenções teatrais. (SOMACAL, 2014, p. 36)

O ritmo foi desenvolvido em nossas aulas a partir da percepção visual de efeitos luminosos. Isto é bastante comum para os surdos em suas residências, principalmente nas campainha de suas casas, telefones, etc. É uma maneira de chamar a atenção do surdo para determinada situação. Para nossa aula não foi diferente, utilizei este recurso para jogos dentro ou fora de sala de aula para não atrapalhar a exploração da criatividade dos alunos. Em todos os exercícios, fazíamos um breve comentário das sensações criadas a partir do jogo e o que cada um pôde perceber de diferente consigo mesmo e com os colegas durante a atividade.

Além das contribuições que a tecnologia vem proporcionando aos surdos quanto à facilidade e agilidade na comunicação, não se pode deixar de citar a instalação de dispositivos luminosos em residências que servem como alerta quanto ao toque da campainha e do telefone. Esta campainha também é instalada em algumas escolas onde os surdos estudam (TERRA, 2011, p. 55).

Jogos dramáticos que envolveram ações e desafios entraram em cena explorando a expressividade atrelada à imaginação. O espaço palco/plateia foi instaurado para iniciar as primeiras cenas dos alunos que poderiam ser criadas a partir de suas próprias vivências ou a partir de imagens, fotos, quadros, entre outros. Ao final da aula, fazíamos um breve diálogo sobre a compreensão corporal dos alunos e a forma no qual eles compreendiam o mundo que os rodeava. Os alunos eram dispensados às 22h.

6. A PRÁTICA DO ESTÁGIO

A prática de estágio foi realizada com a orientação da professora Andrisa Kemel Zanella, orientadora deste estudo. Além disso, tive auxílio de minha coorientadora Madalena Klein, professora da Faculdade de Educação (FAE) da UFPel, onde pesquisa e trabalha com a educação de surdos, e que me deu o norteador para a prática do estágio. Após buscar as referências necessárias para criar o plano de ensino, parti para a adaptação de jogos dramáticos de Olga Reverbel para o contexto surdo.

Optei por trabalhar com Reverbel pois já havia trabalhado com seus jogos em um projeto de extensão da universidade chamado "Vivencias teatrais em Escolas" na cidade de Pedro Osório/RS com alunos do ensino fundamental e coordenado pela professora *Vanessa Caldeira Leite* no ano de 2017. Acredito que a metodologia de Olga Reverbel poderia ser bem vinda aos surdos, pois aborda os jogos de forma pedagógica. Nesse sentido, o ensino do teatro é fundamental, pois através dos jogos de imitação e criação, os alunos surdos puderam descobrir gradualmente a si próprios, quanto grupo, mas também ao mundo que os rodeia. Assim, o aluno a partir destas descobertas foi desenvolvendo sua aprendizagem, por meio de um trabalho voltado para a expressão, a comunicação, a concentração, reconhecimento do próprio corpo e do espaço, senso de coletividade, dramatização dentre outros conteúdos do campo teatral.

Ao chegar na escola no primeiro dia, preparei a sala de aula para a chegada dos alunos. A sala de aula, dentro das perspectivas das demais salas de aula, era a maior. Lá funcionava a sala dos primeiros anos do turno da tarde.



Imagem 2: As cadeiras e classes foram colocadas em outra sala, o espaço ficou um pouco maior para executarmos os jogos, tendo em vista que estávamos no período de inverno e frio intenso no sul. Optei por trabalhar com os alunos nas primeiras aulas preservando a saúde de cada um. Fonte:

Acervo Pessoal

A primeira atividade que desenvolvi com os alunos foi a troca de conhecimento e diálogo. Embora havia estudado e praticado LIBRAS com colegas ouvintes em sala de aula, lido o dicionário de LIBRAS, encontrei outro grande problema para compreendê-los: a fluência em LIBRAS. Os alunos já possuem certo costume de conversa entre si e eu como ouvinte iniciando o aprendizado, tive grande dificuldade em entender grande parte dos sinais pela velocidade no qual eles conversavam comigo. Acreditava que mesmo com a professora intérprete presente, eu poderia estar à frente da aula e até mesmo sinalizando com os alunos. Ao me apresentar novamente aos 10 alunos presentes na primeira aula, a professora intérprete sinalizava tudo que eu dizia, o que me deixou de certa forma instigado ainda mais a chamar a atenção deles para mim, que ministrava a aula.

Após uma rápida conversa, conheci o nome e o sinal de identificação de cada aluno, assim como apresentei o meu sinal. A professora logo teve que sair da sala de aula, deixando eu e os alunos somente, a partir daí, ofereci uma troca que, sem dúvida, influenciou para o êxito deste estágio. Propus aos alunos que me observassem e notassem que eu realmente não tinha habilidade com LIBRAS, assim como de compreender seus sinais. Propus a eles que pudessem me ajudar com os sinais e dicas de como conversar utilizando LIBRAS. Ofereci minhas aulas

de estágio para conhecer e aprofundarmos a cultura surda através do teatro, mesmo que não os conheciam, com a aprovação do grupo, os sinais no qual eu não sabia, eu soletrava e eles me mostravam o sinal.

