



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE ARTES
CURSO DE TEATRO – LICENCIATURA NOTURNO

LORENNNA KARLA SILVA FREITAS

EDUCAÇÃO DOS SURDOS E TEATRO: CONVERGÊNCIAS

UBERLÂNDIA
2017

LORENNNA KARLA SILVA FREITAS

EDUCAÇÃO DOS SURDOS E TEATRO: CONVERGÊNCIAS

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado na Universidade Federal de Uberlândia como requisito parcial para conclusão do Curso de Graduação em Teatro-Licenciatura.

Orientadora: Paulina Maria Caon

UBERLÂNDIA
2017

TERMO DE APROVAÇÃO

LORENNNA KARLA SILVA FREITAS

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO EM TEATRO – LICENCIATURA DO TURNO NOTURNO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Teatro da Universidade Federal de Uberlândia como requisito à obtenção do título de obtenção do grau de Licenciatura em Teatro, pela seguinte banca examinadora:

Profa. Dra. Paulina Maria Caon.
Orientadora -
UFU.

Profa. Ana Elvira Wuo.
UFU

Prof. Dra. Flaviane Reis.
UFU

Uberlândia, 26 de Julho de 2017.

*“A arte de ser mãe e pai é educar os filhos para que se torne
afetivamente autônomos, financeiramente independentes
e cidadãos éticos do mundo.”*

Içami TIBA.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, que me deu energia e benefícios para concluir todo esse trabalho.

Agradeço a orientadora Paulina Caon, pelas orientações e apoio.

Agradeço ao Centro de Ensino, Pesquisa, Extensão e Atendimento em Educação Especial – CEPAE, por pensar em inclusão, por me dar o suporte com os Tradutores e Intérpretes de Língua de Sinais Brasileira – LIBRAS.

Agradeço aos meus pais, que me incentivaram todos os anos em que estive na Universidade Federal de Uberlândia - UFU, em especial a minha mãe que sempre dedicou a sua vida em apoiar, ensinar e acompanhar os meus estudos.

Agradeço a minha monitora Lohanna Paiva, pela paciência de me acompanhar com muito carinho, eu sou muito grata a ela.

Aos meus irmãos, que sempre estiveram presentes me apoiando com carinho.

Enfim, agradeço a todos as pessoas que fizeram parte dessa etapa decisiva em minha vida.

Que absurdo, sou surdo
Sinto algo diferente dentro de mim
Meu coração não é surdo
Que absurdo, sou surdo
Sinto a música tocando o meu ser
Meu coração, meu coração
Não é surdo...
Que absurdo, sou surdo
Sinto minha alma diferente
Sou surdo

Levy Costa Ferreira
Banda Ab'Surdos

RESUMO

O presente trabalho de conclusão de curso tem como objetivo geral apontar alguns pontos convergentes relacionando o processo de educação dos surdos e o Teatro, como meio de expressão. Especificamente, pretende-se apresentar o relato de experiência de uma aluna surda do curso de graduação em Teatro, apresentar uma síntese sobre as concepções de educação do surdo, descrevendo os processos de inclusão dos surdos na educação e traçar um paralelo entre os processos de inclusão do surdo e as contribuições do Teatro na escola básica nesse processo. Esse estudo, orientado pela pesquisa de abordagem qualitativa, se justifica pela contribuição que a pesquisa de campo pode vir a propiciar nos processos de ensino e aprendizagem do surdo na escola básica. Além disso, existe a possibilidade de se encontrar uma contribuição metodológica científica na pesquisa bibliográfica para o teatro, na educação do surdo uma vez que essa arte tem uma relação direta com os meios de expressão do surdo. A fim de buscar suporte à temática envolvida no presente estudo, trabalhos como os de Rude e Guerchon (2002), Brito (1997), Oliveira (2005), Botelho (2002), dentre outros autores, e, ainda alguns documentos oficiais, tais como a Lei 10.436/02 e o Decreto 5.626/05 fundamentaram nossas discussões. A reflexão que resulta da pesquisa bibliográfica que aponta para o Teatro como possibilidade de encontrar formas de acessar mais eficazmente o surdo, ao compartilhar com ele o conteúdo por meio de expressão facial e corporal, e também por meio da língua natural do surdo, que é essencialmente expressiva e corporal. Ou seja, encontramos meios e formas no teatro que favorecem o processo de ensino e aprendizagem do aluno surdo, considerando a relação direta dos meios de expressão corporal dele com as habilidades desenvolvidas no teatro.

Palavras-chave: Educação dos surdos, teatro, linguagem teatral, inclusão.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	8
2. RELATO DE EXPERIÊNCIA.....	10
3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	20
3.1 A EDUCAÇÃO BÁSICA PARA SURDOS: UM BREVE HISTÓRICO	20
3.2 O TEATRO NA EDUCAÇÃO DOS SURDOS	26
4. ELEMENTOS DE UM EXERCÍCIO DE PESQUISA DE CAMPO	29
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	33
REFERÊNCIAS	35

1. INTRODUÇÃO

A Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS foi oficializada pela Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002, regulamentada pelo Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005. A partir desse Decreto, a comunidade surda brasileira tem o direito ao ensino e apropriação da LIBRAS como sua língua natural e a Língua Portuguesa na modalidade escrita, como segunda língua.

Com o reconhecimento da LIBRAS como status linguístico, as discussões sobre o processo de inclusão dos alunos surdos passaram a ser amplamente discutidas. Na perspectiva da educação inclusiva, os alunos surdos estudam na mesma sala de aula com os alunos ouvintes, a língua de instrução é a Língua Portuguesa e a comunicação é mediada pelo profissional intérprete de LIBRAS.

Para facilitar a aprendizagem dos alunos surdos é preciso ir além da presença do intérprete de LIBRAS em sala de aula. No caso dos conteúdos serem ministrados em LIBRAS (quando os professores têm conhecimento da língua de sinais), isso contribuiria bastante para favorecer a aprendizagem dos alunos surdos. No entanto, os conteúdos precisam ser abordados utilizando toda a potencialidade visual da língua de sinais.

Campello (2007) e Martins (2010) defendem que se trata de um novo campo que explora a visualidade, a semiótica imagética. Explorar as características visuais das línguas de sinais, tais como o uso dos braços, dos corpos, os traços visuais como expressões corporais e faciais, mãos e dedos, pés, pernas com uma significação mais ampla, constitui a perspectiva de uma semiótica imagética.

As pessoas surdas fazem uso desse tipo de imagem e, em se tratando do contexto educacional, deve ser utilizado para favorecer a aprendizagem do aluno surdo, em que a linguagem não verbal da LIBRAS, tais como a expressão facial e corporal deve ser incorporada às práticas pedagógicas e aos recursos didáticos.

Em minha experiência como aluna surda no curso de Teatro da Universidade Federal de Uberlândia, vivenciei a importância do corpo do ator na arte cênica e o processo de conversão do corpo inteiro em voz (LEHMANN, 2007). Em minhas vivências percebi a potencialidade da expressão corporal como expressão máxima de uma pessoa surda, por meio de linguagem facial e corporal trabalhada no Teatro, que pode favorecer o processo de ensino e aprendizagem do aluno surdo.

Diante disso, o presente trabalho de conclusão de curso tem como objetivo geral apontar alguns pontos convergentes relacionando o processo de educação dos surdos e o Teatro, como meio de expressão. Especificamente, pretende-se apresentar o relato de experiência de uma aluna surda do curso de graduação em Teatro, apresentar uma síntese sobre as concepções de educação do surdo, descrevendo os processos de inclusão dos surdos na educação e traçar um paralelo entre os processos de inclusão do surdo e as contribuições do Teatro na escola básica.

A fim de buscar suporte à temática envolvida no presente estudo, trabalhos como os de Rude e Guerchon (2002), Brito (1997), Oliveira (2005), Botelho (2002) dentre outros autores, e ainda alguns documentos oficiais, tais como, a Lei 10.436/02 e o Decreto 5.626/05 fundamentaram nossas discussões.

Parti da ideia de que encontramos meios e formas no teatro que favorecem o processo de ensino e aprendizagem do aluno surdo, considerando a relação direta dos meios de expressão corporal com as habilidades desenvolvidas no teatro. Uma de minhas percepções na pesquisa é que no teatro existem possibilidades de encontrar formas de acessar mais eficazmente o surdo ao compartilhar com ele o conteúdo por meio de expressão facial e corporal, e também por meio da língua natural do surdo, que é essencialmente expressiva corporalmente falando.

O interesse por essa pesquisa surge considerando que a estudante-pesquisadora é um sujeito surdo e se utiliza basicamente da expressão corporal para se comunicar. Sou motivada pelo desejo de compreender a problemática da falta de metodologias para ensinar o surdo.

A fim de nortear a presente pesquisa, levanto o seguinte questionamento: quais são os pontos de convergência que se encontram no teatro contribuem para o processo de ensino e aprendizagem do aluno surdo na escola básica?

Para fins didáticos, essa pesquisa está organizada em quatro partes, sendo que primeiramente será apresentado o relato de minha experiência como pessoa surda. Posteriormente, serão abordadas as leituras a respeito de um breve histórico da educação dos surdos. Em seguida, apresentaremos o curso de Teatro da Universidade Federal de Uberlândia. Continuando a pesquisa, na quarta parte apresento e analiso alguns dados construídos a partir da aplicação de questionários entre aluno, professores e intérpretes. E, por fim, serão apresentadas as considerações finais.

