



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS – UFAL
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS, COMUNICAÇÃO E ARTES – ICHCA
CURSO DE TEATRO LICENCIATURA

Cleudson Alan Cardos da Silva

**REFLEXÕES SOBRE O JOGO TEATRAL NA FORMAÇÃO EDUCACIONAL DE
ALUNOS E ALUNAS SURDOS DO EJAI NO IRES – INSTITUTO BILÍNGUE DE
QUALIFICAÇÃO E REFERÊNCIA EM SURDEZ**

MACEIÓ

2022



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS – UFAL
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS, COMUNICAÇÃO E ARTES – ICHCA
CURSO DE TEATRO LICENCIATURA

Cleudson Alan Cardos da Silva

**REFLEXÕES SOBRE O JOGO TEATRAL NA FORMAÇÃO EDUCACIONAL DE
ALUNOS E ALUNAS SURDOS DO EJAI NO IRES – INSTITUTO BILÍNGUE DE
QUALIFICAÇÃO E REFERÊNCIA EM SURDEZ**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Teatro da Universidade Federal de Alagoas (UFAL) para a obtenção do título de Graduado em Licenciatura em Teatro. Orientado pela Profa. Dra. Lara Barbosa Couto.

MACEIÓ

2022

Catálogo na Fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Setorial do Espaço Cultural
Divisão de Tratamento Técnico

Bibliotecário Responsável: Valdir Batista Pinto – CRB - 4 – 1588

S586r Silva, Cleidson Alan Cardoso da.
Reflexões sobre o jogo teatral na formação educacional de alunos e alunas surdos do EJA no IRES – instituto bilíngue de qualificação e referência em surdez / Cleidson Alan Cardoso da Silva – 2023.
81 f.:il.
Orientador: Lara Barbosa Couto
Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso de Licenciatura em Teatro) – Universidade Federal de Alagoas. Instituto de Ciências Humanas Comunicação e Artes. Maceió.

Bibliografia: f. 59-65.

1. Teatro. 2. Ensino 3. Educação 4. Surdez . I. Título

CDU: 792

AGRADECIMENTOS

Quero agradecer primeiramente a Deus Pai, Filho e Espírito Santo, à Nossa Senhora de Lourdes e Santa Bernadete, aos Orixás, a todos os Santos e Santas, ao Universo pela força e coragem e fortalecimento espiritual para me manter firme nessa jornada tão dura, mas cheia de prazeres e conhecimento.

Quero agradecer à Minha Mãe, a mulher que me deu coragem desde o primeiro momento para estar até hoje estudando e fazendo esse Curso de Teatro Licenciatura, que tantas pessoas menosprezaram quando falei que ia fazer. Até mesmo ela me questionou se esse Curso ia dar dinheiro. Contudo, ela sempre manteve firme a sua promessa em me ajudar na minha caminhada. Te amo minha vida.

Quero agradecer à minha esposa Roberta Brito, que foi e é um grande apoio na minha vida e que me incentiva todos os dias para continuar estudando e focando nos meus objetivos de vida. Dando-me caminhos, me dando força quando estou desanimado, me dando coragem quando não estou acreditando em mim, e me fazendo ver a importância que existe na minha pesquisa e a potência que ela tem. Gratidão imensa a ti meu amor, te amo demais.

Quero agradecer a todos e todas que cruzaram o meu caminho dentro da Universidade Federal de Alagoas, são pessoas que irei levar para a minha vida como um todo. Sou grato por cada coisa que aprendi com vocês e também grato por ter compartilhado momentos incríveis dentro de Curso.

E quero pontuar alguns amigos e amigas que fiz e que merecem esse reconhecimento, do Curso de Teatro Licenciatura: Wagner Santos, Leylane Maria e Samara Rayra e Rilton Costa, do Curso de Teatro; e do Curso de Dança Maciel Shelter, Sara Oliveira e Rayanne Pereira e Diogo Oliveria e Jardson Ferreira, amigos irmãos que consegui quando passamos pelo Curso Técnico de Ator na Escola Técnica de Artes - ETA. Não me esquecerei de nenhuma pessoa que tive contato, sempre me lembrarei de cada um e de cada uma.

Quero agradecer ao corpo docente do meu curso, pelo conhecimento a mim transmitido, pelo exemplo de profissionalismo e dedicação a sua profissão. O que me inspirou e me inspira a continuar na minha caminhada acadêmica.

Quero agradecer a dois professores que me ajudaram em particular no curso em momentos distintos, mas que foram momentos cruciais para a minha

permanência: aos professores Dr. Ivanildo Piccoli e Dr. Otávio Cabral, meu muito obrigado.

Quero agradecer aos meus animais de estimação, Luna (gata) e Athos (cachorro), que nos últimos momentos de escrita do meu TCC, estavam comigo nas madrugadas não me deixando sozinho e esperando que fosse dormir.

E também agradecer a Universidade Pública e de qualidade, que possamos melhorá-la a cada dia mais, porque amo esse curso e amo fazer teatro e que dessa forma possamos somente aumentar a qualidade do Curso de Licenciatura de Teatro.

CORAÇÃO VALENTE

Por entre pedras e rugas
Por entre chagas e fontes
Por entre passos e ruas
Por entre casas e pontos

Viaja a voz e a ira
Cantando a mesma canção
E enquanto a boca respira
E faz gesto um refrão

Ressoa o som estridente
Passado de mão em mão
Grita o coração valente
Soltando farpas no chão

Prof. Dr. Otávio Cabral

Se depois de tornar-se vencedor
Enfrentado sozinho sua luta
Só você vai saber sua labuta
Não se importe com o injusto acusador
Vai dizer que hoje tu não dar valor
Que mudou, que você não é amigo
Mas será que ele estava contigo
No começo da sua caminhada?
Só merece beber da água gelada
Aquele passou sede contigo

Versos avulsos de Robson Xavier

RESUMO

O presente trabalho tem o intuito de relatar a experiência de aulas práticas para alunos(as) com surdez do Instituto Bilíngue de Qualificação e Referência em Surdez de Maceió. Com a realização de aulas semanais, foi utilizado a linguagem dos Jogos Teatrais para introduzir esses(as) alunos(as) no universo do teatro. As aulas têm por objetivo formar de maneira prática esses alunos(as), para que ao final do processo fosse realizado de um espetáculo no final. Utilizando os Jogos Teatrais em suas várias formas e variações, conseguimos atingir resultados satisfatórios no final do processo da pesquisa, mas devido à Pandemia o trabalho final não conseguiu ser realizado, mas o processo nos deu a possibilidade de pensar sobre uma melhor qualidade de ensino na formação, e formular questionamentos para uma formação continuada dos discentes na disciplina de LIBRAS dentro do Curso de Teatro Licenciatura. É onde surge a questão de pensar sobre uma melhor formação inicial para docentes do Curso de Teatro Licenciatura na Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS.

Palavras-chave: Jogos Teatrais. Interprete de Libras. Educação de Surdos (as). LIBRAS. Aulas Teatrais. Inclusão.

ABSTRACT

This paper aims to report the experience of practical classes for students with deafness of the Instituto Bilíngue de Qualificação e Referência em Surdez de Maceió. With weekly classes, the language of theatrical games was used to introduce these students to the universe of theater. The classes have as an objective to form these students in a practical way, so that at the end of the process a show was performed. Using the Theater Games in its several forms and variations, we could reach satisfactory results at the end of the research process, but due to the Pandemic the final work couldn't be done, but the process gave us the possibility to think about a better quality of teaching in the formation, and formulate questions for a continued formation of the students in the discipline of LIBRAS in the Theater Graduation Course. That is where the question of thinking about a better initial training for teachers of the Theater Graduation Course in Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS arises.

Keywords: Theatrical Games. Interpreter of Libras. Deaf education. LIBRAS. Theatrical Classes. Inclusion.

LISTA DE ABREVIATURAS

IRES	Instituto Bilingue de Qualificação e Referência em Surdez
EJAI	Educação de Jovens, Adultos e Idosos
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
UFAL	Universidade Federal de Alagoas
ETA	Escola Técnica de Artes
CAS	Centro de Captação dos Profissionais e de Atendimento às Pessoas com Surdez
L1	Língua Primeira
L2	Língua Segunda
AAPPE	Associação de Amigos e Pais de Pessoas Especiais
CAPS	Centros de Atenção Psicossocial
APAE	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1. CAPÍTULO I: RELAÇÃO PROFESSOR, ALUNO E INTÉRPRETE DE LIBRAS	17
1.1. Apresentação do IRES – Instituto Bilíngue De Qualificação E Referência Em Surdez.....	17
1.2. O professor e o intérprete dentro da sala de aula.....	18
1.3. LIBRAS E MINHA RELAÇÃO COM A LÍNGUA.....	23
1.4. Professor/Professora Bilíngue e Interprete de Libras.....	25
1.5. PROFESSOR BILÍNGUE.....	27
2. CAPÍTULO II – PROCESSO METODOLÓGICO E ATIVIDADES REALIZADAS	32
2.1. “Autonomia”	32
2.2. COLABORAÇÕES FUNDAMENTAIS	35
2.3. UM REFLEXÃO SOBRE O PAPEL DO CURSO DE TEATRO LICENCIATURA NA FORMAÇÃO CONTINUADA.	38
2.4. PROCESSO DE AULAS.....	41
2.4.1. 1º parte – alongamento.....	43
2.4.2. 2º parte – Aquecimento.....	44
2.4.3. 3º Parte – Exercícios Práticos (Jogos Teatrais).....	46
2.4.3.1. JOGO TEATRAL.....	46
2.4.3.2. Processo em grupo	47
2.4.3.2.1. Processo Individuais	51
2.4.4. 4º parte – Momento Avaliativo da Aula.	56
CONCLUSÃO.....	59
REFERÊNCIAS	61
APÊNDICE A – Fotos dos registros de aula e visita ao Tetro Deodoro.....	68
APÊNDICE B – Documentos de Liberação de uso de Imagens dos alunos(as).	73
ANEXOS.....	83

INTRODUÇÃO

Meu nome é Cleidson Alan Cardoso da Silva, nome artístico Alan Cardoso, nasci em Maceió devido a questões de saúde, mas vivi a maior parte da minha vida na Zona Rural de União dos Palmares-AL. Sou filho de Josefa Maria Cardoso e Cicero Vicente da Silva Filho (in memoriam), homem e mulher que foram os responsáveis por formar dar a vida e me formarem.