Ao mostrar o quadro com a palavra teatro, perguntei a turma qual era o entendimento ou se já haviam feito teatro na vida. Muitos dos alunos ainda tinham a percepção de que o teatro era voltado a apresentação, a forma mais comum de entender teatro. Outros não gostavam de teatro, pois não entendiam nada, pela oralidade. Isto me chamou a atenção, então perguntei se eles sabiam algo sobre teatro para Surdos. Alguns disseram que o contato com teatro foi na infância, onde em outras escolas da cidade, utilizavam a linguagem teatral para apresentação em datas comemorativas como dia das mães, festa junina, dia internacional do surdos, etc.

O primeiro trabalho prático desenvolvido foi o alongamento, onde o foco foi realmente observar a disponibilidade de cada um com seu próprio corpo, além disso, propus aos alunos que pudessem sentir cada parte do seu corpo, a partir do toque. O Uso do *VGT* foi de muita importância neste jogo, os alunos puderam ter maior consciência do seu corpo e do corpo no espaço da sala de aula. Em cada aula, trabalhava com alguns desdobramentos ou intenções, como por exemplo, o alongamento em duplas. Embora os alunos sejam adultos, ressalto sempre a importância do respeito com o corpo do colega e seu próprio corpo. Em grupos de duas pessoas, trabalhavam simultaneamente: o colega proporcionava uma maneira diferente de alongar além do alongamento tradicional. Em nossas últimas aulas, os alunos já estimulavam seu colega de diversas formas, utilizando os três planos (baixo, médio e alto), força e equilíbrio.

Os corpos ainda se encontravam tímidos, devido ao fato de ser a primeira aula. Alguns deles mal alongavam durante o dia... trouxe para eles o quanto era importante o alongamento no teatro, pois assim como no futebol (levando uma referência mais próxima a eles) o teatro também era uma prática que exigia muito do condicionamento físico. Lembro-me que nos primeiros exercícios, alguns alunos brincavam que estavam velhos demais para alongar o pescoço e membros inferiores, por exemplo.



Imagem 3: Os alongamentos tiveram início individual. O frio era muito intenso na época do estágio, a maioria não foi com roupas adequadas para as aulas devido ao trabalho e também pelo frio que dificultava a movimentação. Fonte: Acervo Pessoal



Imagem 4: No decorrer das aulas, os desdobramentos partiram para o alongamento em duplas, que se alternavam com o meu aviso, foi uma maneira de criar um vínculo maior quanto grupo. Com a movimentação no alongamento, as roupas mais grossas iam sendo guardadas, dando espaço a maior movimentação corporal dos alunos. Fonte: Acervo pessoal

Durante as aulas, os alongamentos passaram a ser mais elaborados. Oferecia aos alunos e alunas o poder de comandar os alongamentos aos colegas, assim como cada um auxiliava seus colegas quando necessário.



Imagem 5: O cuidado com seu corpo e observar o do outro também foram instigados nesses exercícios. Fonte: Acervo pessoal

O primeiro jogo dramático que trabalhei foi o "Como você acordou?", este jogo foi adaptação de jogos de Olga Reverbel. O jogo tinha como objetivo fazer o aluno mostrar como acordou até o momento de sair de casa. Os alunos obtiveram êxito na prática assim como mostraram certa sensibilidade e criatividade. Utilizaram de elemento cênico para cada cena, um livro ou caderno que foi usado como despertador, muitos alunos apresentaram o jeito que acordava bem próximo do que faz realmente, desde ir ao banheiro e fazer suas necessidades até tomar café, trocar de roupa e sair para o trabalho.

Outros alunos já levaram o jogo mais para o lado cômico, como dar um tiro no despertador para dormir um pouco mais ou lavar os óculos em vez dos olhos, sair da cama com cobertas imaginárias. Após o jogo, pedi a eles quais a sensações que tiveram ao fazer a atividade. Muitos acharam apenas uma tarefa normal, mas que encontraram dificuldade em pensar em como fazer de maneira imaginária cada ação. Expliquei a eles que em diversas situações, podemos brincar, mesmo criando uma linha de ação realista, como ir ao banheiro, sentar no vaso, escovar os dentes e preparar o banho. Chamei a atenção também no quanto foi interessante o uso do despertador, que a cada troca de cena, havia um aluno para despertá-los.



Imagem 6: Jorge (camisa) foi o primeiro a participar do jogo. Giovani utilizou o caderno como elemento cênico (despertador). Fonte: Acervo pessoal



Imagem 7: Nataliene, mostrou em sua cena como acorda. Seus primeiros afazeres é ir ao banheiro, o que gerou muitas risadas pelos colegas. Fonte: Acervo Pessoal

O que pude perceber logo cedo na turma foi a questão da gestualidade de cada aluno. Este jogo foi crucial para analisar e aprofundar o meu trabalho dentro do VGT (visio-gestual-tatéis) e instigá-los ainda mais em sua expressividade.