2. RELATO DE EXPERIÊNCIA

Durante a gestação da minha mãe quando estava grávida de mim e da minha irmã gêmea, aparentemente ocorreu tudo normal. Com o passar dos meses, entre o oitavo e o nono mês, minha mãe brincando comigo e chamando pelo meu nome, percebeu que eu não ouvia e não respondia aos estímulos sonoros.

Ela utilizou vários recursos: bateu palma, fez diferentes ruídos, gritou o meu nome, mas eu não respondia. Então, ela decidiu pegar um instrumento de metal e bater bem forte para ver se eu tinha alguma reação, mesmo assim, eu não reagi a nenhum estímulo auditivo. Minha mãe ficou muito preocupada, juntamente com meu pai, me levaram ao médico e fui submetida a uma série de exames clínicos, em São Paulo.

Através do exame de audiometria foi constatado que eu era surda. Essa informação assustou os meus pais e eles ficaram muito apreensivos, sem saber lidar com o fato de eu e minha irmã sermos surdas. Passado algum tempo, ao iniciar meu processo de escolarização, primeiramente eu fui levada a um profissional fonoaudiólogo para o treinamento da fala. O ingresso na escola se deu a partir dos meus dois ou três anos, aproximadamente. O nome dessa escola era AFADA – Associação Filantrópica de Assistência ao Deficiente Auditivo, em Uberlândia no estado de Minas Gerais.

Nessa escola conheci outras crianças surdas, mas sem saber explicar muito bem, eu sentia o clima nessa escola muito tenso, pesado, e isso me causava muita angústia. Lembro-me de uma ocasião em que eu e meus colegas estávamos sinalizando (conversando em língua de sinais). Quando a diretora chegou e nos flagrou comunicando através da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, ela ficou muito brava e nos repreendeu, proibindo a comunicação em língua de sinais, dizendo que nós deveríamos fazer a comunicação através do canal oral. Penso que essa condição é a que me deixava bastante angustiada. Não nos deixavam comunicar através da LIBRAS, mas mesmo assim, nós fazíamos isso escondido.

Eu, minha irmã e as outras crianças surdas não queriam oralizar (comunicar pela língua oral, Língua Portuguesa) porque a nossa vontade era somente comunicar pela língua de sinais, mas quando alguém era pego se comunicando utilizando a língua de sinais, ele era punido e levado até a sala da direção. Eu e os alunos surdos ficamos desmotivados e deixamos de ter interesse pela escola. Simplesmente, nós não compreendíamos os conteúdos que a professora ministrava oralmente. Então, a maioria dos alunos ignorava o que estava sendo dito e ficava desenhando ou fazendo outras

atividades. A professora ficava bastante irritada, porque os alunos olhavam pra ela e ficavam em silêncio, sem participar das atividades.

Com essa proibição da utilização da LIBRAS, eu me sentia amarrada, sem poder me expressar. Por vezes eu me retirava da sala de aula e era obrigada a voltar trazida por algum professor ou funcionário da escola. Essa educação era pautada no treinamento da fala e da emissão de sons, que para nós não tinha nenhum sentido. Nós não queríamos fazer esse tipo de atividade e isso me angustiava-a cada vez mais.

A secretária da escola era muito carinhosa, prestativa, atenciosa, e também demonstrava estar insatisfeita com essa situação, ela realmente se preocupava conosco. Ela percebia através da nossa expressão facial que nós não estávamos felizes e que nos sentíamos oprimidos. Essa secretária foi muito importante para mim, porque ela sempre me acolhia e me tratava carinhosamente, aliviando toda aquela tensão.

O método utilizado por essa escola era o método oralista, que proíbe a utilização da LIBRAS. Minha mãe foi percebendo a minha reação, que eu ficava muito agitada, irritada, nervosa. E percebeu que eu não me adaptava ao método oralista e decidiu me transferir para outra escola.

Na outra escola, partes dos meus problemas diminuíram: era uma escola particular chamada Ameduca e lá era permitido que eu usasse minha primeira língua, a Língua Brasileira de Sinais. A Língua Portuguesa era ensinada na modalidade escrita, como segunda língua. Foi então quando eu iniciei a aprendizagem da LIBRAS e desenvolvi bastante os meus conhecimentos nos diferentes conteúdos ministrados.

O fato da minha professora também ser surda favoreceu muito o processo de ensino e aprendizagem. Ela utilizava recursos visuais, como imagens, vídeos e gravuras, além de outras estratégias. Além disso, ensinava também através do corpo, explorando as expressões faciais e corporais, a linguagem não verbal.

Eu também tinha aulas com uma professora ouvinte que utilizava estratégias no ensino de música para desenvolver a conscientização corporal através da percepção sonora por meio da vibração. Essa professora desenvolvia estratégias diferentes e muito interessantes, como por exemplo, quando propôs uma dinâmica utilizando uma colher para se colocar no céu da boca e, com isso, ela nos ensinava a pronúncia da letra L. Dentre essas e outras atividades, acontecia naturalmente o desenvolvimento da fala e a emissão de sons.

Como as atividades eram prazerosas, lembro que todos gostavam bastante de participar de todas as propostas lúdicas e assim, o desenvolvimento acontecia

naturalmente, sem a imposição da oralidade. Hoje, com mais maturidade, entendo que a professora trabalhava com a abordagem da comunicação total, utilizando a língua de sinais como apoio para o desenvolvimento da língua oral.

A primeira vez que tive contato com o teatro foi nessa época em que eu estudava na Ameduca. Acredito que desde então surgiu o interesse pelo teatro. Os professores surdos nos apresentaram a proposta de elaboração de uma peça teatral e todos ficaram muito animados. Os ensaios da peça aconteciam no turno da tarde, e a produção escrita do teatro acontecia na parte da manhã.

Desde o início eu me destaquei para interpretar cenicamente e também não tive dificuldades em participar da parte escrita da peça, em Língua Portuguesa. Eu realmente gostei muito de atuar e de me expressar através do meu corpo todo. Percebi também que o fato de trabalhar a linguagem não verbal, a expressão corporal e facial para me expressar, ajudou bastante no desenvolvimento de várias habilidades, favorecendo o desempenho também nos outros conteúdos ministrados na escola.

Da 1ª à 4ª série do ensino fundamental eu estudei em sala de aula mista, isto é, alunos surdos estudando na mesma sala com alunos ouvintes. Na 5ª série eu tive a incrível oportunidade de estudar em uma sala de aula especial, somente com alunos surdos, na Escola Municipal Professor Leôncio do Carmo Chaves. As aulas eram ministradas em Língua Brasileira de Sinais e isso favoreceu completamente a aprendizagem de todos os alunos surdos, além da interação com os nossos colegas e o ensino da Língua Portuguesa na modalidade escrita, como segunda língua.

De todo os tempos da minha educação escolar perceberam que a 5ª série foi inesquecível porque aprendi bastante os conteúdos e me desenvolvi em todos os sentidos. Mas infelizmente na 6ª série, por uma mudança na legislação, as classes bilíngues foram fechadas. Foi imposto a nós o processo de inclusão em que os alunos surdos deveriam estudar junto com os alunos ouvintes, na mesma sala de aula. E isso nos causou muita aflição.

A partir do 6ª série do ensino fundamental até o atual momento, eu estudei em uma sala com alunos ouvintes, professores ouvintes com a mediação do profissional intérprete de LIBRAS. Durante todo esse tempo, venho enfrentando diferentes dificuldades. A maioria delas por conta do desconhecimento dos professores em relação às consequências da surdez para o aluno surdo, a dificuldade na aprendizagem da Língua Portuguesa como segunda língua, dentre outros fatores.

Durante o meu processo de escolarização, vivenciei também muitos momentos bons que favoreceram o meu desenvolvimento pessoal e acadêmico. Dentre eles, as aulas de artes eram as minhas preferidas. Desde quanto tive o meu primeiro contato com o teatro, marcou a minha vida. Então, sempre que tinha a oportunidade de participar de peças teatrais na escola, eu demonstrava interesse em atuar cenicamente. Sempre que isso acontecia, todos ficavam surpresos com a minha participação nas peças e também pelo fato de eu me expressar tão claramente através da linguagem não verbal.

Analizando sobre a minha trajetória escolar, hoje percebo que o interesse pelo teatro e as participações nas peças teatrais propostas pelos professores desenvolveram habilidades de criatividade e expressão que me ajudaram a superar as dificuldades de aprendizagem tanto no ensino fundamental, quanto no ensino médio.

Quando eu estava no final do ensino médio na Escola Bueno Brandão, soube que alguns atores de um programa muito conhecido de certa emissora da televisão aberta estariam em Uberlândia. Como eu não consegui nenhum intérprete de LIBRAS para me acompanhar, convidei a minha irmã gêmea para ir ao Teatro Municipal comigo. Toda a plateia era ouvinte, com exceção de nós duas. No início, ficamos um pouco perdidas na compreensão da temática abordada na peça, visto que os artistas utilizavam bastante a linguagem verbal. Mas então, conversando com a minha irmã, tivemos a ideia de nos atentar para a linguagem não verbal: para as expressões do corpo.