Meu primeiro contato com o Teatro vem a partir de uma Paixão de Cristo que escrevi, dirigi e atuei na minha Comunidade Rocha Cavalcante, ou quando durante o ano aparecia os Circos na minha Comunidade e ali assistia encantado as apresentações com uma paixão tremenda pelos palhaços.

Mas só volto a ter contato especificamente com o Teatro quando vou morar em União dos Palmares, no final de 2008, e faço uma peça com um Grupo de Jovens da Igreja de Santa Maria Madalena do qual fazia parte. E posteriormente no meio do ano de 2009, eu entro na Escola Técnica de Artes – ETA/UFAL para fazer o Curso de Iniciação Teatral ministrado pela Escola para preparar alunos(as) para fazer a prova do Curso Técnico de Formação de Ator e Atriz (nome do Curso antes da mudança). Então em 2010, faço a prova do Curso Técnico e entro para ETA, e começo a minha jornada dentro do Teatro a partir desse ano e desse Curso.

Fui convidado por um colega, Marcos Tabica, para uma apresentação que ele iria realizar no auditório do Espaço Cultural. Em um atraso de trocar de figurino, eu fui fazer “graça” para distrair a plateia e não deixar um “buraco” em cena. Nisso, alguns dias após a apresentação a Professora Waneska Pimentel, que dirigiu o Espetáculo Lisístrata da minha turma no terceiro modulo da ETA, me chamou e me falou para pesquisar um pouco sobre o Clown/Palhaço. Naquele momento, um pouco daquela paixão pelos Palhaços dos Circos que assistir quando criança reacenderam no peito. Coincidentemente, descobrir que alguns alunos da UFAL – Universidade Federal de Alagoas, estavam iniciando uma pesquisa sobre Palhaços, nesse primeiro momento falei com Nathali Perreira (Palhaça Coxinha), para entrar nesse grupo de estudos, foi assim que estudando com alguns alunos e alunas do Curso de Teatro Licenciatura sobre a Orientação do Professor Dr. Ivanildo Piccoli nasceu os Clowns de Quinta, e o primeiro trabalho que fizemos foi o Cenas Clownssícas, onde apresentamos por alguns interiores do Estado e fizemos várias

apresentações dentro de Maceió. Já não faço mais parte do Grupo Clowns de Quinta, mas foi de grande valia para mim aprender com eles/elas sobre a Arte do Ser Palhaço.

Mesmo com a influência de colegas e amigos (as) incentivando eu prestar o vestibular para Teatro, eu só vim de fato entrar na Universidade no vestibular de 2016. Quando prestei a ir embora para Minas Gerais, eu passei na Curso de Teatro Licenciatura, então modifiquei meus planos, e resolvi ficar em Alagoas e fazer o Curso. Mas, só conseguir fazer o mesmo devido o apoio total da minha mãe, mulher simples, humilde, e mesmo não sabendo do que se tratava o curso me apoio sem igual na minha escolha. Então a primeira pessoa que sempre devo agradecer por ter concluído esse curso é ela, Obrigada Mãe!!!

Durante o Curso conheci grande pessoas que me ajudaram a me formar como docente e como pessoas, professores, técnicos e colegas de cursos e de outros cursos, que a partir de conversas compartilhamos o conhecimento e dividimos experiências de vidas, que ajudaram a fortalecer a caminhada até o final. Em especial quero deixar o meu registro a dos grandes docentes que já se foram, mas que foram bastante importantes na minha formação acadêmica e ainda são influência nos meus estudos de vida Professores Acioli Filho (In Memoriam) e Toni Edson (In Memoriam). Aprendi muito com eles a arte do Mamulengo, Burrinha do Guerreiro, Cordel, Teatro de Rua etc, e até hoje levo para os (as) meus/minhas alunos (as) aquilo que vivência com eles dentro da sala de aula da Universidade.

Antes de começa a escrita do TCC, tive a experiência de coordenar a parte de acessibilidade do Curso Online Estudos de Teatro (s) de Rua (<https://www.youtube.com/@EstudosdeTEATROdeRua>), junto com as colegas e interpretes Andresa Almeida e Carol Torres, o que me fez perceber mais ainda sobre a importância do tema que estava dissertando na minha monografia de conclusão de Curso.

No dia 11 de dezembro de 2018 aconteceu a 2º Edição do Diversiflix – Projeto de Educação em Sexualidade no Espaço Cultural Salomão de Barros Lima, organizado por Milka Freitas para falar sobre sexualidade e nesse dia o tema foi sexualidade e pessoas com deficiência. Faziam parte da Mesa de debates pessoas com surdez, cegueira e deficiência física. O evento estava focado na sexualidade, mas em determinado momento, surgiu na fala de uma participante a questão sobre a

falta de interesse dos/das artistas alagoanos (as) em incluírem intérpretes de Libras em seus espetáculos. Essa fala veio por meio de uma representante da ASM – Associação dos Surdos de Maceió. Nesse momento essa provocação me fez refletir sobre a importância da inclusão da Língua de Libras com intérpretes e mesmo até a falta de profissionais nos espetáculos e na parte técnica dos teatros do nosso estado. Naquele momento não refleti sobre a importância educacional do intérprete dentro da sala de aula, só posteriormente foi que comecei a ligar o intérprete com a formação educacional, e que isso seria fundamental no meu trabalho de pesquisa. O desconhecimento dessas informações me fez querer entender mais sobre esse tema e me fez refletir sobre o que queria falar no meu TCC, se continuaria com o tema que pensava, ou se seguia o gatilho que foi me dado naquele momento.

Após algumas reflexões e principalmente depois de conversar com a professora da disciplina de PESQUISA EDUCACIONAL EM TEATRO, profa. Dra. Ana Flávia de Andrade Ferraz, tive a certeza essa seria a minha linha de pesquisa, e esse caminho era o que deveria seguir. Como uma resposta a essa mudança de tema, eu recebi uma mensagem via rede social da Assistente Social Evelyn Costa, por indicação do meu colega de curso Emmanuel Lima. Ela representava o Instituto Bilíngue de Qualificação e Referência em Surdez da AAPPE-Maceió-AL, e estava em busca de um professor de teatro para aplicar aulas para os (as) alunos (as) da instituição.

Então, já tendo a certeza que seguiria com essa linha de estudos para o meu trabalho de conclusão de curso, iniciei as conversas com o IRES, através da Assistente Social Evelyn Costa, buscando organizar horários e datas para o início das aulas. A pesquisa aconteceria no IRES tendo um encontro por semana com duas horas aulas, para alunos (as) surdos (as) da turma do EJAII – Educação de Jovens, Adultos e Idosos, onde teria o suporte de uma intérprete de LIBRAS da Instituição para me auxiliar nas aulas práticas de teatro. A pesquisa foi em busca da importância da formação educacional de pessoas surdas na linguagem teatral e seu impacto de formação na vida delas. Nessa perspectiva entrei na pesquisa com a problemática de como realizar esse trabalho de aulas sem ter experiência nenhuma em trabalhar com pessoas surdas, mesmo conhecendo a língua e tendo feito dois cursos básicos de Libras, os caminhos a serem seguidos por mim, pareciam estar fechados, e eu precisaria abri-los para conseguir transmitir as informações de forma

clara a serem aprendidas por esses alunos (as). E para conseguir superar essas barreiras, busquei a partir dos Jogos Teatrais uma forma de introduzi-los na Linguagem Teatral e começar o trabalho de formação prática.

Divido então o presente trabalho em três partes. Na primeira faço uma apresentação rápida do IRES – Instituto Bilíngue de Qualificação e Referência em Surdez, para que os leitores conheçam a instituição e onde foi realizado o trabalho desenvolvido. Na segunda apresento um estudo teórico sobre os desafios que foram enfrentados por mim. E por fim, na terceira parte compartilho a experiência prática das aulas, o processo metodológico e as soluções encontradas para as aulas, e também todos os pontos positivos e negativos que foram surgindo no decorrer do trabalho.