Foto 8: Robson trouxe à turma, de modo cômico, como acordou, limpou seus óculos junto aos olhos, logo o grupo percebeu e acharam muito engraçado. Percebi ai nesta breve movimentação de Jorge (esquerda) e Giovane (fundo) que estão atentos às ações do colega. Foto: Acervo Pessoal

O Jogo *Diga seu nome* foi o primeiro trabalho a ser criado por mim para o contexto surdo. O jogo consiste em uma roda, cada um dos alunos e alunas mostraram seu próprio nome através do sinal em LIBRAS e criaram um sentido diferente ao seu sinal, atrelando um movimento, uma ação, etc. O objetivo foi contemplado com êxito, embora alguns alunos relataram certa dificuldade em criar um sentido diferente ao seu próprio sinal, o que fez refletir sobre a importância de exercitar a criatividade com o aluno surdo. Em muitas situações, o surdo é visto como uma pessoa deficiente, o que inibe o conhecimento ou o seu imaginário.



Imagem 9: Este é o sinal de identificação do aluno Giovani. Fonte: acervo pessoal



Imagem 10: Este é o sinal criado por Giovani a partir do jogo "Diga seu nome". Criou a intensão de como se estivesse falando em um telefone, porém é surdo e não entende nada. A comicidade é notória entre os alunos da turma. Fonte: Acervo pessoal

A maior dificuldade que a turma teve foi realmente de compreender em como seu nome, através do sinal, pudesse ter um sentido diferente neste jogo. Foi então que busquei aproximá-los de uma realidade como seu "nome artístico", onde seu sinal seria diferente pois estavam entrando em um zona diferente do cotidiano de cada um, a zona teatral. Dei um exemplo com meu sinal de identificação, o que facilitou também na compreensão do jogo. Ao voltar o olhar para a turma como um todo, achei interessante provocá-los no mesmo jogo, porém em duplas. Além de utilizar o sinal que criou, era necessário unir com o sinal criado do outro colega, onde o trabalho em grupo foi notório assim como a criatividade, embora muitos alunos ainda mostravam timidez ao se expor. Após uma breve pausa para criar, solicitei a eles que apresentassem o que haviam criado.



Imagem 11: Gabriel (esquerda) e Thiago (de touca) mostraram seus sinais como levar uma multa por dirigir com capacete aberto. Além destas ações, mexer no celular, pintar o cabelo foram apresentados, mostrando que o objetivo do jogo foi alcançado. Fonte: Acervo pessoal

O jogo Caminhada pelo espaço, que busquei nos jogos de Augusto Boal, porém desenvolvido por quase todos os professores de teatro que buscam como objetivo instigar seus alunos a terem uma percepção corporal quanto ao espaço. Nossa sala de aula era pequena, o que fez o jogo ser mais intenso. No contexto ouvinte, este jogo consiste em enquanto os alunos caminham pelo espaço da sala de aula, ao bater palmas ou apito, todos ficam estáticos observam o espaço em volta, analisando se realmente a área de jogo foi preenchida. Para o contexto surdo, o jogo seguiu da mesma maneira, porém utilizei a luz da sala de aula como sinalizador para que os alunos parassem de caminhar. O que é de costume em diversas famílias surdas para chamarem a atenção do sujeito. A percepção foi sendo gradativa dos alunos. Trabalhamos a caminhada pelo espaço no pátio, onde o espaço era maior, assim como delimitamos o mesmo. Dentro das intenções, instigava-os a diferentes planos, trabalhos em duplas sem perder o contato visual um do outro, sensações como, caminha no deserto, sobre ovos, caminhada puxando o peso do corpo para cima, caminha carregando uma grande pedra. Dentro destas perspectivas, foi notória a evolução da turma. No início o grupo levava muito na brincadeira, como um jogo no qual muito não entendiam o sentido de caminhar e preencher um espaço, ao perceber isto, comecei a dar exemplos práticos para a importância deste jogo, como perceber o colega que está ao lado, a visão periférica, a delimitação de espaço, mudança de ritmo. O que foi muito trabalhado neste jogo foi o que os alunos compreendessem a importância do jogo para cumprir o objetivo, não deixar espaços na área de jogo encoberta.

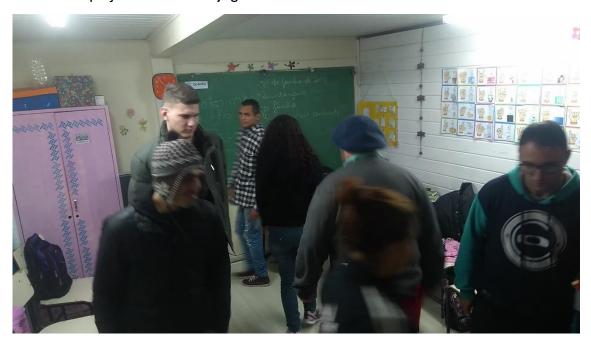


Imagem 12: Primeiro jogo de caminhada pelo espaço, com as luzes da sala ligadas, era o objetivo de preencher os espaços vazios da sala. Fonte: Acervo pessoal

No Jogo "Fio Condutor" os alunos se viram instigados a imaginar fios que cobriam cada parte do seu corpo. Dedos, nariz, boca, cabeça, olhos mãos, pés, joelhos, enfim, um emaranhado de possibilidades onde o aluno tinha como objetivo movimentar seu colega a partir dos fios. O jogo de ação e reação foi adaptado para este trabalho, a percepção do outro sobre o movimento do colega, assim como quem o assistia, podia analisar a movimentação do colega e verificar se o movimento seguia a movimentação do fio conduzido pelo colega. Este jogo causou um entrosamento no grupo todo, além da percepção do seu próprio corpo, onde o cotovelo mexia, por exemplo e a mão também, ao ver que o fio era ligado somente em uma parte do corpo, o próprio aluno, baixava a mão. A criatividade em deixar o movimento suspenso, por exemplo, o fio que ligava a mão era amarrado a algo imaginário na parte superior da cabeça, o jogo era aceito pelo outro colega. Com os desdobramentos a cada aula, a dificuldade foi sendo criada naturalmente, como sentar imaginariamente, manter o pé suspenso caminhar, mexer os olhos, boca, ser conduzido pelo nariz. O jogo ganhou propriedade nas mãos dos alunos.