A partir disso, ficamos surpresas! Conseguimos entender que a peça tratava de *bullying* na escola. Tinha uma cena de um garoto que sofria *bullying* e as pessoas caçoavam, jogavam coisas nele, brigavam com ele e o menino sempre triste, chorando. Eu e minha irmã atentamos a todos os sinais corporais dos atores, fomos compreendendo e percebendo todo o conceito das expressões faciais, corporais, o contexto, a situação, tudo perfeitamente.

Eu e Lorryne, minha irmã, quase sem piscar, registrando tudo com os olhos. E minha irmã batendo no meu ombro, perguntando se eu estava entendendo. Eu disse que sim, que estava entendendo perfeitamente e fui passando pra ela todas as informações que estavam sendo tratadas, falando que a temática era *bullying* porque o menino tinha problemas com obesidade, e ele sofria preconceito na escola, os alunos caçoavam e riam dele.

Eu estava impressionada com todas aquelas sensações em que um mundo de possibilidades se descortinou bem à minha frente. Eu tive a certeza que queria muito estudar teatro. Aos poucos, bem naquele momento em que assistia à peça, fui

conseguindo compreender cada cena. Eu e minha irmã percebemos que algumas pessoas que estavam assentadas à nossa volta ficavam impressionadas em como nós conseguíamos entender tantas particularidades da peça.

Foi então que percebi que o fato de nós, eu e minha irmã, estarmos atentas à percepção visual e a linguagem não verbal dos atores nos possibilitava uma compreensão geral da peça. Claro que havia perda de informações porque o canal de comunicação na peça era o canal oral. Então, eu e minha irmã não compreendíamos o que estava sendo falado oralmente, mas conseguíamos entender sobre a peça, em termos gerais, pela análise e compreensão da linguagem não verbal, dos atores.

Foi a primeira vez que tive oportunidade de assistir uma peça teatral com atores profissionais e isso marcou profundamente a minha vida. Foi a partir dessa experiência que eu me decidi a estudar teatro no ensino superior.

No ano de 2011 eu finalizei os meus estudos no ensino médio, e em 2012 prestei vestibular na Universidade Federal de Uberlândia, fazendo a opção pelo curso de Teatro. Para tanto, eu fui submetida a uma prova de habilidades específicas, uma performance teatral. Eu me preparei muito para essa prova, estudando e memorizando os textos que seriam encenados.

Finalmente chegou o dia da prova e eu estava muito ansiosa. Havia uma banca com dois professores para avaliar a minha performance. Em dado momento da prova, eu precisava utilizar os recursos sonoros através da voz e improvisei, fazendo simulação de ruídos e barulhos. Os professores ficaram muito impressionados com a minha atuação e se admiraram com o fato de eu ter domínio sobre o meu corpo, me expressando com segurança através da linguagem não verbal, da expressão facial e corporal, incluindo os sons corporais.

Os professores ficaram surpresos porque nunca tinham participado de uma banca de avaliação de um possível candidato surdo para o curso de Teatro e, portanto, desconheciam as habilidades corporais e cênicas de uma pessoa surda. Durante todo o tempo da prova de habilidades específicas eu memorizei o tempo rítmico de cada uma das cenas e isso me trouxe domínio corporal e cênico. Ao final da prova eu me juntei aos demais candidatos para uma atividade que enfocava a questão visual, colaboração do grupo e concentração rítmica. A atividade consistia em ter bastante atenção visual, pois ao receber a bola, seria necessário fazer uma expressão de dor, de irritação ou outra expressão facial que indicasse uma emoção. Eu fiquei bem atenta para observar a dinâmica da atividade e tão logo eu percebi, participei da atividade com êxito. A cada

vez que a bola vinha para as minhas mãos, eu fazia uma expressão corporal e facial diferente e inusitada.

Foi também desenvolvida outra atividade em grupo. De acordo com o som, deveríamos fazer movimentos rítmicos, em círculo com os demais participantes. Inicialmente isso me preocupou porque não tenho recursos auditivos para perceber o som da percussão. Mas logo me acalmei e novamente fiquei bem atenta ao movimento da pessoa que batia o instrumento de percussão. Assim, além de sentir a vibração em meu corpo, eu improvisava movimentos diferentes de acordo com o ritmo proposto.

Posteriormente, recebi o resultado final da prova de habilidades específicas e comemorei a minha aprovação. Mas ainda faltava o mais difícil para mim: o vestibular, a prova escrita. Realizei o vestibular com a mediação do profissional intérprete de LIBRAS e finalmente fui aprovada também nessa etapa.

O fato de ser a primeira aluna surda do curso de Teatro na Universidade Federal de Uberlândia – UFU, me causava ansiedade, mas também muita alegria em realizar o sonho de estudar artes cênicas. Durante o ingresso até o presente momento, tenho inúmeras experiências a serem compartilhadas. Tentarei ser sucinta, fazendo um breve relato de algumas disciplinas cursadas e também sobre as minhas experiências como aluna surda no curso de teatro.

No início do curso ainda não havia intérpretes de LIBRAS efetivos na instituição. Então, alguns profissionais eram contratados para prestar esse serviço. Como a minha mãe é intérprete de LIBRAS, ela interpretou algumas disciplinas do curso. Na maioria das disciplinas eu tive o acompanhamento de intérprete de LIBRAS, que foram contratados pelo Centro de Ensino, Pesquisa, Extensão e Atendimento em Educação Especial, o CEPAE. Desde o ano de 2014 até hoje, os intérpretes de LIBRAS são efetivos na UFU e interpretam todas as minhas aulas, além das monitorias, orientações do trabalho de conclusão de curso e também me acompanham nos estágios. O CEPAE sempre me acompanhou desde quanto iniciei o Curso de Teatro. Seja providenciando os monitores, os intérpretes, sejam nas orientações para os professores e coordenadores do curso, que procuravam apoio para esclarecer as suas dúvidas por terem uma aluna surda em sala de aula, e em tantas outras situações. Como fui uma das primeiras alunas surdas na UFU o apoio sempre presente da coordenação, da secretaria e de todas as pessoas envolvidas com o CEPAE, foi e continua sendo muito importante.

Logo no início da graduação, cursei uma disciplina relacionada ao desenvolvimento dos aspectos vocais e isso me deixou muito angustiada e insegura. A

professora, muito atenta, percebeu a minha angústia e logo desenvolveu estratégias para eu sentir a vibração emitida da caixa torácica de um colega. Assim, ao encostar a mão no corpo do meu colega, eu percebia a vibração. E a partir dessa vibração eu conseguia compreender como se dava o som, eu entendia que nos sons mais agudos e mais estridentes, a saída do ar era diferente. Eu fiquei surpresa com esse novo conhecimento, porque não sabia que o corpo vibrava de maneira diferente a cada emissão dos sons.

Durante a produção do som, eu também coloquei as mãos na face da pessoa para perceber o quanto vibrava, e eu me assustei um pouco, não sabia que todo mundo fazia assim, e então, eu decidi tentar produzir, mas eu não me senti bem com isso. A professora percebeu o meu desconforto e me orientou a observar os outros colegas realizando a atividade proposta.

Em momento algum houve imposição para que eu participasse de atividades que me deixavam desconfortável, por se tratar de exercícios auditivos ou vocais, mas a todo tempo eu era estimulada a participar e as atividades, que na medida do possível, eram adaptadas à minha condição. Em outra atividade, a professora utilizou um instrumento musical, o teclado, para mostrar sobre a variação dos sons. Entendi claramente o ritmo que vibrava dos sons do teclado e fazia os movimentos corporais de acordo com cada ritmo. Tanto a professora quanto os colegas ficaram surpresos com a minha percepção rítmica por meio da atenção à vibração em meu corpo dos sons do teclado.

Gostei bastante dessa disciplina, porque tinha a questão do improviso, do que era feito no “aqui e agora”. Era realmente muito trabalhoso e isso me preocupava bastante. Embora preocupada, sempre gostei de desafios e principalmente, de improvisar. Eu tinha que estar com uma roupa preta, de malha e essa roupa era obrigatório por conta da questão dos movimentos que a roupa propiciava fazer. Então, de acordo com os comandos, eu também entrava na roda para improvisar.

De início, a minha presença, por ser surda, causou certo estranhamento entre os colegas. Entendo que era pelo fato de eles nunca terem vivenciado uma situação assim e estavam inseguros se eu conseguiria acompanhar o ritmo da turma. Foi então que tive a oportunidade de surpreendê-los e também de ensinar aos meus colegas que a surdez não significa incapacidade na vida de uma pessoa, mas apenas a ausência do canal auditivo. Assim, de acordo com as atividades, eu teria a mesma condição de participar das dinâmicas propostas e aprender também junto com os colegas.

Em outra disciplina, o professor desenvolveu algumas atividades também com a utilização de músicas. De início, os colegas pensavam que não seria adequado o

trabalho com a música, porque eu não teria recursos auditivos para acompanhar a turma. Eu expliquei a eles que seria possível eu conseguir a percepção do ritmo por meio da vibração. Então, após o final de uma das aulas, os alunos se retiraram e eu aproveitei esse momento para aumentar o volume da caixa de som para sentir melhor a vibração sonora e assim compreender em meu corpo a pulsação rítmica. A partir da pulsação, criei uma coreografia de acordo com os ritmos, explorando as sensações, o movimento do meu corpo e as expressões faciais. Ensaiei bastante a coreografia e, na outra aula, apresentei para a turma.