Esta pesquisa não conseguiu ser totalmente finalizada devido à pandemia de Covid19 que assolou o no país e o mundo de 2020 até o presente momento. Foram realizadas aulas do mês de julho até dezembro de 2019, de onde vem todo o material presente nesse trabalho de conclusão. A demora da apresentação do mesmo também é uma consequência da pandemia. A esperança de concluí-lo ante ainda existia, mas devido à realidade que estávamos vivendo, não foi possível. Porém, o material apresentado foi relevante para a formação educacional de pessoas surdas na linguagem teatral, não é um trabalho que tem um fim, mas um trabalho que ainda precisar ser pesquisado e estudado. Ainda assim, o resultado de todos esses meses de trabalho gerou um conteúdo de pesquisa que me satisfaz ao ser compartilhado.

1. CAPÍTULO I: RELAÇÃO PROFESSOR, ALUNO E INTÉRPRETE DE LIBRAS

1.1. Apresentação do IRES – Instituto Bilíngue De Qualificação E Referência Em Surdez

O Instituto Bilíngue de Qualificação e Referência em Surdez – IRES, onde realizei a minha pesquisa para o TCC¹. Ele nasceu em 1999 a partir da vontade da AAPPE – Associação de Amigos e Pais de Pessoas Especiais com o objetivo de tornar a sociedade mais inclusiva e acessível, em especial para a comunidade Surda.

O IRES vem se estabelecendo cada vez mais. É um projeto visionário que atua na sociedade para minimizar os prejuízos linguísticos da pessoa surda, estimulando-a em todas as esferas do seu desenvolvimento, desde os anos iniciais de vida, colocando-a em contato direto com a sua língua materna, a Libras. (IRES, 2021).

O IRES tem como objetivo promover a inclusão de pessoas com deficiência auditiva nos espaços sociais, na busca para que essa pessoa surda possa exercer o seu direito de cidadania como qualquer outra pessoa ouvinte, buscando fazer com que ele (a) seja o/a protagonista da sua própria história (IRES, 2021).

A instituição também oferece Cursos de Formação: Libras Básica I e II, Libras Intermediária e Curso de Intérprete, com o intuito de aprimorar os conhecimentos de pessoas que tenham o interesse de conhecer a cultura/comunidade surda², além de trabalhar com uma proposta “bilíngue multicultural” (IRES, 2021), assumindo a LIBRAS como a língua de formação educacional do surdo.

Além de buscar junto do mercado de trabalho com o seu setor de empregabilidade inserir seus/suas alunos (as) nos espaços laborais. Além de

¹ Av. Dr. Antônio Gomes de Barros, 645 – Jatiúca, Maceió – AL, 57036-001. Instagram da Instituição @iresinstitutobilingue. Site da Instituição <http://ires.com.br/>.

² “A comunidade surda está organizada sob diferentes formas, como associações, cooperativas, escolas e clubes. Um dos principais fatores de reunião das pessoas surdas é a língua de sinais através da qual encontram oportunidades para compartilhar experiências, além de representar espaço de reafirmação da luta pelo direito ao uso da língua. A comunidade surda atua a partir de estratégias que buscam romper estereótipos que ameacem a sua acessibilidade a uma gama de direitos adquiridos, principalmente, a uma educação de qualidade. Influência decisiva teve a World Federation of the Deaf – WFD nas recomendações da UNESCO, em 1984 no reconhecimento formal da Língua de Sinais como língua natural das pessoas surdas, garantindo o acesso de crianças surdas a ela mais precocemente possível”. – Grupo Teatral Moitará.

oferecer vários cursos tecnológicos, para que eles (as) possam estar bem preparados/as para uma melhor inserção na vida profissional.

1.2. O professor e o intérprete dentro da sala de aula

Quando falamos do papel relevante do intérprete de LIBRAS, referimos ao profissional que é capaz de interpretar e traduzir mensagens de uma língua para outra de forma precisa, tornando possível a comunicação entre duas culturas distintas. O intérprete possui a função de intermediar a interação comunicativa entre o surdo e a pessoa que não usa a LIBRAS. (CARREIRA, 2014, p. 02)

Não tem como não ressaltar na minha pesquisa a importância do Intérprete de Libras e em especial a professora bilíngue Núbia Alvim, que me auxiliou em todo o processo de aulas. Ela foi uma grande parceira nas atividades que foram realizadas junto aos/as alunos (as), dando grande suporte na interpretação da língua portuguesa para a língua brasileira de sinais. É importante deixar explícito que o IRES é uma Instituição que atende à comunidade surda, então é uma escola onde os alunos são todos (as) surdos e que estão ali em contato direto com a LIBRAS, sejam aqueles (a) que já dominam a língua e aqueles (as) que estão aprendendo. Situação diferente da realidade de uma escola pública comum, na qual somente a minoria em sala de aula seria surda.

Os (as) alunos (as) do EJAI da Professora Nubia Alvim, foram os que estavam comigo tendo as aulas de Teatro. Portanto, o contado foi mais facilitado ainda devido ao convívio que existia entre a intérprete (que também era professora deles) e os (as) alunos (as). Já existia uma relação entre a professora/alunos (as), o que estabeleceu um vínculo de confiança rápido devido à presença dessa figura que sempre estava com eles (as) antes das aulas de Teatro. Isso dava uma segurança maior para eles (as) estarem fazendo aula com um desconhecido. O que seria diferente de uma escola pública ou privada comum na qual o professor regente já conhecesse os (as) alunos (as), mas se não dominasse a LIBRAS. Nesse caso não existiria a princípio um vínculo entre a turma e o intérprete. Quando o/a intérprete chegasse para fazer parte daquele convívio educacional, ele (a) teria que ganhar a confiança daqueles (as) alunos (as) surdos (as) para com o tempo se construir uma relação saudável e de cumplicidade entre esse mediador educacional (MELO, 2013, p. 109).

Pensando numa realidade facilitada devido à realidade educacional que é de uma organização pensada e estabelecida para que aconteça dessa maneira, Melo (2013, p. 110) traz em sua pesquisa a importância de que o “(...) intérprete não é só mediador, ele chama atenção do aluno, ele é um canal (...)”. E esse canal faz com que a informação possa chegar de forma clara para que esse (a) aluno(a) consiga aprender aquilo que está sendo passado nas aulas. Eu, enquanto professor, era o profissional/pesquisador detentor do saber do Teatro, e o intérprete de Libras era o profissional preparado para transmitir esse conhecimento para os presentes na sala (MELO, 2013, p.112). Esse trabalho faz toda diferença na formação desses estudantes, segundo as pesquisadoras Lilian e Naine Olah (2010, p. 01):

Devido a grandes esforços e a atuação, ainda que irrisória, do intérprete na área da Educação, existem Surdos gastrônomos, pedagogos, cientistas da computação, arquitetos, desenhistas, administradores, atores, pastores, massagistas, candidatos a cargos políticos, dançarinos; etc., porém, com a participação e atuação do intérprete, acreditamos que haverá muito mais acessibilidade nas escolas e na formação de profissionais surdos em várias áreas, possibilitando assim aumento na frequência a locais de lazer, cultura e convívio social. (OLAH, OLAH, 2010, p. 01)

Partindo desse princípio, a presença do intérprete contribui para que sejam abertas as possibilidades deles (as) olharem e até se interessarem por profissões como as ligadas ao teatro. O bom trabalho do (a) intérprete faz com que os (as) surdos (as) tenham um ganho educacional imenso, e possibilita também o conhecimento de profissões diversas, o que abre para todos (as) um leque gigantesco de possibilidades educacionais, de trabalho, lazer etc. Pois devido a essa intermediação de conhecimento, o(a) surdo(a) vai conseguir aprender muito mais, sobre muito mais coisas.



FOTO1 - Intérprete Nubia Alvim fazendo a interpretação no final da aula sobre o assunto abordado para os (as) alunos (as).
Registro Andrea Morais.

Porém, mesmo com o cenário todo favorável para a aprendizagem dos (as) alunos (as), existem assuntos importantes sobre essa interação entre o professor regente e o intérprete de Libras que precisam ser colocados em questão. O primeiro deles é a formação do intérprete em relação ao assunto ministrado pelo professor regente. No caso, minha formação é em Teatro Licenciatura o que com toda certeza foi bastante diferente da realidade da intérprete. A formação primeira dela foi em Formação de Tradutores/Intérprete de Libras e Língua Portuguesa, que foi promovida pela Faculdade de Letras – FALE da Universidade Federal de Alagoas e sua segunda formação está sendo em Pedagogia, o que difere bastante uma da outra. Neste caso sua primeira área de formação/atuação é voltada exclusivamente para a Interpretação do Português para Libras, e mesmo assim não dá a ela o domínio da linguagem teatral, e sua segunda formação é em pedagogia o que distancia um pouco mais ainda da formação em teatro. E é esse ponto que é preciso salientar: o intérprete geralmente vai ter uma formação diferente que a do professor (a). E isso vai fazer com que ele não conheça a sua metodologia de trabalho e nem o assunto que vai ser ministrado.