Imagem 13: O jogo foi trabalhado nos mínimos detalhes, na foto, Jorge puxa os fios ligados a bochecha de Nataliene que, prontamente percebe a movimentação das mãos do colega. Fonte:

Acervo pessoal



Imagem 14: Na foto, Renato (esquerda) e Bruno (direita) no jogo Fio Condutor. Os alunos obtiveram maior movimentação corporal, tanto de quem conduz o fio quanto quem é conduzido. É um jogo de entrega ao colega, isso mostra o trabalho em grupo e a percepção do corpo. Fonte: Acervo pessoal

O Jogo *Mãos que moldam* é uma adaptação do jogo dramático de Olga Reverbel (1998) para o contexto surdo, porém, busco alterar o nome dos jogos como forma de deixar os alunos surdos mais próximos a ele, utilizando sempre o contexto surdo como fonte. Neste jogo, os alunos em grupos de três ou quatro criavam uma

moldura com os colegas, um era o escultor e os demais as obras. O jogo foi sendo conduzido pelos alunos de forma simples. Ao ver que o jogo estava aberto demais a eles, solicitei que em suas obras, o tema deveria ser a surdez, ou "o que era ser surdo?", "como o surdo se sente na sociedade ouvinte?", "onde está o surdo no teatro?". A partir destas perguntas, notei que o jogo ganhou vivacidade, o tema era mais próximo a eles, o que refletiu em suas vidas e no contexto sociocultural de cada aluno, causando uma série de imagens muito interessantes como:

- A agressão do ouvinte ao surdo, por não ouvir.
- A não compreensão do surdo no teatro onde o ator declama;
- A falta de comunicação entre ouvinte e surdos;
- A mídia carente de acessibilidade ao surdo.



Foto 15: Na foto, Rafael (esquerda) é um ouvinte no telefone, Barbara é surda, que não compreende a situação. Obra criada por Giovani. Foto: Acervo Pessoal

Todos os relatos deste jogo mostraram-me o quão importante é a entrada da arte, em específico o teatro para esta comunidade pouco vista em meio a tantos outros grupos de minorias que ganham espaço no Brasil e no Mundo. A crítica levantada neste jogo está dentro dos *Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)* e

propõe que o aluno necessita exercitar a crítica assim como a fruição estética de trabalhos artísticos. Após a criação, cada modelador observava cada imagem montada pelos seus colegas que criaram sobre o mesmo tema, diferentes maneiras de analisar uma determinada situação, onde cada aluno expôs sua ideia ao montar cada moldura.

O jogo *Porta Retrato*, foi a primeira prática de improvisação exibida em que eles apresentavam uma criação em grupo. Sem dúvidas, este trabalho foi o que mais causou euforia e envolvimento em cada aluno. Neste jogo, era exibida quatro imagens de esculturas ou pinturas de artistas renascentistas ou expressionistas. A partir da imagem, os alunos criavam uma cena enfatizando o contexto a partir da imagem. A cena necessitava parâmetros básicos como início, meio e fim e a comunicação era somente pelo corpo e a língua de Sinais. Além da improvisação, o jogo *Porta-Retrato* mostrou um trabalho de coletividade notável, assim como a análise de cada aluno pela imagem e o contexto criado.



Foto 16: A imagem de Pietá, de Michelangelo foi mostrado ao grupo para o exercício Porta Retrato. Nenhum aluno tinha conhecimento da imagem, coube a mim, contextualizar o grupo sobre o período da imagem e por quem.

Todos gostaram muito de improvisar, pois fez com que cada um tivesse a liberdade de criar e de mostrar aos colegas e professores que ali estavam seu trabalho.



Imagem 17: Bruna (deitada) e Nataniele, a mãe fumante e impaciente com a filha chorosa e faminta. Fonte: Acervo pessoal

A aproximação da realidade sociocultural foi exibida em cena, assim como diversas críticas em vários sentidos como a mãe que fuma com a criança no colo, o mendigo que precisava de um lugar para dormir, a história de *Romeu e Julieta* contada por um casal que assistia a um filme romântico, etc. Por último, propus aos alunos que criassem uma improvisação com o grupo todo. Assim como nos grupos menores, o grupo passou a ter figuras de um processo coletivo teatral, sem a presença do diretor, mas de alguém que iniciava uma ideia e o grupo ia se moldando de acordo com os personagens da imagem.