Os colegas ficaram surpresos com o fato de os meus movimentos serem orientados pela pulsação rítmica e pela vibração sonora. A professora gostou muito da minha coreografia e aproveitou a oportunidade para ensinar à turma sobre a importância da linguagem e da expressão máxima do corpo. E que independente de ser surdo ou ouvinte, todas as pessoas são corpo e se expressam através dele.

De uma maneira geral, percebi que muitas disciplinas do curso enfocavam a expressão do corpo através da linguagem não verbal. O fato de me expressar por meio da expressão facial e corporal na LIBRAS, facilita muito o meu expressar no teatro através da linguagem corporal. Por conta da precisão necessária em cada sinal para a comunicação em LIBRAS eu consigo me expressar facilmente com o corpo através dessa linguagem, além que são característicos da língua de sinais, na modalidade visual e espacial, trabalhando sempre com o corpo.

Então, a partir daí, também acho interessante o trabalho desenvolvido nas aulas de teatro junto de alunos ouvintes para que eles possam ter essa interação e conhecer um pouco também da pessoa surda. Esse convívio estimula o grupo a desenvolver a aprendizagem da língua de sinais e expressão corporal, criando estratégias de comunicação comigo, enquanto pessoa surda.

Também quero destacar a experiência positiva que eu tive na disciplina de Estágio, que foi proporcionada também pelo Curso de Teatro. Eu tive a experiência de atuar em sala de aula na Escola Municipal Prof. Leôncio do Carmo Chaves, em uma turma de Educação de Jovens e Adultos - EJA. Foram dois momentos muito importantes para mim. O primeiro estágio supervisionado consistia em observação das aulas, mas na etapa de intervenção, eu precisava atuar em sala de aula, ministrando uma aula.

Enquanto estagiários do Curso de Teatro da UFU, tivemos uma abertura muito boa em relação à direção, que já tinha um planejamento de curso do EJA, voltado para o

foco nas artes visuais. A nossa proposta inicial era desenvolver um projeto de intervenção na disciplina de artes, com o enfoque no teatro. Mas infelizmente como a proposta da escola já estava pronta em relação a essa disciplina, não pudemos desenvolver a proposta inicial. Diante disso, pude observar que na escola as propostas de atividades eram sempre as mesmas, muito maçantes e os alunos não se sentiam motivados.

As atividades propostas não eram muito criativas e dinâmicas, e o conteúdo era trabalhado quase sempre para os alunos copiarem. Então, quando proposto copiar algo diferente, os alunos não se sentiam interessados a participar porque já estavam acostumados a copiar tudo do quadro. Outro fator que prejudicava era porque a faixa etária entre os alunos era bem diferente, causando certo constrangimento entre eles quando era proposto algo muito diferente. E eu, me vendo também obrigada a respeitar a proposta curricular da escola, o que ela tinha para ser desenvolvido no conteúdo de artes. Então, eu propus uma proposta de atividade que não viesse em choque com isso.

Logo percebi que era a primeira vez que os alunos tinham contato com uma professora surda, já que era a minha função naquele momento. Além disso, a timidez dos alunos impedia a interação deles comigo. Mesmo que houvesse outros alunos surdos na escola, não havia interação entre os alunos surdos e os alunos ouvintes. Alguns surdos não compreendiam muitos sinais em LIBRAS, pois tinham vocabulário mais restrito. Diante dessa realidade, pensei o quanto o teatro poderia contribuir para o desenvolvimento dos alunos surdos, considerando que a expressão facial e corporal no teatro facilitaria também a mesma expressão na língua de sinais.

Apresentei a proposta de jogos teatrais que havia desenvolvido em oportunidade anterior em outra turma do EJA. Aos poucos, motivei os alunos a participarem da atividade para que todos— surdos e ouvintes — pudessem interagir. Mais do que interação, para que aprendessem a se expressar através da linguagem não verbal, dando voz ao corpo. O resultado final é que todos os alunos gostaram muito e se envolveram na dinâmica através dos jogos teatrais.

Quando entendemos que o nosso corpo é a expressão máxima de comunicação e que aprendemos a nos expressar através dele, o resultado é sempre positivo. Enquanto aluna surda no Curso de Teatro, diante de todos os conhecimentos, experiências, vivências corporais e tantas outras habilidades desenvolvidas nas diferentes disciplinas, entendo que é possível traçar um paralelo entre o processo de inclusão do aluno surdo e as contribuições do teatro para a educação básica.

O teatro naturalmente desenvolve a expressão máxima de uma pessoa surda, que é a comunicação através do corpo, em uma linguagem não verbal. Entendo a língua de sinais como uma das formas centrais de expressão do surdo, que tem relação estreita com as habilidades desenvolvidas no teatro. Assim o fazer teatral pode isso favorecer o desenvolvimento da linguagem do surdo e contribui para a sua inclusão educacional, social e humana.

3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

3.1 A educação básica para surdos: um breve histórico

A autora Thoma (2005) explica que o discurso sobre os normais e anormais foi fortalecido pelo aparecimento da modernidade, surgindo assim uma divisão em dois grupos opostos. As práticas de normalização sobre os corpos normais surgiram com os estudos, análises e descrição dos diferentes grupos humanos e isso criou poderes para justificar essa normalização.

O significado de normalizar é quanto temos apenas uma visão ou identidade imposta e avaliamos essas outras identidades com uma única perspectiva. As pessoas com necessidades especiais eram consideradas como inferiores e anormais, sendo marginalizadas, porque não se encaixavam na perspectiva da normalidade.

As primeiras instituições no Brasil para atender pessoas deficientes foram o Instituto Benjamin Constant, em 1854, que atendia crianças cegas, e o Instituto Nacional para Surdos, criado em 1857. Na época do seu surgimento essas duas instituições tinham a proposta de normalizar as diferenças.

Oliveira (2007) explica que a criação dessas instituições não foi por acaso. Ao mesmo tempo que atendiam os deficientes, também os retiravam do convívio com a sociedade, porque não se encaixavam no padrão da normalidade social. Eram considerados como incapazes inferiores e anormais.

Para educar as pessoas com deficiências mentais, físicas e sensoriais, surge a educação especial. Thoma (2005) explica que devemos ter muito cuidado para discutir a educação especial e o atendimento às necessidades educativas especiais, porque aparecem muitas discussões que estão entre o politicamente correto e o politicamente incorreto. Isso acontece porque as pessoas têm uma visão da deficiência e não de sujeito.

Quando pensamos apenas em duas maneiras de existir, ou seja, o normal e o anormal, e o conceito de normalizar como padrão de existir de todos os indivíduos, as pessoas querem recuperar ou consertar o corpo que não ouve ou corpo que não vê, o corpo que não pensa ou não interage de acordo com um comportamento imposto.

A autora Thoma (2005) explica assim:

Como um campo marcadamente normalizador, a educação especial não só absorve os sujeitos com “deficiências” ou com “necessidades especiais” em suas práticas institucionais de educação e reabilitação, senão que toma conta do universo da vida desses sujeitos: dita

normas de comportamento e práticas que devem ser assumidas pela família e pela sociedade em geral (THOMA, 2005, p. 263).

Quando pensamos nas pessoas com deficiências, o olhar é para a deficiência, e não para a pessoa, porque o padrão da normalidade entende que todas as pessoas precisam ser iguais. Na história das pessoas com deficiência, quando pesquisamos sobre os surdos, entendemos que a maioria dos textos que contam a história da educação dos surdos aparece o ponto de vista dos não surdos.

Por isso, a educação especial pensada para atender os deficientes, mas com o ponto de vista de não deficientes, não pode ser considerada apenas pelo ponto de vista de aumentar as oportunidades para os deficientes, porque também existem outros interesses. Para entender melhor sobre isso, Oliveira (2007) explica que:

(...) por um lado, a expansão da educação especial ampliou as oportunidades educacionais aos deficientes, incorporando-os ao sistema escolar, por outro serviu, também, como mecanismo de exclusão desses indivíduos no interior das escolas, onde o espaço reservado a essa população é o das classes especiais (OLIVEIRA, 2007, p. 8).

Quando pesquisamos sobre as primeiras tentativas de educação com crianças surdas na Espanha, e isso aconteceu também na França, Thoma (2005) explica que essas tentativas de educação aconteciam sempre de maneira individual. Geralmente é porque as famílias tentavam educar a criança surda para que ela tivesse condições de ser herdeira legítima, porque a condição de anormal era entendida como um problema a ser corrigido.

O médico pesquisador italiano Gerolamo Cardano (1501-1576) começou com tentativas de educação dos surdos, porque entendeu “que a surdez não prejudicava a aprendizagem, uma vez que os surdos poderiam aprender a escrever e assim expressar seus sentimentos” (JANNUZZI, 2004, p.31).

Soares (1999) explica que Cardano entendeu que o surdo tinha capacidade para raciocinar e que ele não precisava ouvir os sons para entender as ideias do pensamento. Então, para o surdo aprender sobre os conhecimentos diferentes, ele poderia representar esses conhecimentos pela escrita. As pesquisas do médico pesquisador foram muito importantes para ajudar no entendimento de que a surdez não era um obstáculo para a pessoa surda aprender muitos conhecimentos.