O intérprete vai ser o tradutor entre as duas línguas (CARREIRA, 2014 – p. 01). Sempre é importante deixar frisado que o mesmo não tem a mesma formação que o professor regente. São pessoas que estudaram/estudam a LIBRAS para se tornar “Intérprete Educacionais”³ e desta maneira, melhorar a “relação ensino-aprendizagem” (CARREIRA, 2014 – p. 01) entre professor (a) e alunos (as).

³ “Quando se fala do intérprete educacional, refere-se a um profissional competente que é capaz de criar um meio de comunicação entre professor e aluno de forma clara e dinâmica, pois é necessário atender os dois ao

Então por este motivo é que a relação do (a) professor (a) como intérprete deve ser íntima no conhecimento do conteúdo a ser passado para os/as estudantes. Segundo a pesquisadora Carreira:

Quando os conteúdos da sala de aula estiverem sendo planejados, o intérprete precisa negociar com o professor e expor suas dúvidas, para então ser capaz de mediar a relação professor/aluno, visto que só assim será possível construir o conhecimento desejado. (CARREIRA, 2014, p. 03)

Só através do diálogo com o (a) professor (a) que o/a intérprete vai ter domínio de tirar as dúvidas de algum(a) aluno (a) que possam vir a aparecer em relação à linguagem. Ele (a) precisará saber quais sinais usar, como vai usar de formas de explicação diferenciadas para que o conteúdo não se perca e os (as) alunos (as) não fiquem sem absorver o conteúdo de forma satisfatória. Seguindo essa linha de pensamento da pesquisadora Carreira:

É de extrema importância que o tradutor tenha clareza dessa informação para não criar situações que levem a circunstâncias desconfortáveis, pois o profissional intérprete não tem pretensão de medir conhecimentos com o docente, mas de garantir uma comunicação eficaz entre este e o aluno, proporcionando ao surdo um entendimento igualitário em relação aos ouvintes sobre o discurso do professor. (CARREIRA, 2014, p. 03)

Por menores que sejam os detalhes da comunicação, é importante os (as) alunos (as) tenham acesso a eles. Considero que essa seja uma questão que aponta para um dos erros que cometi como professor/pesquisador: a troca de conteúdos entre o professor e o intérprete. Sobre esse assunto, Carreira reflete:

A educação é o ponto de partida para dar início ao processo de desenvolvimento, e com a inclusão dos alunos surdos na escola regular, previsto pela legislação brasileira, iniciamos o compromisso da igualdade de direitos e oportunidades educacionais para todos. E para atender a todos os alunos surdos é necessário o comprometimento do intérprete na sua formação, sendo necessário levar em consideração que a língua de sinais é uma língua visual e gestual, ou seja, ela é composta de movimentos e formatos específicos de mãos, braços, olhos, face, cabeça e postura corporal

mesmo tempo, sem “quebrar o clima” educacional do ensino-aprendizagem, sendo sua função integrar os alunos surdos na sociedade ouvinte”. (CARREIRA, 2014, p. 1-2)

que, combinados, fornecem as características gramaticais necessárias para a formação de uma língua, sendo importante a junção de todo o contexto para que a transmissão do conteúdo ao aluno seja coerente, pois não basta apenas dominar a LIBRAS, mas também o conteúdo a ser transmitido. Por isso, a necessidade do intérprete interagir com o professor ouvinte, pois podem surgir dúvidas do aluno durante a exposição da aula e o intérprete terá que intermediar a explicação do professor ouvinte de maneira clara, para que o aluno surdo em momento algum seja prejudicado. (CARREIRA, 2014, p. 7)

Porque é importante falarmos sobre isto? Pois, só me dei conta que não apresentei com antecedência todo o material de aula para a intérprete somente depois que comecei a estudar sobre a relação do (a) professor (a) regente e o intérprete na formação de alunos (as) surdos (as). O que mostrou ser um erro, porque a interação com o mundo da pessoa com surdez é por meio de experiências visuais e não orais (CARREIRA, 2014, p. 7). Quanto mais encurtamos esse caminho – facilitando a preparação do intérprete para a aula – será melhor para a aprendizagem desses (as) alunos (as). O/A intérprete preparado com antecedência faz grande diferença na hora da aula: as dúvidas podem ser sanadas de maneira mais rápida, pois a contextualização dos termos/códigos/técnicas do teatro será mais acessível aos estudantes se estiverem claros para o intérprete.



FOTO 2 - Final da Aula. Intérprete Nubia Alvim fazendo a interpretação do assunto da aula para os(as) alunos(as), momento onde tirávamos dúvidas e passamos a importância do assunto apresentado no dia. Registro Andrea Moraes.

Como já dito, minha falta de experiência na época da pesquisa, em 2019, me fez cometer alguns equívocos, e só me deparei com esse ponto em 2022 quando comecei a escrever o meu Trabalho de Conclusão de Curso. Por outro lado, em momento algum a intérprete Nubia Alvim me problematizou sobre a importância do adiantamento dos assuntos para a melhor preparação da sua interpretação, o que me faz pensar que essa falha não foi tão prejudicial nas apresentações do conteúdo, contudo o adiantamento antecipado para o intérprete faz com que o mesmo esteja mais preparado para as aulas, o que vai acrescentar nos momentos de explicação do (a) professor (a).

1.3. LIBRAS E MINHA RELAÇÃO COM A LÍNGUA

A Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS chegou a mim ao que me lembre na adolescência, quando comecei a observar pessoas surdas se comunicando com as mãos, e ter um vizinho surdo, o qual me viu quando bebê, se dirigir a mim através de sua esposa (ouvinte), mas sabia LIBRAS: - Como eu estava? E como estava a minha mãe? E ela sempre interpretava as minhas respostas. Conversas rápidas geralmente. Com o tempo isso me incomodou, e me inquietou. Será que eu poderia aprender a usar sinais? E se sim, onde poderia aprender? Foram alguns anos nesse pensamento, até que em 2012, quando já estava fazendo o Curso Técnico de Teatro na Escola Técnica de Artes – ETA/UFAL, fiquei sabendo do Curso ofertado no CAS - Centro de Captação dos Profissionais e de Atendimento às Pessoas com Surdez – Prof^a Joelina Cerqueira⁴.

O CAS, ofertava de forma gratuita dois Cursos de Formação Básica I e II em Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. No mesmo ano iniciei e finalizei o meu primeiro Curso, o Curso de Libras Básico I. Logo em seguida eu dei início ao segundo Curso, o Curso de Libras Básico II, finalizado em 2014. A minha intenção nunca foi ser um professor bilíngue e utilizar da língua para dar aula, o meu intuito estreitar os laços da comunicação com pessoas surdas que no decorrer da minha adolescência se aproximaram de mim e se tornaram colegas.

Mas, como nada na vida não é consciência, anos depois quando dou início ao Curso de Teatro Licenciatura, eu me deparo com a LIBRAS novamente na disciplina

⁴ Rua Ernesto Gomes Maranhão, S/N – Jatiúca, Maceió – AL, 57036-860. Instagram da CAS @casalagoas.

obrigatória da nossa grade curricular. O que me fez reacender uma nova chama, até mesmo porque, mesmo com essa minha formação básica, eu não dei continuidade aos cursos intermediários de Libras, os quais são pagos, e sem emprego na época não pude dar continuidade à formação. E a minha falta de buscar contato constante com a comunidade surda me fez não conseguir melhorar a minha comunicação. Os contatos continuaram esporádicos, mas uma coisa mudou. Eu já conseguia me comunicar sem uma ajuda, consegui desenvolver a Língua e ter uma comunicação aceitável com pessoas surdas próximas a mim.

Contudo, anos depois, como relato a cima, me encontro novamente com a Língua na minha formação universitária. O que me faz voltar a estudar e voltar o meu olhar novamente para uma Língua que me foi muito importante em uma fase da minha vida. Mas ainda sem pensar nessa Língua como um facilitador na minha formação como professor. Esse pensamento só se modifica, e me abre os olhos para a importância no mesmo quando modifico o tema do meu TCC, que antes seria uma pesquisa sobre Máscara Cênica e sua relação com a Atuação, para esse do qual, os (as) senhores (as) estão a ler. E me faz questionar como deixei tanto tempo passar sem me importar com a formação, que busquei de forma inocente, mas com um objetivo pessoal maravilhoso, que era falar com pessoas de quem gostava, mas que também poderia ser algo relevante profissionalmente na minha vida.

Quando me reencontro com a LIBRAS dentro do Curso de Teatro Licenciatura, surge uma nova possibilidade, não de forma imediata, de trabalhar com a mesma de uma forma a utilizar a língua para a formação de pessoas com Surdez.

Segundo Ziesmann (2017) e Gesser (2009), é fundamental a busca de aperfeiçoamento profissional do professor em sua formação, para que quando seja deparado com alunos (as) surdos (as) em suas salas de aula, possam transmitir de forma igualitária o conhecimento.