A segunda imagem foi uma pintura de *Sandro Botticelli*, uma imagem mais complexa pois necessitava de todos para criá-la. Mas não foi um empecilho para turma, que logo que analisaram a imagem, já foram assumindo seus personagens e criando um contexto para iniciar a cena. Após cinco minutos de conversa, analisei que no grupo criou uma mistura de processo coletivo e algumas figuras importantes. Giovani por exemplo, se mostrou como um diretor, que organizava o posicionamento de cada um, Jorge se prontificou a ser o protagonista, Nataniele ajudava a criar a situação para iniciar o jogo, assim como os demais colegas.



Foto 18: A imagem criada em grupo, a partir do quadro de Botticelli. Foto: Acervo pessoal

Foi incrível ver isso de uma maneira tão orgânica e simples, todos rindo assim como eu e professora Andrisa, que neste dia havia ido na escola avaliar minha aula e observar a turma, que olhávamos de fora a construção do quadro. A cena se passou por uma situação de um surdo bêbado que não estava se sentindo bem, enquanto os demais não sabiam o que fazer com o jovem que não falava, apenas sinalizava. Ao final da cena, nos sentamos novamente, para saber como tinha sido os jogos em aula, todos estavam bem satisfeitos assim como eu.



Imagem 19: A pintura de Sandro Botticelli foi usada para o jogo em grupo. Fonte: Acervo pessoal

No jogo *Entre Mãos*, a proposta é parecida ao jogo *Porta retrato*, pelo seu sucesso. É um jogo de improvisação rápida, onde o gesto e a expressão corporal são elementos importantes para a cena. Em duplas, cada aluno propôs uma ação a partir de gesto e iniciou-se uma improvisação com início meio e fim. Sempre na perspectiva surda. Neste jogo, foi proposto a figura do diretor, onde o mesmo pôde exercer o papel de personagem ou apenas dirigir a cena. A coletividade foi presente, assim como dramatização de cada movimento criado. Por fim, a cena foi exibida para a turma. Como desdobramento, foi criado dois grupos de quatro alunos cada para criar o mesmo jogo, porém com um tema específico: *Como é a vida de um surdo?*



Foto 20: Em cena, Bruno (fundo) Giovane (sentado) e Jorge conversando com sua namorada pelo telefone. Foto: Acervo pessoal

Os alunos apresentaram situações diversas como um surdo que vive em seu cotidiano e situações que o rodeia como o que sofre um assalto, onde o indivíduo é ouvinte, fala com o surdo que está conversando com sua namorada por vídeo, ele é abordado pelo assaltante, e após um período, encontra o ladrão e discute com ele em LIBRAS. O ladrão desarmado não sabe o que fazer, pelos movimentos rápidos e agressivos do surdo que pede o celular, o ladrão o devolve sem entender nada foge quando percebe a chegada de um policial, também surdo.

Assim como a prática teatral é importante, a fruição de peças de teatro e a valorização da cultura surda é necessária. Para isso, os alunos tiveram a

oportunidade de assistir, apreciar, refletir e discutir sobre manifestações de teatro surdo na internet. Mostrei aos alunos da escola que existem diversas manifestações teatrais com surdos e estimulei-os a compreensão artística dentro do seu contexto sociocultural. Os alunos assistiram vídeos do canal do *Youtube "Porta dos Surdos"*, que cria esquetes humorísticas dentro do contexto surdo. Assim como assistiram o trabalho realizado pelo Russo *Slava Polunin*, artista que trabalha com a linguagem do Clown. Por mais que este espetáculo possua trilha sonora, para os alunos a expressividade e corporeidade do *clown* e dos artistas em cena era surpreendente.



Imagem 21: Pela tela do Notebook, aos alunos tiveram a oportunidade de assistir cenas cômicas do "Porta do Surdos" e do espetáculo Snowshow, de Slava Polunin. Fonte: Acervo pessoal

O espetáculo de *Clown* que eu trouxe para eles é um marco na minha vida pessoal. Conheci *Slava* pela internet há alguns anos e foi a primeira referência de *clown* que tive, melhor referência possível para mim e para os alunos também. A proposta de assistirmos aos vídeos era que poderíamos discutir sobre o que perceberam e entenderam das duas referências apresentadas, embora uma seja voltada bem ao público surdo e outra para a corpo dos artistas em cena. A turma ficou maravilhada com as cores e luzes do espetáculo russo, assim como no corpo de cada personagem que entrava em cena. Num instante, cada aluno começou a partilhar que em determinadas situações, o jogo que haviam, como a "Caminhada pelo espaço" com leveza, estava sendo feita pelo personagem, o que fizeram entender de certa forma o porquê do jogo e em qual maneira poderia ser visto em cena. Pra mim, o objetivo da fruição e crítica já estava sendo contemplado naquela

situação. Fiquei muito contente em saber que não só no jogo eles percebiam a movimentação corporal, mas que também o que estavam assistindo reverberou neles tanto no corpo, mas na análise desta maneira.

Todos os jogos desenvolvidos repercutiram não só nos corpos de cada aluno, mas também na sua concepção sobre a linguagem teatral. A ideia de que teatro era apenas uma apresentação ou algo que se via na televisão (comparando as referências de televisão e cinema com o teatro) mudaram após cada encontro que tínhamos naquela sala de aula. A sensação de ver os alunos criando com propriedade foi incrível. Incrível também foi ver como passaram a compreender a importância do teatro para si e para a comunidade surda. A cada dia que eu retornava para a escola, tinha certeza que tinha feito a melhor escolha para esta pesquisa, me enriquecia não só no pessoal, por aprender tanto com todos eles sobre sua comunidade, mas amadureci como professor-artista.