Outra experiência de educação com surdos foi quando o monge beneditino Pedro Ponce de Leon (1520-1584) conseguiu ensinar a linguagem articulada para os surdos. O

monge é reconhecido como o primeiro professor de surdos, mas ele ensinava somente para os filhos surdos que eram de famílias ricas e nobres. Isso acontecia porque as crianças surdas precisavam ser educadas para administrar os bens da família, como herdeiros legítimos. Na época, essa experiência de educação de surdos não teve muita importância, mas hoje é reconhecida por todos como uma das primeiras experiências que tiveram sucesso na educação dos surdos (SILVA, et al, 2006).

No século XVIII, muitos outros educadores de surdos desenvolvem metodologias diferentes. O abade francês Charles Michel de L'Épée (1712-1789) contribui muito para a aprendizagem dos surdos porque ele fundou em Paris um asilo para pessoas surdas. O abade era muito preocupado com a alma dos surdos-mudos (na época, os surdos eram chamados assim). Então, em 1770, ele criou esse asilo para pessoas surdas e entendia que o principal para os surdos aprenderem a ler e a escrever era, antes, aprender a Língua de Sinais, porque assim eles expressariam as suas ideias e depois poderiam aprender a ler e a escrever (SILVA et al, 2006).

No Brasil, a educação dos surdos começou em 1855, quando o professor Eduard Huet (1822-1882) veio para o Brasil. Quem convidou o professor surdo foi D. Pedro II, porque ele tinha a intenção de criar uma escola para surdos no Brasil. Em 1857 foi fundado o primeiro instituto de surdos no Brasil, o Instituto Nacional dos Surdos-Mudos. Albres (2005) explica que nessa época o Oralismo puro era a filosofia de educação. Os alunos surdos aprendiam as disciplinas pela linguagem articulada e leitura sobre os lábios. Mesmo eles aprendendo pelo método do Oralismo, os alunos surdos também se comunicavam através da Língua de Sinais.

Percebe-se que o ensino da língua de sinais por Huet teve grande influência francesa, país originário de Huet. Durante muito tempo, surdos de todo o Brasil e países vizinhos, vinham para o Rio de Janeiro porque era a única escola referência para educação, profissionalização e socialização Surda-Muda em toda a região. Tanto que na Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS existem vários sinais semelhantes à Língua de Sinais Francesa – LSF.

Para entender como aconteceu o processo de escolarização dos surdos no Brasil e no mundo, precisamos conhecer as principais abordagens educacionais utilizadas nesse processo. Vamos fazer uma breve apresentação dessas abordagens para os leitores entenderem o processo da educação dos surdos, mas não faremos uma discussão profunda sobre cada uma das abordagens.

Para entender sobre a abordagem oralista, método clínico que por meio de treinamento da fala tinha a intenção de normalizar o surdo, vamos voltar ao ano de 1880, no Congresso de Milão que influenciou a escolarização dos surdos no mundo todo. Foi um momento muito difícil na história dos surdos, porque um grupo de professores ouvintes decidiu excluir a língua gestual do ensino dos surdos e substituiu a língua gestual pelo Oralismo. Foi feita uma votação sobre qual seria o melhor método para a educação dos surdos, mas como a maioria era ouvinte, o Oralismo foi votado como a técnica preferida na educação dos surdos nos fins do século XIX e grande parte do século XX.

O INES – Instituto Nacional de Educação dos Surdos (antigo Instituto Nacional dos Surdos Mudos), no Brasil, também utilizou a abordagem oralista. A proibição da língua de sinais durou aproximadamente cem anos. Os surdos eram obrigados a aprender a falar e a fazer leitura labial para que a sociedade aceitasse os surdos como pessoa normal e com autonomia.

A autora Perlin (1998, p.79) explica que:

A violência contra a cultura surda foi marcada através da história. Constatamos, na história, eliminação vital dos surdos, a proibição do uso de língua de sinais, a ridicularização da língua, a imposição do oralismo, a inclusão do surdo entre os deficientes, a inclusão dos surdos entre os ouvintes. Tudo isso tem se constituído em trucidamento da identidade surda, em suicídio provocado pela presença do modelo de identidade ouvinte, em condescendência à automutilação ou ciborguização dos surdos.

Outro método de educação para surdos é a comunicação total. Como muitos surdos não conseguiram aprender com o método Oralismo, na década de 1970, nos Estados Unidos surge a comunicação total. A comunicação total é uma filosofia de ensino que é uma mistura de língua falada, datilologia (soletração de palavras utilizando o alfabeto manual), e sinais (CICCONE, 1990).

A comunicação total não foi muito aceita no espaço acadêmico e na formação de surdos como aconteceu com o Oralismo, que foi a corrente principal nos processos de educação das pessoas surdas durante um século (1880 a 1980). A comunicação total tinha uma vantagem para os surdos porque aceitava a língua de sinais, o que era proibido pelo Oralismo. Então, a língua de sinais era um apoio para a língua oral no trabalho escolar (LACERDA, 1998).

Oliveira (2001, p.6) explica que comunicação total e o Oralismo não foram suficientes para garantir uma aprendizagem educacional de qualidade para os surdos, e então nos anos 90 surge uma nova filosofia educacional para surdos, o bilinguismo que:

[...] tem como pressuposto básico que o surdo deve ser Bilíngue, ou seja, deve adquirir como língua materna a língua de sinais, que é considerada a língua natural dos surdos, e, como Segunda língua, a língua oficial de seu país [...] os autores ligados ao Bilinguismo percebem o surdo de forma bastante diferente dos autores oralistas e da Comunicação Total. Para os bilinguistas, o surdo não precisa almejar uma vida semelhante ao ouvinte, podendo assumir sua surdez. (GOLDFELD 1997, p. 38).

No bilinguismo, a primeira língua da pessoa surda é a língua de sinais (L1) e a língua falada do país como modalidade escrita, a segunda língua (L2). No Brasil, a LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais é a primeira língua da comunidade surda que se comunica através da língua de sinais (L1) e a Língua Portuguesa na modalidade escrita, a segunda língua (L2). Na aprendizagem da segunda língua, os surdos precisam ter a língua de sinais como mediadora nesse processo.

Atualmente, a corrente filosófica do bilinguismo está sendo apontada como a que mais contribui para o desenvolvimento dos surdos, sendo prevista em documentos oficiais como a Lei nº 10.436, de 2002, regulamentadas pelo Decreto nº 5.626 de 2005. Através do reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais como status linguísticos, na educação bilíngue, os conteúdos são ministrados em LIBRAS para favorecer o processo de aprendizagem dos alunos surdos que são usuários da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS.

A LIBRAS é uma língua de modalidade gestual e visual. Onde são usados os sinais que são compostos por cinco parâmetros: configuração das mãos, pontos de articulação, movimento, orientação e expressão corporal e/ou facial (BRITO 1997).

Em relação à aprendizagem da Língua Portuguesa como segunda língua, na modalidade escrita, é utilizada estratégias diferentes sob a perspectiva bilíngue. Isto é, para o aluno surdo entender a segunda língua, Língua Portuguesa na modalidade escrita, é importante que antes ele entenda a partir de sua primeira língua, a Língua Brasileira de Sinais.

Ao analisar a história das pessoas surdas ao longo dos séculos, fica nítida a injusta imposição oralista na educação das pessoas surdas, que durou por mais de cem anos. Infelizmente, até os dias de hoje, são poucos os profissionais que aceitam e acolhem

estratégias diferenciadas para o ensino e para a inclusão desses alunos. A inclusão tem sido um assunto bastante debatido, principalmente pelos profissionais da área da educação, que expressam opiniões diferentes, gerando polêmicas e debates sobre seus reais benefícios para o progresso do aluno deficiente. Nessa discussão sobre inclusão temos uma pioneira que manifesta o seu entendimento sobre o direito inalienável de todos na educação, Mantoan (2003) afirma que incluir é não deixar ninguém de fora da escola comum, mas preparar para receber todos no mesmo espaço.

Atualmente, a maioria dos alunos surdos se encontra inserida em salas de aula no contexto da educação inclusiva, isto é, alunos surdos e alunos ouvintes na mesma sala. Em relação a essa realidade, Mantoan (2005) afirma que a que inclusão é o privilégio de conviver com as diferenças. Para Skliar (1997) algumas questões são importantes em uma proposta de ensino para os surdos e percebemos que, em sala de aula inclusiva, os aspectos culturais, sociais, metodológicos e curriculares precisam ser considerados.

Na mesma direção, Lacerda (2000) defende que a educação inclusiva para os alunos surdos deve considerar os objetivos educacionais da condição linguística, cultural e curricular.

A educação inclusiva atualmente é oferecida por escolas da rede regular de ensino, públicas ou privadas, compostas de classes mistas ou classes especiais e bilíngues, ou ainda, por escolas bilíngues para surdos. Classes mistas são salas de aulas heterogêneas compostas de alunos com necessidades especiais, pessoas com deficiência física, intelectual e sensorial, junto com os outros alunos, que não têm essas particularidades.