Nesse sentido, a minha formação tinha uma pequena barreira linguística, partindo da primícia que, mesmo tendo feitos dois Cursos Básicos de Libras, eu tinha deixado de praticar a língua por alguns anos. O que me fez não ter o domínio completo da mesma, sendo um pouco limitada a minha comunicação com os (as) alunos (as), mas o que não atrapalhou e nem prejudicou a formação deles (as), já que tinha o auxílio de uma professora interprete em sala de aula comigo, fazendo a interpretação do conteúdo que estava sendo ministrado por mim.

Por mais que seja bastante complicado estarmos em constante processo de aprendizado, é necessário que sigamos aprendendo e buscando novas formas de passar o conhecimento que adquirimos. Já que é preciso “[...] ir além e contextualizá-las, para que aprendam para que serve o conhecimento, quando e como aplicá-lo” (Tenroller e Nez, 2018, p. 3). O (A) professor (a) para desenvolver mais ainda suas competências, “isto é, precisam adquirir novas competências e habilidades para que os alunos possam aprender” (Tenroller e Nez, 2018, p. 3) também.

1.4. Professor/Professora Bilíngue e Interprete de Libras.

Neste capítulo trago o relato da minha experiência prática partindo desses dois pontos importantes de formação educacional: Professor Bilíngue e Intérprete de Libras. Pois, foi nesse momento prático, dando aula para alunos (as) com surdez, que vivi esse impasse de minha formação acadêmica. Mesmo tendo a experiência de conhecer a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e ter feito os Cursos Básico I e Básico II, isso não foi suficiente para me deixar preparado para lidar com os alunos (as) dentro da sala de aula. Um dos motivos é que houve hiatos na minha formação dos Cursos (sendo o último feito em 2014, ou seja, antes de minha entrada no curso de Teatro Licenciatura da UFAL). Em 2017 voltei a ter contato com a LIBRAS para estudo na disciplina Língua Brasileira de Sinais – Libras, com o Professor Mestre Marcos Grutzmacher. Minha experiência de docência com a comunidade surda, no entanto, só veio a acontecer no final de 2018. Nesse meio tempo não tive contato ativo com a cultura Surda, o que prejudicou o meu domínio sobre a língua.

A professora Doutora Raquel Aparecida Lopes em sua pesquisa de Mestrado intitulada: **Um olhar sobre o Ensino de Libras na formação inicial em Pedagogia: utopia ou realidade?** (2013), traz como proposta uma capacitação mais aprofundada sobre a Língua Brasileira de Sinais, colocando como necessário um investimento maior na formação dos discentes das licenciaturas referentes à língua, e não ficando somente em uma disciplina introdutória sobre a mesma, pois isso seria insuficiente para que se tenha domínio necessário da língua. Porém, como o próprio título da pesquisa diz “**...utopia ou realidade?**”, essa não é uma realidade totalmente fácil, mas um desafio que pode ser alcançado com o apoio dos cursos de

licenciatura em geral. Que os mesmos possam, por exemplo, dar importância ao desenvolvimento pleno da Língua, e não esperem somente dos Cursos de Línguas ou Instituições de Línguas das universidades públicas ou privadas para saírem à frente nesse assunto. É necessário que alguém possa dar um “ponta pé” inicial, e não esperar outros fazerem isso. Apesar das imensas dificuldades dessa demanda dos Cursos de Licenciatura, isso não impende que os Cursos em geral busquem ter uma nova visão sobre a importância de formações complementares sobre temas específicos como há Libras. Uma vez que, não iremos ter somente alunos (as) surdos em nossas salas de aula, iremos ter autistas, cadeirantes, pessoas com deficiências diversas, cegas, alunos (as) com depressão, entre outras especificidades. Nós enquanto estudantes da Licenciatura e professores do Núcleo Docente Estruturante precisam estudar formas pelas quais essa formação venha a ser melhorada ou que no mínimo tenhamos contato mais aprofundado com elas.

Frente a estas proposições, as universidades necessitam investir na formação inicial dos estudantes, com o intuito de formar profissionais capacitados e especializados para atender às necessidades dos educandos com necessidades especiais, conforme prevê a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBN 9.394/96. (LOPES, 2013, p. 20)

E mesmo que a Lei 9.394/96 venha ressaltar a importância na formação inicial dos docentes em licenciatura dentro das universidades, a formação dada ainda é muito embrionária – o que não tira a importância da mesma – dando somente poucas horas em contato com LIBRAS. No caso da minha formação houve somente 60 horas na carga horária total do curso.

Mas do que cumprir a lei é importante enfatizar que as universidades precisam enxergar que a possibilidade dos estudantes em participar da construção de um novo olhar, neste caso, a partir do contato com a Libras, contribuirá certamente para o desenvolvimento da pessoa Surda, sobretudo, para a valorização da língua. (LOPES, 2013, p. 21)

É importante enfatizarmos que o desenvolvimento da pessoa com surdez vem a partir da comunicação com a mesma. Se não existe essa comunicação, ela irá ter bastante dificuldade na sua formação educacional, profissional, pessoal etc. Por essa razão que é importante a busca de um diálogo direto na aprendizagem dessas pessoas, e essa valorização vem a partir do aprendizado da Língua. O que vai

possibilitar o contato mais direto com esse alunado, fazendo que ele possa estar melhor incluído no processo de ensino e aprendizagem e possa concluir a educação básica no tempo apropriado.

Para além da atuação em Institutos para a comunidade surda, o domínio de Libras tende a dar mais preparo ao/a professor (a) para lidar com possíveis alunos (as) que ele possa vir a ter nas Escolas Municipais e Estaduais. E aponto essas duas áreas de ensino, porque é principalmente para esses lugares que o Curso está me encaminhando. Acredito que é pouco pensado dentro do Curso de Teatro Licenciatura da Universidade Federal de Alagoas – UFAL outros contextos de ensino que exijam necessidades específicas de aprendizado por partes dos (as) futuros(as) docentes. Como exemplo: Instituições para pessoas Surdas, CAPS – Centros de Atenção Psicossocial, APAE – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais, Instituições para pessoas com deficiências físicas etc. A nossa formação ainda é pautada para “a cultura dominante, que por sua vez é a masculina, branca, heterossexual, ouvinte, ou seja, equivocadamente dita como superior” (SILVA, 2014, p. 5).

1.5. PROFESSOR BILÍNGUE.

Mesmo que a minha formação tenha sido voltada mais – o que não exclui as outras – para áreas educacionais de cunho municipal e estadual (fundamental e médio). A experiência que pretendo refletir nesse trabalho aconteceu no IRES – Instituto Bilíngue de Qualificação e Referência em Surdez, uma instituição totalmente voltada para educação de pessoas com surdez e outras deficiências. Então a realidade de escolas tradicionais de cunho fundamental e médio passou muito longe da realidade que eu que presenciei durante a pesquisa. Em primeiro lugar, porque estava numa escola onde a turma era totalmente composta por alunos (as) surdos (as), mas também porque eram alunos (as) de várias idades e de domínio da Língua diferentes e que tem como sua L1 (Língua primeira) a LIBRAS. “A LIBRAS, além de ser uma língua, é o que dá sentido à vida das pessoas Surdas” (SILVA, 2014, p. 2), e por esta importância que é necessário que exista uma formação nos anos iniciais de pessoas surdas. Sem essa estruturação vai existir um retardo educacional na formação inicial. Nós, ouvintes, somos formados (as) em grande parte, pela comunicação oral. Cada povo tende a desenvolver sua língua

específica, e através de uma linguagem (além de outros elementos, como expressões corporais e vocais) aprender a expressar suas visões de mundo, lendo, pesquisando, aprendendo, evoluindo, formando etc. Se temos essa relação de aprendizado a partir da comunicação vocal e escrita, para o/a surdo (a) esse aprendizado vem a partir dos sinais que são oriundos da Libras, a sua Língua Primeira.

E foi nesse contexto me encontrei quando iniciei as aulas de Teatro na Turma de EJA – Educação de Jovens, Adultos e Idosos do IRES em 2018. Sem o domínio apropriado da Língua, e sem uma formação adequada para lidar com alunos (as) surdos (as). É importante exemplificar que na turma a qual eu dei as aulas tinham alunos de idades variadas, de jovens de 16 anos a senhoras de 50 anos ou mais. Esse ponto só comprova o *déficit* educacional que existe no nosso país (LOPES, 2013, p. 27), que faz com que crianças surdas não consigam ser formadas na idade correta como são as crianças ouvintes e desta maneira “é comum encontrar Surdos com defasagem e incompatibilidade com as séries (...), sendo que muitos (as) ainda estudam em séries iniciais com idades avançadas” (LOPES, 2013, p. 28 apud QUADROS, 2008). Claro que essa “defasagem” não é exclusivamente culpa da formação de um (a) professor (a) que sai de um Curso de Licenciatura: existem também diversos fatores sociais e econômicos que impactam na devida formação das pessoas com surdez e em seus processos de iniciação escolar ou em Instituições de ensino que poderiam desenvolver os aprendizados necessários para sua formação educacional. Mas não irei me debruçar sobre esse tema no momento. O importante aqui é buscar do (a) professor (a) em seu caminho por uma formação bilíngue alternativa que possam ajudá-lo (a) a ter um melhor contato com os possíveis alunos (as) surdos (as) dentro das suas salas de aula, e como que essa busca para o domínio da LIBRAS pode estreitar laços entre o professor-aluno. Segundo a pesquisadora Raquel Aparecida Lopes:

É neste sentido que se deve ressaltar a importância do ensino de Libras nos cursos de licenciatura, pois, além de propor oferecer a estes profissionais maior acesso ao conhecimento básico de sinais..., assim como as possíveis barreiras que se fazem presentes na relação professor-aluno. (LOPES, 2013, p. 2)

Essa recusa de uma preparação educacional pensada para pessoas com deficiência não é nada incomum de ser encontrada, mesmo nos dias atuais. É uma realidade vivida e enfrentada pela Comunidade Surda desde sempre. Pode ser que há na direção das escolas de formação básica, pessoas que não entendem ou não buscam entender as especificidades educacionais que existem nesses alunos (as) para que possam aprender; professores (as) que excluem os (as) discentes nas suas explicações, até mesmo evitando contato visual, ou que a escola que não tenha o/a profissional do intérprete para auxiliar dentro de sala de aula. Como resultado, o sujeito perde a vontade de estar naquele local, pois está inserido em uma convivência excludente.