7. REFLEXÕES SOBRE A PESQUISA

Ao rever o desenvolvimento desta pesquisa, percebo que a proporção do trabalho desenvolvido vai além do que está escrito. Por mais que tenha sido somente cinco encontros de quatro horas, penso o quanto intenso foi não só para mim, mas para os alunos também.

O Termo VGT (Visio-gestual-tateis) mostra-se eficaz não só na educação infantil e ensino fundamental, onde está aplicado junto a seis outras estágios das pedagogias surdas, mas também no contexto dos alunos da EJA com a perspectiva teatral em conjunto. É possível unir a teoria e a prática de maneira mais sucinta, de modo que o aluno tenha maior compreensão do assunto a ser discutido. Neste caso, o teatro para a comunidade surda vai ao encontro a este termo na medida em que se aprende na teoria, absorve-se com o corpo na prática. Segundo MINDESS (1999) apud Karnopp, Klein, Lunardi-Lazzarin (2011) podemos dizer que:

Os surdos têm de passar quase todos os momentos de suas vidas atuando em um mundo que não lhe é acessível, um mundo que é, às vezes, desconcertante ameaçador e até perigoso. Para viver entre os dois mundos, surdo e ouvinte, o acúmulo de informações a serem compartilhadas com outros surdos torna-se uma prioridade e preocupação cultural importante, o que representa um exemplo do tradicional coletivismo por natureza das culturas surdas (KARNOPP; KLEIN; LUNARDI-LAZZARIN, 2011. p. 307).

A importância desta prática não fica somente com os alunos, o professor que assume sua posição como fio condutor do aprendizado possui uma enorme responsabilidade ao levar tamanha amplitude de possibilidades ao seus alunos, sejam ouvintes ou surdos. É necessário saber selecionar os conteúdos a serem apresentados, para que dessa maneira, o aluno explore sua potencialidade cênica. Segundo Ferreira (2013, p.22)

A sistematização da abordagem da arte teatral pelo professor de teatro, através da implementação de um discurso teórico, histórico e técnico a seu respeito, permite instrumentalizar jovens e crianças para que possam participar/ter acesso à cultura teatral de maneira mais completa, abrangente e inclusiva. Para o desenvolvimento mais eficaz de qualquer tipo de construção de conhecimento é necessária a união entre teoria e prática, forma e conteúdo, ação e reflexão.

Não posso afirmar que todos os alunos não tinham conhecimento sobre o que era teatro. Em nosso primeiro encontro observei que eles compreendiam o teatro de

maneiras diferentes, por mais que eu tivesse uma expectativa maior. Esta pesquisa mostrou o quanto é importante analisar e refletir sobre os conteúdos no qual a turma necessita compreender em determinado momento.

Penso com clareza que, o jogo "Porta Retrato" foi um dos momentos mais significativos do estágio, pelo envolvimento e participação dos alunos. É claro, se houvessem mais encontros, o desempenho do grupo seria ainda maior e melhor. Este jogo mostrou o quanto a turma exercitou a imaginação na criação da cena, ou seja, disponibilizou-se para a improvisação. Me recordo que esta prática surgiu durante uma conversa com minha co-orientadora, despertando em mim a curiosidade em vê-los improvisando utilizando sua Língua e seus corpos, mostrando um leque de possibilidades com sua gestualidade. Uma maneira diferente de expressar a cultura surda e seu contexto social.

Este estreitamento entre a compreensão de "O que é teatro?", a prática de estágio e a cultura surda, proporcionou aos alunos, num espaço de liberdade descobrirem dentro de si suas potencialidade, a partir da linguagem teatral que vivenciaram em sala de aula.

Dentro de minhas inquietações por que é importante o ensino de teatro ao aluno surdo? Respondo com muita tranquilidade após as experiências que tive. É importante o ensino de teatro na educação de surdos, pois além de exercitar a teatralidade, que o surdo já possui em seu corpo, pelas condições de comunicação, o teatro contribui para um melhor desenvolvimento no âmbito expressivo, comunicativo e também artístico, repercutindo em sua formação pessoal e cultural. Este impacto não reflete somente na sala de aula, mas também no contexto sociocultural no qual o aluno vive.

Além da prática teatral, foi importante aos alunos a apreciação de vídeos e das próprias improvisações que executaram. Penso que, por mais que não tive a oportunidade de levá-los a um espetáculo teatral, no aqui e agora, apresentar a eles que existem diversos meios que falam sobre a cultura surda de modo artístico em vídeos foi importante. E não só isto, refletir sobre o que foi assistido e como isso repercute em seu corpo e em sua formação de opinião. Os alunos ganharam propriedade em falar sobre diversas situações que passam e como isso é possível ser debatido com a turma.