Acreditamos que as relações de ensino e de aprendizagem podem e devem ser revistos com um olhar atento à diversidade. Ao pensar uma educação inclusiva, é preciso pensar também como tratar pessoas diferentes de maneira igual. Santos (2003) defende que as pessoas têm direitos iguais, contudo, apresentam características que as diferenciam.

A maioria dos professores não teve formação específica para ensinar a alunos com necessidades educacionais especiais, com dificuldades de aprendizagem em função de transtornos mentais. Os professores estão na sala de aula inclusiva, mas desconhecem as particularidades dos seus alunos e, além disso, não receberam formação adequada para lidar com essa demanda atual.

Em se tratando do aluno surdo, Botelho (2002) esclarece que muitos professores desconhecem as consequências da surdez e que influenciam as dificuldades que o aluno surdo tem no processo de ensino e aprendizagem. Como atualmente a maioria das escolas tem sala de aula inclusiva e os alunos surdos estão em sala junto com os alunos ouvintes, Blanco (2002) explica que a escola precisa ter lugar para acolher todas as diferenças individuais e também quando associadas a alguma deficiência. Assim, a escola deve estar preparada para receber todas as pessoas por meio da inclusão e integração como aponta a autora Mantoan:

Ambientes humanos de convivência e de aprendizado são plurais pela própria natureza e, por isso, a educação escolar não pode ser pensada e nem realizada senão a partir da ideia de uma formação integral do aluno – segundo suas capacidades e seus talentos – e de um ensino participativo, solidário e acolhedor.

A perspectiva de formar uma nova geração dentro de um projeto educacional inclusivo é fruto do exercício diário de cooperação, da colaboração, da convivência, do reconhecimento e do valor das diferenças, que marcam a multiplicidade, a natureza mutante de todos nós. (MANTOAN, 2004, 2015 p. 16).

O grande desafio na educação atual é as escolas estarem preparadas para atender os alunos surdos adotando filosofias e metodologias adequadas que favoreçam o processo de ensino aprendizagem para eles.

3.2 O teatro na educação dos surdos

Todas as pessoas se expressam através do corpo. Em especial, as pessoas surdas. Mesmo os surdos que não se comunicam através da Língua de Sinais Brasileira, utilizam o corpo para se expressar, seja por meio das expressões faciais, corporais e também pela linguagem não verbal. O corpo é a voz, mesmo sem precisar utilizar da linguagem oral. Enquanto aluna surda do Curso de Licenciatura em Teatro da Universidade Federal de Uberlândia – UFU¹ aprendi a trabalhar o corpo como forma de

¹ Para maiores esclarecimentos sobre o curso de Teatro da UFU acesse: <http://www.iarte.ufu.br/teatro/conheca-o-teatro>

expressão. Entre tantas habilidades desenvolvidas nas disciplinas, o Projeto Político Pedagógico do curso prevê o “conhecimento da Linguagem teatral, suas especificidades e seus desdobramentos, inclusive conceitos e métodos fundamentais à reflexão crítica dos diferentes elementos da linguagem teatral”. Ainda, de acordo com o PPP, a linguagem teatral é sintetizada como a expressão corporal e verbal, e a corporeidade, espacialidade e textualidade compõem os diferentes elementos da linguagem teatral (UFU/IARTE, 2009/2010).

Por princípio, a linguagem teatral trabalha a expressão corporal e facial, a corporeidade. Em se tratando das pessoas surdas que interagem com o mundo pelo meio visual e pela expressão facial e corporal, seja pela utilização da língua de sinais, ou não, o teatro contribui no processo de aprendizagem do aluno surdo. De acordo com as pesquisadoras, Rude e Guerchon (2002) o aluno no espaço do teatro se sente estimulado para liberar a imaginação e expor suas ideias, se posicionar criativamente, mostrando as suas habilidades, independente do canal comunicativo. Fonoaudióloga do INES e pesquisadora cadastrada na DIESP-INES, Rude compartilham as suas experiências de atuação profissional, como fonoaudióloga, e conhecimentos da sua formação em teatro e das suas experiências no seu trabalho com os surdos, juntamente com a Guerchon (2002).

O teatro proporciona aos alunos espaço para expressar ideias e opiniões, liberar a imaginação, a criatividade e a habilidade de discernir criticamente. [...] Seja no ato de ouvir histórias ou contar, seu corpo vai criando formas e sons, e a comunicação vai se dando com total liberdade de expressão. É uma atividade dinâmica, lúdica e expressiva que enfoca o corporal, sensorial e emocional, englobando formas de comunicação e expressão através do corpo, do desenho, da língua de sinais, da linguagem oral e escrita, na busca incessante das diversas formas artísticas para contar e viver suas próprias histórias. (RUDE, GUERCHON, 2002, p. 23)

Assim, observamos que as características dos alunos surdos que se expressam em termos de linguagem por meio das expressões faciais e corporais convergem com as formas de comunicação e expressão corporal, trabalhadas no teatro. Ao trabalhar a expressão facial e corporal, seja através dos jogos teatrais ou de outras dinâmicas, o teatro contribui para os processos de aprendizagem de qualquer aluno, tanto o surdo, quanto o ouvinte.

As aulas de teatro na educação básica podem favorecer também o processo de interação entre os alunos surdos e os alunos ouvintes na educação inclusiva. Além disso,

Maria Sílvia Cárnio (2010), coordenadora de um grupo de teatro com surdos e docentes do curso de Fonoaudiologia da Universidade de São Paulo (USP) afirma em uma reportagem na Revista Nova Escola² que:

O teatro auxilia também no aprendizado da Língua Portuguesa. A leitura das peças melhora a escrita e ajuda a entender as regras gramaticais, a ampliar o repertório cultural e a desenvolver a oralização daqueles que conseguem falar. (NOVA ESCOLA; VICHESSI; MONROE, 2010)

Além de auxiliar o surdo no aprendizado da Língua Portuguesa como segunda língua na modalidade escrita, o teatro também contribui para a aprendizagem da língua de sinais, como sua primeira língua.

Essa interação com o mundo, consigo mesmo e com o outro, tem muito sentido com a compreensão de mundo do surdo e em como ele vai se expressar enquanto falante e também enquanto sujeito. Através da língua de sinais, da expressão corporal e facial, dentre os outros parâmetros da LIBRAS, tudo se encontra relacionado diretamente com a linguagem teatral que trabalha a expressão através do corpo.

Ao trabalhar o corpo como expressão máxima de comunicação para o surdo, o teatro também desenvolve competências e habilidades que favorecem a inclusão do aluno surdo em sala de aula. Nessa direção, Oliveira (2005) na sua dissertação de Pós-Graduação em Educação da Universidade Metodista de São Paulo destaca que:

O teatro, enquanto meio utilizado nesse processo, permite a expressão de sensações e emoções dos alunos, por meio de personagens, possibilitando a autoconfiança, a credibilidade, a cooperação e a transformação. Teatro que integra sem o temor da aprovação ou desaprovação, sentimentos que constantemente acompanham o surdo, quando é incluído num grupo de ouvintes. (OLIVEIRA, 2005, p.17).

No processo de inclusão do aluno surdo na educação básica, o desenvolvimento da linguagem é essencial para que o surdo tenha acesso aos diferentes conteúdos e para que possa comunicar suas necessidades e posicionamento na sociedade, através da língua de sinais e da expressão facial e corporal, que consiste como uma das formas de expressão que relaciona essencialmente com o teatro.

Por isso, reafirmo a potencialidade do teatro na construção de novas práticas dos processos de aprendizagem do surdo, incluindo a aprendizagem da própria LIBRAS.

²Disponível em <https://novaescola.org.br/conteudo/1370/alunos-surdos-cantam-dancam-e-interpretam-na-aula-de-arte> Acesso em 03 abr. de 2017.

4. ELEMENTOS DE UM EXERCÍCIO DE PESQUISA DE CAMPO

A presente pesquisa abrangeu um pequeno exercício de coleta de dados que foi realizada através da metodologia qualitativa com a utilização da técnica de entrevista por meio de questionários abertos aplicados aos professores, intérpretes de LIBRAS e alunos surdos. A entrevista foi direcionada para os professores e intérpretes envolvidos no processo educacional dos alunos surdos em sala de aula com alunos ouvintes, no contexto da educação inclusiva e para os alunos surdos que participam desse processo.

Sobre a pesquisa qualitativa, Bogdan e Bikle (1994, p.51) afirmam que “a investigação qualitativa faz luz sobre a dinâmica interna das situações, dinâmica esta que é frequentemente invisível para o observador exterior”. Entendemos que para a investigação qualitativa o pesquisador é o instrumento chave e tem o ambiente natural como fonte direta dos dados.

Dentre os quinze questionários entregues aos possíveis participantes, nove confirmaram a sua participação na pesquisa através da devolução dos questionários respondidos. Dentre os nove participantes da pesquisa, quatro são professores, três são intérpretes de LIBRAS e dois alunos surdos; todos da Rede Pública de Ensino.

Os questionários foram elaborados com quatro perguntas diferentes para cada grupo de participantes da pesquisa: professores, intérprete de LIBRAS e alunos surdos. As escolas selecionadas para o cenário de investigação foram instituições da Rede Pública de Ensino, Escola Estadual Bueno Brandão e a Escola Municipal Professor Leôncio do Carmo Chaves, em sala de aulas inclusivas.