Portanto, é necessário que esses laços de confiança entre Professor-aluno movam uma barreira gigantesca na formação de alunos (as) surdos (as). Já que na hora de lidar com o um (a) aluno (a) dentro de uma sala de aula de formação básica, provavelmente não teremos sempre um/uma interprete para nos ajudar. Nesse caso seremos o canal principal entre a aprendizagem do seu conteúdo e o (a) aluno (a) que está ali dentro da sua sala de aula. A Língua se torna um intermediador para a aquisição de conhecimento (LOPES, 2013, p. 26 apud LACERDA, 2000), e esse conhecimento vai ser absorvido com mais propriedade por esses (as) educandos (as) das formações básicas iniciais.

Quando me vi na situação em uma sala de aula composta totalmente por pessoas surdas, senti que a minha formação foi bastante falha, mesmo considerando os cursos que já havia feito e a disciplina voltada para o aprendizado de Libras que cumpri na universidade. Isso me prejudicou no contato direto com os meus/minhas alunos (as), e até mesmo na construção mais rápida de laços com todos (as). As minhas conversas solos com eles (as) se davam nos corredores antes das aulas, na sala de aula antes da professora interprete Núbia Alvim estivesse conosco, uma vez que queria um maior entendimento das perguntas e diálogos que eles (as) tinham comigo. Mas com bastante dificuldade eu conseguia entender e dialogar de forma básica com todos (as), e aprendi muito com eles (as), pois eles (as) se dedicavam a me ensinar aquilo que não sabia ainda.

Aqui se faz necessário um debruçar a partir dessa troca gentil dos (as) alunos (as) para comigo. Como falado acima, em vários momentos fui levado a aprender com meus/minhas alunos (as), fui colocado no lugar deles (as) com bastante gosto e

felicidade. A importância que eles davam às Oficinas de Teatro, e a vontade de aprender fizeram com que eles (as) ensinassem ao Professor como se comunicar utilizando a Libras. Um dos alunos, que denominarei de José me disse em um momento de aula, que estava muito feliz por aprender teatro, e que eu não me preocupasse com a Língua, porque a turma ensinaria para que eu pudesse falar melhor. Essa é uma tradução livre do que ele falou para mim naquele dia, um sinal que fez ter a certeza que estava no lugar certo e com as pessoas certas e na profissão certa.

E que dessa maneira não fuçamos da responsabilidade de ter que explorar outras respostas para dar uma melhor qualidade de ensino para nossos (as) alunos (as) (LOPES, 2013). Porque quando não estamos devidamente preparados enfrentamos dificuldades na formação desses educandos (as). Mesmo com o decreto número 5.626 de dezembro 2005, que prioriza um/uma intérprete de Libras em escolas públicas ou privadas que tenham alunos (as) com surdez em sua sala de aula, sabemos que a realidade nem sempre é essa. Por isso que se faz necessário que:

Nessa perspectiva de auxílio e aproximação, um professor que domina a Libras e fica em contato direto com o aluno surdo pode auxiliar em suas dúvidas relacionadas não apenas com a disciplina, mas também com o mundo, seus medos, capacidades (muitas vezes ainda latentes), limitações, sem ter de utilizar um intérprete como mediador. Esse fato, por si, já aponta para a importância do aprendizado de Libras pelo professor. Como falar sobre mudanças... com uma terceira pessoa mediando o diálogo?... Como o Professor pode ganhar confiança e estabelecer relações com seus alunos surdos, se não ocorre uma verdadeira e direta comunicação? (BARBOZA, CAMPELLO, CASTRO, SILVEIRA, 2015, p. 195)

O que realmente não consegui ter com eles/elas de imediato foi um diálogo direto. Uma comunicação que existia de forma terceirizada pela professora interprete que estava comigo dentro da sala de aula me auxiliando – e volto a pontuar que não diminuía a aprendizagem deles. Mas se eu tivesse o domínio total da Língua, o contato seria muito mais fluido e a aprendizagem seria melhor, assim acredito.

Em razão de a minha intérprete não ser uma profissional da área de Teatro, então o não conhecimento dos conteúdos passados para ela dificultava um pouco o diálogo entre professor-aluno (a) – o que não era culpa dela. O que quero dizer é que quando estava aplicando as aulas e surgiam dúvidas, por mais que eu

explicasse para a professora intérprete a dúvida, as vezes ela não sabia como passar para os (as) alunos (as), por não ter o domínio ou ter que contextualizar de forma diferente da minha explicação para que eles pudessem ter o entendimento. Por exemplo, em um jogo simples realizado com os (as) alunos (as) tivemos bastante dificuldade na explicação para depois ter a sua execução.

O jogo que exemplifica a questão levantada é “Telefone sem Fio Corporal”. Os alunos tiveram bastante dificuldade em entender a proposta do mesmo, que é algo bem simples. Um/uma aluno(a)/jogador(a) faz um movimento e outro deve copiar o mesmo movimento para que em seguida possa repeti-lo para a pessoa que está de costas para ele (a). O objetivo é que esse movimento seja o mesmo no (a) última (a) aluno (a) /jogador (a). A contextualização da explicação não chegou como deveria neles, e em alguns momentos eles faziam outro movimento e não aquele que tinha sido executado aluno (a) /jogador (a). Necessitava que voltássemos a explicar o objetivo do jogo para que ele se reiniciasse ou se pudesse dar continuidade de onde paramos. Esse exemplo ilustra o motivo pelo qual “o professor que domina a língua do (a) aluno (a) surdo (a) tem como aliada a comunicação direta e os diálogos claros” (BARBOZA, CAMPELLO, CASTRO, SILVEIRA, 2015, p. 195), e desta maneira as aulas poderiam ter sido melhor entendidas por eles (as), se eu tivesse com o domínio total da Libras.

Seria relevante que os Cursos de Licenciatura estimulassem seus discentes a buscarem essas formações ou que os próprios cursos tivessem docentes especializados nessas áreas de ensino, e não somente em estudos sobre formação de pessoas com surdez, mas com pessoas com deficiências diversas, autista, Síndrome de Down etc. Contudo, na FALE – Faculdade de Letras da Universidade Federal de Alagoas, temos dois Cursos Básicos de Libras, sendo eles I e II. Eles são ofertados semestralmente pela Instituição, possibilitando um conhecimento melhor sobre a língua. O que não impende também desse mesmo discente ir em buscar de cursos gratuitos como no CAS – Centro de Atendimento à Pessoas Com Surdez. Essa experiência no mínimo vai abrir os caminhos para uma formação básica de qualidade a Libras que é a “língua... que dá sentido à vida das pessoas Surdas” (SILVA, 2014 – p. 2). Uma jornada de aprendizagem.

Mesmo com todas as dificuldades do não domínio da Língua, e a não formação como professor (a) bilíngue, ainda estava em um local que têm bastante

acesso a profissionais bilíngues que me proporcionaram uma boa comunicação – mesmo em alguns momentos tendo dificuldade – com esses educandos (as). As que mais enfrentei foi a de comunicação direta com eles (as) nos momentos de explicar o conteúdo das aulas, quando a intérprete me deixava livre para falar em Libras sem a sua interpretação ou quando ela tinha que sair devido a compromissos da Instituição.

Por isso é importante voltar o nosso olhar para o que diz a pesquisadora Raquel Aparecida Lopes (2013, p. 21): “espera-se desta forma que o professor adquira estes conhecimentos na graduação...” que não é necessariamente em uma Graduação de Letras Libras, mas que seja uma busca individual para aprender uma nova língua que proporcionará um maior contato com educandos (as) que são surdos (a).