Conforme aponta Ferreira; Hartmann (2013, apud KOUDELA 2002)

Ressalta a importância da inclusão do eixo "apreciação", a partir do qual a questão do papel do receptor e da relação dialógica gerada através da obras de arte são particularmente valorizadas. Dessa forma, o Teatro no processo educacional passa a ser pensado não apenas enquanto produção (exercícios de improvisação, jogos, montagens de espetáculos), mas também como recepção (assistir espetáculos, analisá-los, criticá-los)." (2013, p. 14)

Seus olhares deram margem a um novo panorama sobre a linguagem teatral, a consciência, respeito e admiração ao teatro se mostrou muito evidente ao grupo. Reforça ainda mais a importância desta pesquisa com esta comunidade e abre espaço para futuros professores não só de teatro, mas aqueles que procuram pensar sobre os estudos surdos para a comunidade surda.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao refletir sobre esta pesquisa com um todo, fico satisfeito com o resultado final deste trabalho intenso, mas muito compensador. Durante cinco encontros, refleti muito sobre o mundo que me atravessou em meio a este convívio com os alunos e a escola.

Em nosso último dia de aula, enquanto me despedia de cada um, perguntei a eles se eles haviam gostado de nossos encontros. Das mais variadas formas, cada aluno foi dando seu ponto de vista. Olhando para nossa primeira aula, quando fiz a pergunta "o que era Teatro?" muitos ali mostravam maturidade e perceberam que a linguagem teatral vai muito além do que um produto final, uma cena apresentada. Dentre as respostas, "As aula de teatro me fizeram alongar mais.", "o teatro pode ser uma profissão ao surdo e não somente ao ouvinte." Dentre todas as resposta, a resposta de Bruno foi a que mais me emocionou, pois disse que "O Teatro para mim, fez com que eu pudesse mostrar ainda mais nossa cultura surda, e mesmo o senhor (referindo-se a mim) sendo ouvinte, trazer um pouco mais de força ao nosso movimento é muito importante." A sensação de saber que aqueles alunos realmente foram atravessados pela força que o teatro possui, e que eu, de certa forma, pude auxiliá-los em mostrar ainda mais sua cultura através do teatro é inestimável.

Penso que este trabalho ultrapassou a sala de aula e chegou em suas casas, no convívio de cada aluno e aluna. Desta forma, fiquei instigado a levar esta experiência para outras pessoas, sejam elas professores, funcionários, alunos ou pessoas da comunidade.

Outro momento importante neste processo de pesquisa, e que trago para refletir sobre o que vivi enquanto pesquisador, foi a participação no I Encontro de Estudos Surdos da UFPel¹, onde propuseram um espaço para a divulgação e compartilhamento de projetos de Ensino, Pesquisa e Extensão desenvolvidos em nossa instituição no campo da Educação de Surdos, Cultura Surda, Literatura Surda,

¹ Evento organizado pelos Programas de Pós-Graduação em Educação (PPGE), Pós-Graduação em Letras (PPGL), Pós-Graduação em Educação Matemática (PPGEMAT) e Pós-Graduação em Ensino de Ciência e Matemática (PPGECM), em parceria com a Área de LIBRAS do Centro de Letras e Comunicação (CLC) e a Seção de Tradutores e Intérpretes de LIBRAS/NAI da Universidade Federal de Pelotas.

Línguas de Sinais, Práticas Pedagógicas, Práticas de Tradução e Interpretação, entre outros. O evento aconteceu nos dias 13, 14 e 15 de Setembro de 2018 no Centro de Ciências Humanas da UFPEL (CEHUS).

Começo reportando-me ao evento, pois lá tive a oportunidade de apresentar pela primeira vez este trabalho para a comunidade que pensa e desenvolve práticas pedagógicas para os surdos, sendo o único que representou o Teatro dentro do encontro. O retorno de professores e alunos foi positivo, tendo em vista minhas limitações ao ingressar no contexto surdo em relação à linguagem. O trabalho foi mostrado por slides e vídeos que fiz durante as aulas com a turma. O público presente pôde ver na prática como foi desenvolvido minha pesquisa.



Foto 22: I Encontro de Estudos Surdos da UFPEL. Foto: Victor Techera

Tive uma grata recepção da comissão organizadora e pelos demais professores e alunos que estavam presentes, entre eles, alguns professores da escola no qual tive a experiência de estágio que não haviam assistido ainda a apresentação do meu trabalho, instigando-me a dar continuidade ao trabalho, pois era potente. Realmente, este estudo me deixou com uma imensa vontade de seguir pesquisando dentro das perspectivas surdas. Dar espaço a esta comunidade e

valorizar ainda mais a prática teatral com alunos não só da escola, mas da comunidade em geral.

Depois de refletir sobre todo o trabalho realizado, busquei pensar sobre a educação em nosso país, que passa por uma situação crítica. Temos uma velha tradição de achar o fio desencapado e depositar ali a culpa de tudo que acontece. Penso que as dificuldades, sejam elas de estrutura, condições socioeconômicas e culturais não podem limitar o professor a instigar e promover o conhecimento dos estudantes. Acredito que é encontrar no meio das adversidades uma maneira de encantar os alunos, que vivem engessados a uma prática padrão de sentar durante quatro horas ou mais, escrever, ler e não absorver sequer 50% do que viu durante a aula, por estarem cansados, com sono ou simplesmente por não ter vontade de aprender. Como futuro professor, me assusta muito conhecer dados alarmantes sobre a nossa educação e saber que estamos em um caminho de muita dificuldade e sem esperanças de haver uma possível solução adequada em curto prazo.