A descrição das respostas dos questionários aplicados aos alunos, professores e intérpretes de diferentes instituições de Uberlândia, Minas Gerais, permitiu dar uma melhor dimensão da questão aqui abordada na medida em que faremos comentários com o intuito de tecer uma breve análise sobre a pesquisa de campo.

Quando questionados sobre quantos alunos surdos tiveram em sua carreira, a professora Maria da Silva³ respondeu que teve aproximadamente 10 alunos surdos, a professora Flávia Moreira teve 2 alunos surdos, a professora Eliane Martins teve de 12 a 15 alunos surdos e a professora Fernanda Santos teve 8 alunos surdos.

Ao pesquisar o número de professores que já tiveram alunos surdos, objetivava ter conhecimento de quantos deles já tinham vivenciado em sala de aula esse momento

³ Foram adotados nomes fictícios para proteger a identidade de todos os participantes da pesquisa.

de ser compreendido e de se fazer entender. A maioria referiu já ter passado por essa situação.

Ao serem questionados sobre sua metodologia de ensino em relação a esses alunos, percebi que duas professoras adotam basicamente o mesmo modelo de aula: os alunos surdos realizam as mesmas atividades que os alunos ouvintes, a matéria é passada no quadro e o intérprete de LIBRAS repassa o conteúdo para o aluno, em sinais.

Retomo Botelho (2002) ao afirmar que o desconhecimento das consequências da surdez pela maioria dos estabelecimentos de ensino é prejudicial para o processo de ensino e aprendizagem dos alunos surdos.

Dentre as professoras participantes da pesquisa, duas delas responderam que utilizam recursos visuais para ministrar os conteúdos e também fazem uso de vídeo nas aulas, além de utilizarem a LIBRAS para explicar alguns conteúdos. Essas duas professoras já fizeram alguns cursos de Língua Brasileira de Sinais, mas ainda assim necessitam da mediação do profissional intérprete de LIBRAS.

De acordo com as respostas das professoras, retomo Lacerda (2000) ao defender que a educação inclusiva para os alunos surdos o mais provável é levar em consideração a sua diferença linguística, além de prever adaptações curriculares.

Através da análise dos dados, observo que as maiores das professoras demonstraram preocupação em atuar com esse aluno. O despreparo na formação do professor para receber uma criança com deficiência é um dos fatores mais relevantes na inclusão. O medo, a insegurança, a ansiedade e a angústia são sentimentos naturais que geralmente acompanham o docente quando precisa se adaptar a essa nova situação, pois os professores, em sua grande maioria, não tiveram em sua formação acadêmica preparo suficiente para atuar e avaliar o desempenho acadêmico do seu aluno surdo.

Uma das professoras participantes da pesquisa teve a sua primeira experiência no ano de 2016 com alunos surdos, e relatou o que foi dito acima. Ela afirmou que sente a necessidade de entender sobre como os alunos surdos se sentem e sobre como eles aprendem, pois na Língua Portuguesa existe muitos conceitos gramaticais que são abstratos para os surdos. E, provavelmente por isso, eles têm muita dificuldade na aprendizagem da Língua Portuguesa, além de outros fatores que influenciam na interpretação dos textos.

Quando questionados sobre o que fazem quando o aluno tem dúvidas, o método não variou muito. O professor pede ajuda ao intérprete, já que não recebe nenhuma preparação durante sua formação ou da escola para lidar com os alunos surdos. Diante

das respostas acima, é possível confirmar a falta de conhecimento específico do docente para lidar com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais. Em contrapartida, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) afirma que os sistemas de ensino devem assegurar a estes alunos currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica para atender às suas necessidades (art. 59, inciso I).

Sobre o desenvolvimento do aluno surdo em sala de aula inclusiva, um dos participantes da pesquisa respondeu que apresenta algumas dificuldades, porém, tenta acompanhar a classe. Ele afirma que a comunicação com o professores é difícil e que acaba aprendendo tudo de forma autodidata, com exceção do conteúdo dado pelo professor que domina a LIBRAS.

Isso salienta que é importante que o docente tenha conhecimento das estratégias que pode lançar mão para facilitar o desenvolvimento e progresso do aluno surdo. A partir do momento que compreende as necessidades específicas que os indivíduos apresentam, dependendo do grau do seu comprometimento, poderá utilizar recursos específicos para cada situação. Sua atuação coerente com cada situação é essencial nesse contexto, pois influenciará o ambiente e adequará às situações visando aproveitar ao máximo o potencial do aluno surdo.

Dentre as matérias que o aluno surdo afirma ter facilidade, são as disciplinas de História e Matemática porque a professora utiliza mais recursos visuais como ilustrações e gravuras, além de também fazer uso de vídeos. Nas disciplinas de Língua Portuguesa e Ciências o participante afirmou que tem muitas dificuldades na compreensão do conteúdo e na interpretação dos textos, além da complexidade das palavras.

Em relação à participação dos intérpretes de LIBRAS na pesquisa, todos afirmaram sobre a importância do seu trabalho como mediador entre o aluno surdo, o professor e o aluno ouvinte, além de acessibilizar todos os conteúdos em Língua de Sinais Brasileira. Em suas respostas, os intérpretes concordam que a sua principal função é intermediar a comunicação entre o aluno surdo e os ouvintes em todos os âmbitos da escola.

Cabe lembrar que a comunicação para o aluno surdo é efetivada através de uma língua de modalidade gestual e visual, a LIBRAS, e que os sinais são compostos por cinco parâmetros: configuração de mãos, pontos de articulação³, movimento, orientação e expressão corporal e/ou facial (BRITO, 1997).

Entendo com Brito (1997) que os cinco parâmetros da Língua Brasileira de Sinais (configuração de mãos, pontos de articulação, movimento, orientação e expressão corporal e/ou facial) se encontram diretamente ligados com a linguagem corporal trabalhada no teatro.

Retomo essas considerações para novamente ressaltar a importância do teatro para a inclusão do surdo na educação básica, pois, trabalhar a expressão corporal⁴ por meio da linguagem teatral, favorece diretamente também na aprendizagem do aluno surdo.

Em relação à interação do aluno surdo com os alunos ouvintes e também com os professores, Oliveira (2005) afirma que o teatro possibilita a autoconfiança e a cooperação, além de favorecer a inclusão do surdo ao permitir a expressão de sensações e emoções dos alunos, por meio dos personagens e da expressão corporal.

Retomo Cárnio (2010) ao pontuar sobre como o teatro pode auxiliar no aprendizado da Língua Portuguesa. As aulas de teatro na educação básica contribuem para o processo de inclusão do aluno surdo ao favorecer a sua aprendizagem da Língua Portuguesa como segunda língua, na modalidade escrita.

Ao retomar o objetivo geral proposto nesse trabalho, apontamos os pontos convergentes relacionando o processo de educação dos surdos e o Teatro, como meio de expressão. Nessa direção, Rude e Guerchon (2002) afirmam que o teatro é uma atividade dinâmica, lúdica e expressiva que enfoca a expressão corporal como linguagem teatral. Durante o presente trabalho foram abordadas algumas contribuições do teatro para o processo de inclusão do aluno surdo na educação básica.

Retomando os estudos de Oliveira (2005), ela destaca as habilidades desenvolvidas pelo teatro no aluno surdo que favorecem a sua inclusão em sala de aula com os alunos ouvintes. O aluno surdo, enquanto ser essencialmente visual e corporalmente expressivo é beneficiado no desenvolvimento das habilidades por meio da linguagem teatral.

⁴ Ponto de Articulação: é o lugar onde incide a não predominante configurada, podendo esta tocar alguma parte do corpo ou estar em um espaço neutro vertical (do meio do corpo até a cabeça) e horizontal (à frente do emissor). (Brasil, P.84 SEESP,1997).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme o proposto apresentou o relato de experiência de uma aluna surda no curso de graduação em Teatro da Universidade Federal de Uberlândia e uma síntese para as concepções de educação do surdo. Prosseguindo com a pesquisa, descrevi os processos de inclusão dos surdos na educação e tracei um paralelo inicial entre os processos de inclusão do surdo e as possíveis contribuições do fazer de teatral na escola básica.

Assim, confirmo a hipótese de que encontramos meios e formas no teatro que favorecem o processo de ensino e aprendizagem do aluno surdo, considerando a relação direta dos meios de expressão corporal com as habilidades desenvolvidas no teatro. A linguagem teatral explora as características visuais das línguas de sinais: o uso de movimentos dos braços, expressões faciais, gestos de mãos e dedos, movimentos de pés, pernas com uma significação mais ampla.

Os pontos de convergência que se encontram no teatro que contribuem para o processo de ensino e aprendizagem do aluno surdo na escola básica são: a linguagem teatral sintetizada como linguagem corporal e verbal; o trabalho desenvolvendo a expressão corporal e facial e os parâmetros das línguas de sinais que são trabalhados na linguagem não verbal, nos jogos teatrais e nas diferentes atividades propostas pelo teatro.

Ao apresentar a língua como uma das formas de expressão que se relaciona essencialmente com o teatro através da expressão facial e corporal e da própria linguagem teatral, afirmamos que o teatro favorece amplamente os processos de aprendizagem do aluno surdo. E, conseqüentemente, a sua inclusão educacional e social.