2. CAPÍTULO II – PROCESSO METODOLÓGICO E ATIVIDADES REALIZADAS

2.1. “Autonomia”

Para situarmos bem o que é meu pensamento sobre autonomia nesse texto, coloquei a visão da autora Figuerêdo sobre a etimologia da palavra autonomia, o que coincide com a minha visão sobre o tema:

Etimologicamente, a autonomia vem do grego significando a capacidade de autogestão e autogoverno das cidades-estados independentes gregas (*autos* – próprio; *nomos* – regra, governo ou lei). O termo foi difundido e alcançou a esfera individual com o sentido de capacidade de autogovernar a própria vida, liberdade individual, privacidade e escolha dos próprios comportamentos. (2013, p. 11)

A minha intenção era trabalhar a linguagem teatral para que eles/elas pudessem ter mais “autonomia” nas suas vidas. Por exemplo, poder sair com mais liberdade de casa, conhecer as profissões existentes no meio teatral e dessa forma trabalhar em alguma delas, se assim desejarem. Logo esses pensamentos foram problematizados durante as conversas realizadas com as profissionais que trabalham com esses alunos e alunas no IRES. Essa “autonomia”, se modificou para

outra coisa a partir do que todos (as) aprenderam com as aulas de Teatro. O contato com os Jogos Teatrais, e a forma lúdica de como cada jogo foi trabalhado, proporcionou um autoconhecimento pessoal de cada estudante, e o que cada um poderia fazer. Nisso tive a compreensão que, a autonomia que eles (as) desenvolveriam, seria uma autonomia educacional a partir do que estavam aprendendo com a linguagem teatral e onde isso atingiria de alguma maneira o seu cotidiano e suas relações com as pessoas. Trabalhando a integração da turma e uma socialização de possibilidades que foram trabalhadas em conjunto, como o trabalho em equipe/dupla/individual, a perca da vergonha a partir dos exercícios e jogos, autoconfiança em reproduzir as ações pedidas, a evolução das expressões e ideias. A autonomia aprendida com eles/elas não foi para a liberdade de sair de casa, mas o desenvolvimento de recursos pessoais para melhorar a expressão corporal, criativa e de opiniões.

Essa “autonomia” anterior que eu erroneamente estava tentando dar aos alunos e alunas veio de um pensamento/julgamento social que a maioria das pessoas surdas não têm autonomia de fazer suas coisas sozinhas.

Isso porque parte das pessoas com deficiência auditiva é julgada pela maioria da população como incapazes e não autônomas, o que reflete em um tratamento discriminatório e redução da participação dessas pessoas na sociedade. (FIGUERÊDO, 2013, p. 3)

Essa foi a minha primeira preocupação: dar autonomia, fazer com que eles/elas pudessem ir e vir de forma melhor. Já

[...] que o respeito à autonomia provoca uma atitude de tratar as pessoas de forma a capacitá-las a agir de maneira autônoma... por outro lado, o desrespeito se coaduna com ações que ignoram a autonomia dos outros, colocando-os numa condição de desigualdade. (FIGUERÊDO, 2013, p. 11)

As Aulas de Teatro não atingiram diretamente essa autonomia social, mas ajudaram a dar a eles capacidade e entendimento de outros pontos. Principalmente na aprendizagem educacional em outras disciplinas estudadas por eles e elas no IRES, que relatarei sobre isso mais à frente no trabalho.

O trabalho que realizei foi com o intuito de ser uma formação inicial no teatro. As oficinas/aulas tinham a intenção de formar esse público para as artes cênicas e

por este motivo a linguagem trabalhada com os alunos e alunas foi a de jogos teatrais. Com os exercícios de jogos, busquei trabalhar com os alunos e alunas a atenção, concentração e foco nas suas potências máximas. Além da importância desses 3 (três) elementos fundamentais para qualquer que seja os Exercícios Teatrais (SPOLIN, 2015), estes elementos foram cruciais para fazer com que eles (as) entrassem no universo do Teatro, tanto para aprenderem como também estrarem na cena propriamente dita.

E por se tratarem de alunos e alunas do EJA – Educação de Jovens, Adultos e Idosos, alguns desses alunos e alunas tinham um retardo na sua formação inicial e também na aprendizagem da LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais. Na mesma turma existiam alunos e alunas que dominavam um pouco mais a Língua de Sinais e tinham uma formação básica educacional um pouco maior que outros e outras.... Esses fatores são pontos que fazem com que os menos habilidosos na linguagem de libras se tornassem bastantes dispersos (as), hiperativos (as) ou cansados (as) e dependentes da família. Inicialmente foi um problema em convencer alguns a fazer os exercícios práticos, os alongamentos, entre outras coisas, porque um (a) ou outro (a) sempre estava com preguiça, com dor, queria conversar com os colegas ou até mesmo mexer no celular.

Contudo, sempre cobrei dos alunos e alunas da mesma maneira, estimulando e não forçando a participação nos jogos propostos. A minha primeira fala dirigida a eles e elas quando tivemos nosso primeiro encontro foi que: - Eu não vou cobrar menos de um ou de outro nas aulas, quero que todos que estão dispostos a aprender estejam dispostos a fazer. Respeitarei as limitações físicas que todos nós temos, e que possam vir a prejudicar em algumas aulas. Mas buscarei junto de vocês que possamos ir quebrando essas limitações físicas e também sentimentais, como a vergonha, para irmos preparados para a cena e para os trabalhos que vamos realizar juntos.

Dar confiança a eles (as) foi a primeira coisa que tentei fazer. Mostrar que juntos poderíamos fazer um grande trabalho. E trabalhando juntos iríamos fazer toda as propostas desenvolvidas com o IRES, que eram trabalhar as Oficinas de Teatro (aulas práticas) e a produção de um espetáculo com os alunos (as) no final do processo.

2.2. COLABORAÇÕES FUNDAMENTAIS

No início do meu trabalho tive a oportunidade de ter tido dois importantes momentos antes de iniciar o meu processo de aulas. O primeiro deles foi a aula inicial, na qual a Senhora Maria Hermínia, uma das professoras, fez um belíssimo discurso de motivação para todos (as) os (as) alunos (as) que estavam presentes. Ressaltando o significado das aulas, e que todos (as) pudessem se dedicar de maneira plena ao processo que viveriam. Estavam presentes nesta aula inicial a professora interprete Núbia Alvim, a professora interprete Andreia Moraes, a coordenadora, Eu, Alan Cardoso e todos (as) alunos (as).

Na segunda aula no processo inicial de atividades, quando tinha acabado de finalizar o aquecimento com os (as) alunos (as), fomos todos (as) surpreendidos (as) com a visita de duas pessoas, uma Velha Senhora e sua Neta (infelizmente devido ao tempo, perdi o contato delas e também não lembro os nomes). Ambos estavam fazendo uma visita ao IRES, para conhecer a instituição.



FOTO 3 – Foto tirada pela neta da Velha Senhora, que no meu primeiro dia de aula prática visitou o IRES.

Em relato para todos os presentes na aula, ela tinha vindo visitar a capital Alagoana com a neta e naquele dia queria conhecer a Instituição que proporcionava aulas para pessoas surdas, o que coincidentemente foi no dia da minha aula. Após se apresentar, ela falou um pouco sobre sua experiência de vida e educacional como uma mulher com perda auditiva quase que completa. Ela não falou para os

presentes quantos por centos de perda auditiva ela tinha, mas era quase total. Só conseguia ouvir se a pessoa que tivesse com ela falasse num tom de voz bem alto, quase gritando. Por isso ela aprendeu libras e se tornou bilíngue. Ela não tinha a perda da voz, então falava normalmente.

Para os (as) alunos (as) que estavam na aula, ela relatou que não se desanimassem jamais devido à condição da surdez, que aquilo não era um problema. Mesmo com a perda quase que total da audição, ela conseguiu a partir do estímulo da família aos estudos, a aprender piano, dança, se formar em uma universidade, entre outras coisas que conseguiu realizar na vida. E recomendou que nunca deixassem que ninguém os diminuíssem por serem surdos, porque, como aconteceu com ela, a educação pode mudar uma vida por completo. No caso da senhora, lhe permitiu estudar, se formar, trabalhar, constituir família, viajar etc.



FOTO 4 – Foto tirada pela neta da Velha Senhora em momento de dança, onde ela pediu para dançar comigo e mostrar para os (as) alunos (as).

Ela fez questão de demonstrar para os (as) alunos (as) que sabia dançar, que sabia cantar também. Já que ela não tinha a perda da voz, conseguiu aprender a cantar na sua adolescência, e explicou que mesmo tendo pouquíssima audição, conseguia sentir a partir das vibrações sonoras os ritmos e melodias das músicas.

Então pediu para que os (as) alunos (as) tocassem a sua garganta para que ela pudesse cantar e eles sentissem as vibrações sonoras que ela estava produzindo.



FOTO 5 – Nesse momento, ela estava fazendo exercícios vocais de ressonância, para que os (as) alunos (as) pudessem sentir a vibração das cordas vocais dela. Registro Pessoal.

Posso afirmar, que a visita desta Velha Senhora que infelizmente não me recordo o nome (e não consegui identificar o nome de sua neta para falar com ela) fez com que desse um estímulo inicial ao meu processo de aulas. Se alguns tinham dúvidas de continuar ou fazer as aulas, acredito que foi tirada a partir dos estímulos dados por ela. Serei grato pela visita e não poderia deixar de fora essa informação de fora, já que ela foi um momento bastante relevante no meu processo.