Quando me deparei com o estágio no ensino médio, me lembrei das dificuldades de abstração dos alunos surdos, dos dados da educação e da disciplina de Arte especificamente o teatro que é pouquíssimo visto, dos espaços escolares não só nas escolas bilíngues, que pelo contrário, instigam ao máximo seus alunos ao contato da arte. Diante de tudo isso, uma chuva de dúvidas me mobilizou. Não sabia se realmente estava preparado para ministrar aulas para alunos do ensino médio e sequer contemplar as necessidades que a LDB, PCN e DCNEM propõem, que é trabalhar a reflexão, produção e fruição no meio de tantas culturas diferentes. Mas no fim, quem aprendeu ainda mais fui eu

A Escola Municipal de Educação Bilíngue Carmem Regina Teixeira Baldino, me mostrou o que é ser professor da melhor maneira possível, vivenciando tudo. Era muito mais complexo com aqueles alunos do ensino médio EJA, pois a minha comunicação era falha... Os alunos são surdos e eu, um mero ouvinte com uma forte vontade de ensinar práticas teatrais. Ali sim, vi o cerco se fechando com as barreiras da linguagem, dos conteúdos a serem desenvolvidos. Sem dúvida, foi o desafio mais complexo que encontrei até hoje mas, mesmo assim, encontrei uma maneira didática e simples destes alunos que, em nosso primeiro encontro, me disseram que não gostavam de teatro ou nunca tinham assistido teatro para surdos, ao menos se interessarem pela prática.

O que fazer em uma situação destas? Onde a cultura surda abre um leque de possibilidades e ideias, mas como dialogar com eles? Como ensinar se ao menos eu nem sabia me comunicar com estes alunos. Cheguei à conclusão de que deveria fazer como todo professor deve fazer, pela minha ótica: Ensinar e Aprender.

Por mais que digamos que estamos sempre vivendo e aprendendo culturas, músicas, peças de teatro, pessoas e lugares, estar em uma sala de aula e poder propor aos alunos uma troca, foi desafiador e encantador. Conhecer a cultura surda, inserido no ambiente no qual eles vivem a vida toda. Lá encontrei um espaço para ensinar o pouco que sei em práticas teatrais, fazendo dialogar com a cultura surda. Não basta também chegarmos em um espaço e propor somente o que sabemos e da maneira que aprendemos, é necessário adaptar-se o tempo todo, criar maneiras diferentes de chegar ao entendimento do aluno e criar um vínculo a ele. Mostrar que em meio as adversidades de comunicação e cultura como eu tive com eles, poderíamos aprender mais sobre suas próprias culturas, valorizá-las ao mesmo tempo em que descobrimos uma nova possibilidade de refletir, criar e produzir arte na contemporaneidade surda que os rodeia.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio: Parte II – Linguagens, Códigos e suas Tecnologia. Brasília, 2000.

FABRES, Valéria Barragana. **O fazer teatral na Escola Especial Professor Alfredo Dub: O uso da máscara com alunos surdos.** 2011. 44 f. Monografia (Licenciatura em Teatro) – Curso de Teatro – Licenciatura, Universidade Federal de Pelotas. Pelotas. 2011.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6ª. ed. São Paulo : Atlas, 2008.

HARTMANN, Luciana; FERREIRA, Taís. O LUGAR DA ARTE-EDUCAÇÃO NO BRASIL CONTEMPORÂNEO. Brasília. 2009.

KARNOPP, Lodenir. KLEIN, Madalena. LUNARDI-LAZZARIN, Márcia Lise. **Cultura** surda na contemporaneidade: negociações, intercorrências e provocações. Canoas: ed. ULBRA, 2011.

PORFIRO, André Luiz. A Alfabetização Cênica: Um percurso metodológico no Ensino de Teatro. Rio de Janeiro. 2002

REVERBEL, Olga. **Teatro: atividades na escola, currículos**. Porto Alegre: Kuarup, 1995.

REVERBEL, Olga. Um caminho do Teatro na escola. Scipione: 1989.

SOMACAL, Adriana de Moura. **Memória na ponta dos dedos: Sistematização de Práticas de Teatro com Surdos.** 2014. 123 f. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas) – programa de pós-graduação em Artes Cênicas, Universidade Federal do Rio Grande de Sul. Porto Alegre. 2014.

SKLIAR, Carlos. A surdez: um olhar sobre as diferenças. Org. de Carlos Sk

TERRA, Cristiane Lima. O processo de constituição das identidades surdas em uma escola especial para surdos sob a ótica das Três Ecologias. 2011. 184 f. Tese de Doutorado (Mestrado em Educação Ambiental) — programa de pósgraduação em Educação Ambiental, Universidade Federal do Rio Grande. Rio Grande, 2011.

"Que educação nós surdos queremos" – FENEIS, 1999. Disponível em:http://inclusao-jane.blogspot.com/2012/01/educacao-que-nos-surdos-queremos.html> Acesso em: 31 jul. 2018.

Educação bilíngue para surdos e inclusão segundo a Política Nacional de Educação Especial e o Decreto nº 5.626/05. Disponível em: https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/53042. Acesso em: 31 jul. 2018.