A confluência entre as habilidades do surdo em se comunicar através do seu corpo enquanto ser essencialmente visual, e as habilidades desenvolvidas pelo teatro por meio da linguagem corporal e não verbal, contribui efetivamente para a aprendizagem do aluno surdo.

Enquanto ser aprendiz de si e do mundo, o surdo vive e conta a sua própria história no palco da vida, englobando formas de comunicação e expressão através do corpo.

Concluo que o curso de Teatro na UFU – Universidade Federal de Uberlândia, desde o primeiro período teve a sua contribuição com convergências na minha formação

como estudante de teatro e no desenvolvimento profissional, e em matéria de integração e inclusão, me senti integrada e incluída desde o início na minha turma.

Em relação à comunicação tivemos trocas de experiências, vários colegas se interessaram pela LIBRAS, com isso, me ajudavam a interagir e entender melhor a teoria na prática nas aulas de teatro. Principalmente nos primeiros períodos o apoio foi fundamental para meu desenvolvimento enquanto estudante e na aprendizagem dos conteúdos das disciplinas estudados.

Por fim, considerando a relação direta dos meios de expressão corporal com as habilidades desenvolvidas no teatro, isso foi um dos pontos principais no processo de ensino e aprendizagem enquanto aluna surda desde a escola básica. Daqueles primeiros momentos de aprendizado, somente agora percebi a importância do teatro para inclusão do surdo na educação básica, pois, trabalhar a expressão corporal por meio da linguagem teatral, favorece diretamente também a aprendizagem do aluno surdo, quando tive a primeira experiência com aulas nas quais os professores me incentivaram com as pequenas peças a me expressar. Depois no Estágio Supervisionado II, a experiência de acompanhar as aulas de teatro para os alunos do ensino fundamental, e perceber o quanto está ligado à expressão corporal com o desenvolvimento para a aprendizagem dos conteúdos.

Por fim, o quanto o curso de Teatro da UFU afluiu para o mesmo ponto. Em minhas vivências percebi a potencialidade da expressão corporal como expressão máxima de uma pessoa surda, por meio de linguagem facial e corporal trabalhada no teatro, que pode favorecer o processo de ensino e aprendizagem do aluno surdo.

REFERÊNCIAS

ALBRES, N. de A. *História da Língua Brasileira de Sinais de Campo Grande – MS*, Ed. Arara Azul Ltda. 2005. Disponível em: <<http://www.editora-arara-azul.com.br/pdf/artigo15.pdf>> Acesso em 17 de mar. 2017

BLANCO, R. *Aprendendo na diversidade: implicações educativas*. Disponível em: <<http://entreamigos.com.br/sites/default/files/textos/Aprendendo%20na%20Diversidade%20-%20Implica%C3%A7%C3%B5es%20Educativas.pdf>> Acesso em 20 mar. 2017

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. - Características da investigação qualitativa. In: *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto, Porto Editora, 1994.

BOTELHO, P. *Linguagem e Letramento na educação dos surdos: Ideologias e práticas pedagógicas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei nº 9394, 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF.

_____. *Lei nº 10.436*, 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências. Brasília, DF.

_____. *Decreto nº 5.626*, 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436/02 que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. Brasília, DF.

BRITO, L F. Língua brasileira de sinais - LIBRAS. In: BRASIL. Ministério de Educação. Secretaria de Educação Especial. *Programa de capacitação de recursos humanos do ensino fundamental: língua brasileira de sinais*, Brasília, 1997. V. III. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002297.pdf>> Acesso em 27 mar. 2017.

CAMPELLO, A. R. S. Pedagogia Visual / Sinal na Educação dos Surdos. In: Quadros, R. M. de; Perlin, G. (orgs.). *Estudos Surdos II*. Petrópolis: Arara Azul, 2007. p. 100 – 131.

CÁRNIO, M. S. A arte de incluir. Revista Nova Escola, ed. 238, dez. 2010. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/1370/alunos-surdos-cantam-dancam-e-interpretam-na-aula-de-arte>> Acesso em: 03 abr. 2017

CICCONE, M. *Comunicação Total*. Rio de Janeiro: Cultura Médica, 1990.

FERREIRA, L. C. Que absurdo. In: BANDA Ab'Surdos. Uberlândia: FX Produções, 2010. 1 DVD, son., color.

GOLDFELD, M. *A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio interacionista*. São Paulo: Plexus, 1997.

JANNUZZI, G. S. M. A. *Educação do Deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI*. 1. ed. Campinas: Autores Associados, 2004, 243p.

LACERDA, C.B.F.de. A prática fonoaudiológica frente às diferentes concepções de linguagem. *Revista Espaço, Instituto de Educação de Surdo*, v.10, p.30-40, 1998.

_____. Os intérpretes de língua de sinais no contexto de uma sala de aula de alunos ouvintes: problematizando a questão. In: LACERDA, C.B.F. e GÓES M.C.R. (org.) *Surdez: processos educativos e subjetividade*. São Paulo, SP: Lovise, 2000. P. 51-84

LEHMANN, H. *Teatro pós-dramático*. São Paulo: Cosac Naify, 2007.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Inclusão Escolar: o que é? Por quê? Como fazer?* São Paulo. Moderna 2003.

_____. *Inclusão é o privilégio de conviver com as diferenças*. In Nova Escola, maio, 2005.

_____. *Inclusão Escolar. O que é? Por quê? Como fazer?* Copyright, 2004, 2015 by Maria Teresa Eglér Mantoan. Direitos desta edição reservados por Summus editorial.

MARTINS, M. A. L. *Relação Professor Surdo / Aluno Surdo em sala de Aula: análise das práticas bilíngues e suas problematizações*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Metodista de Piracicaba, 2010. Disponível em: <<https://www.unimep.br/phpg/bibdig/aluno/visualiza.php?cod=645>> Acesso em 31 mar. 2017.

NOVA ESCOLA; VICHESSI, B; MONROE, C. *Alunos surdos cantam, dançam e interpretam na aula de Arte*. Dez. 2010. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/1370/alunos-surdos-cantam-dancam-e-interpretam-na-aula-de-arte>> Acesso em 3 mar. 2017.

OLIVEIRA, L. A. A Escrita do Surdo: relação texto e concepção. In: 24ª Reunião Anual da ANPED, 2001. Intelectuais, conhecimento e espaço público. Caxambu: *Revista Brasileira de Educação*, 2001. 8p.

OLIVEIRA, M. A. C. Cultura escolar e cultura docente: prática dos professores do ensino regular e da educação especial no contexto da educação inclusiva de alunos surdos. *Revista Espaço*. Informativo técnico informativo. Espaço, INES –Rio de Janeiro, n. 27, Jan-Jul 2007.

OLIVEIRA, M. M. Surdos e ouvintes: dos bastidores aos aplausos... A busca de autoria em um processo de inclusão pelo teatro. 2005. Dissertação de Pós-Graduação – Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo. Disponível em: <http://www.cultura-sorda.org/wp-content/uploads/2015/07/Tesis_Martins_de_Oliveira_20051.pdf> Acesso em: 02 abr. 2017.

PERLIN, G. T. Identidades Surdas. IN: Skliar, Carlos (org.). *A Surdez: um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Mediação, 1998.

RUDE, T. C. S; GUERCHON, P. Teatro para Surdos: Uma abordagem de comunicação e expressão do não verbal ao verbal. Revista Arqueiro – Instituto Nacional de Educação de Surdos, Rio de Janeiro, vol. 6, dez. 2002. Disponível em: <<http://www.ines.gov.br/publicacoes>> Acesso em: 04 abr. 2017

SANTOS, B. S. *Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitismo multicultural*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SKLIAR, C. (org.). Educação e Exclusão: Abordagens Sócio-Antropológicas em Educação Especial. Ed. Mediação, Porto Alegre, 1997.

SILVA, V. et al. Educação de surdos: Uma Releitura da Primeira Escola Pública para Surdos em Paris e do Congresso de Milão em 1880. In: QUADROS, R. M. (Org.). *Estudos surdos I*. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2006. p. 324.

SOARES, M. A. L. *A educação do surdo no Brasil*. Campinas: Autores Associados/Bragança Paulista, 1999.

THOMA, A. S. (2005). Entre normais e anormais: invenções que tecem inclusões e exclusões das alteridades deficientes. In: PELLANDA, Nize Maria Campos, SCHLUNZEN, Elisa Tomo e Moriya, SCHLUNZEN JUNIOR, Klaus (Orgs.). *Inclusão digital: tecendo redes afetivas/cognitivas*. Rio de Janeiro: DP & A

TIBA, Içami. Quem ama educa: formando cidadãos éticos/Içami Tiba. – São Paulo: Integridade Editora, 2012.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA - FACULDADE DE ARTES FILOSOFIA E CIÊNCIAS SOCIAIS. *Projeto Pedagógico do Curso de Teatro: Modalidades Licenciatura e Bacharelado Habilitação em Interpretação*. Uberlândia: UFU/IARTE, 2005. Disponível em: <http://www.iarte.ufu.br/sites/iarte.ufu.br/files/media/publicacoes/anexo_projetopedagogico_teatro.pdf> Acesso em 7 mar. 2017.