FOTO 6 – Foto com a Velha Senhora. Registro Núbia Alvim

2.3. UM REFLEXÃO SOBRE O PAPEL DO CURSO DE TEATRO LICENCIATURA NA FORMAÇÃO CONTINUADA.

Em 2002, foi reconhecida a LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais, como segunda Língua oficial do Brasil, a partir da Lei de nº 10.436 de 24 de abril de 2002, em seu Art. 1º “é reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais – Libras e outros recursos de expressão a ela associados” (BRASIL, 2002) e no seu Parágrafo Único:

Entende-se como Língua Brasileira de Sinais – Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil. (BRASIL, 2002)

Para reforçar mais ainda o quão importante é essa língua, em seu Art. 4º da Lei 10.436 de 24 de abril de 2002,

O sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais – Libras, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs, conforme legislação vigente. (BRASIL, 2002)

No curso de Teatro Licenciatura (PPC 2014 e 2019), em sua grade curricular, mas especificamente no segundo período, a disciplina de LIBRAS – LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS, é ofertada de forma obrigatória, em consonância com a Lei de nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005, em seu Capítulo II, Art. 3º,

A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. (BRASIL, 2005)

E nos demais cursos a Lei de nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005, no mesmo Capítulo II, em seu Parágrafo 2º: “a Libras constituir-se-á em disciplina curricular optativa nos demais cursos de educação superior e na educação profissional, a partir de um ano da publicação deste Decreto” (Brasil, 2005). A disciplina de Libras, é bastante relevante no Curso de Teatro Licenciatura, traz a importância da formação para pessoas com surdes, e que é necessário à aprendizagem da língua para essa aplicação de conteúdo.

O que é mais enfatizado no Art. 5º da Lei nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005, é que o Docente deve ser formado em LIBRAS no seu período de estudos dentro do seu Curso Superior nos casos:

A formação de docentes para o ensino de Libras na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental deve ser realizada em curso de Pedagogia ou curso normal superior, em que Libras e Língua Portuguesa escrita tenham constituído línguas de instrução, viabilizando a formação bilíngue. (BRASIL, 2005)

Essa formação bilíngue, faz com que o docente recém-formado venha dar a possibilidade de uma melhor formação para seus/suas alunos (as), visando assim uma formação que possa ser mais inclusiva e que possibilite que o (a) aluno (a) tem mais caminhos abertos na sua vida educacional. Segundo a pesquisadora Cleusa Inês Ziesmann, “a inclusão da Língua de Sinais no currículo das escolas denota reconhecimento à diferença linguística do surdo, caracterizando, assim, uma escola inclusiva”. (ZIESMANN, 2017, p. 25)

Essa inclusão educacional deveria vir tanto da família, que deveria aprender Libras para se comunicar melhor com seus/suas filhos (as), e da escola que vai formar esses (as) alunos (as) nas formações de Educação Infantil, no Ensino Fundamental e Médio. Que vai possibilitar assim a continuidade para uma formação superior se for da vontade desses estudantes.

Contudo, essa continuidade da disciplina de Libras nos Cursos de Licenciatura não é realizada. Existe, por exemplo, somente uma única disciplina na oferta do Curso de Teatro da Ufal para a aprendizagem da Língua Brasileira de Sinais. Considero que seria interessante ter uma segunda disciplina que daria continuidade à primeira de Libras, mesmo que eletiva. Acredito que uma parcela de alunos daria continuidade à aprendizagem da Língua.

Aponto também para outros caminhos de aprendizagem da língua fora da universidade. Se pegamos os exemplos de Cursos Básicos de Libras realizados em nosso Estado, como os Cursos Básicos de Libras I e II que fiz no CAS – Centro de Capacitação dos Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez, que oferta semestralmente Cursos Básicos de Libras divididos em Básicos I e II.

Buscar uma formação continuada de Libras abre portas para um melhor entendimento da Língua e a possibilita futuramente o seu domínio para que assim, o docente que vai sair da universidade para dar a formação em escolas públicas ou privadas, ao encontrar um (a) aluno (a) Surdo(a) vai poder ensinar o seu conteúdo de maneira inclusiva.

Partindo do pensamento da pesquisadora Ziesmann, é importante destacar que,

Em escolas de ensino regular, a dificuldade dos surdos está basicamente em duas situações: a primeira, na falta de profissionais habilitados na interpretação e tradução de Libras, e a segunda, na postura do docente em não conseguir promover a aprendizagem sem rotulá-lo como alguém que não possui condições de aprendizagem equivalente às do ouvinte. (ZIESMANN, 2017, p. 102)

O ensino regular será o local de nossa atuação como docentes, é nessa realidade que iremos dar aula. E possivelmente iremos nos deparar com alunos (as) com surdez. E baseando-se nisso temos que estar preparados para lidarmos com eles (as), já que não teremos em todos os lugares um/uma intérprete para auxiliar na

sala de aula. Para estarmos bem preparados para essas situações, devemos seguir sempre numa formação contínua, seja dentro do curso ou fora dele, segundo Ziesmann: “quando estamos em busca da formação profissional, as experiências oportunizam pensar sobre a realidade em que estamos inseridos, pois constantemente precisamos refletir sobre nossa atividade docente” (ZIESMANN, 2017, p. 81)

Essa busca contínua nos dá o respaldo necessário e mínimo, para lidarmos com alunos (as) com suas necessidades específicas dentro de nossas salas de aula. Para Tardif (2010, p. 20) “ensinar supõe aprender a ensinar, ou seja, aprender a dominar progressivamente os saberes necessários à realização do trabalho docente”. Então a lógica docente, mesmo que seja um pensamento utópico ou não vivido dos por todos que se formam nos Cursos de Licenciatura, é a continuidade da formação dentro e fora do Curso. O que faz refletir sobre o que estamos pontuando nesse tópico, a importância da formação de qualidade, e a continuidade mesmo que não obrigatória de uma disciplina que faça com que, a aprendizagem da Língua Brasileira de Sinais, venha a ter ênfase. Pois,

[...] a formação da competência do professor depende do processo de formação continuada, as instituições deveriam dar mais condições para que o educador ampliasse o seu universo de conhecimento. Sem deixar de lado, obviamente, o fato de que o professor também tem sua parte na responsabilidade no seu desenvolvimento. (OLIARI, TENROLLER, ROQUEE E NEZ, 2018, p. 05)

Eu, Alan Cardoso, não sou bilíngue, estou em uma formação continuada em busca de aprender a Libras. Me coloco a disposição do Curso de Teatro Licenciatura, da Universidade Federal de Alagoas, para realizar uma disciplina eletiva, para que possamos refletir o ensino do teatro em outros âmbitos. Porque nesse momento da minha história de vida, estou pesquisando Libras e dando aula nos CAPS – Centros de Atenção Psicossocial de Maceió, Alagoas.

2.4. PROCESSO DE AULAS

A turma era grande, com idades variadas. Eram jovens e adultos que fariam aulas de Teatro pela primeira vez com um professor da área.

Para dar início a todo o trabalho, foquei primeiro em trabalhar com esses (as) alunos (as) a base do teatro a partir dos jogos teatrais, fazendo com que eles (as) pudessem entrar no mundo do teatro de forma simples.

No início das reuniões com o corpo docente do IRES para a formulação do projeto que veio a ser tornar as minhas aulas de pesquisa dentro da Instituição, as pedagogas, professoras e assistente social me alertaram para a falta de atenção que os (as) alunos (as) tinham dentro de sala de aula. E que seria um pouco difícil esse trabalho no início, mas que eu não desanimasse e continuasse até conseguir progredir nessas dificuldades enfrentadas por eles em aulas.

Foi então, que tive a ideia de utilizar jogos que trabalhassem o foco, a atenção e a concentração dos (as) alunos (as) na primeira parte das aulas, para depois trabalhar com jogos e dinâmicas mais complexas. A ideia, era trabalhar de forma lúdica e fazer com que eles/elas fossem de maneira progressiva entrando no ambiente de aprendizagem da linguagem teatral.

A intenção era fazer com que o grupo pudesse a interagir entre si, construindo uma união entre os (as) alunos (as) que, a partir daquelas aulas, iriam também se tornar jogadores (as). E dessa forma, conseguiria também desenvolver com eles a percepção, a relação com o/a outro (a), a responsabilidade, a criatividade, a subjetividade e o diálogo (SANTOS, Neusa, R. O; FARIA, Moacir A, 2010, p. 1).

E nesse plano que comecei a trabalhar com todos (as), e assim consegui levantar acertos e erros na minha pesquisa. Conseguindo e não conseguindo soluções para as problemáticas que foram surgindo e que me fizeram ter uma grande aprendizagem em relação ao meu tato no como lidar com alunos (as) com necessidades específicas.

Como já relatado, as aulas aconteciam semanalmente, todas as segundas-feiras pela manhã, tendo a duração de duas horas aula. Sendo a minha primeira experiência com o público surdo no sentido de aplicação de aula, o meu desafio era adaptar todos os Jogos Teatrais que aprendi na minha formação técnica, em oficinas e na graduação para eles (as).

O meu planejamento de aula era dividido em quatro partes:

- 1º parte – Alongamento;
- 2º parte – Aquecimento;
- 3º parte – Exercícios Práticos (Jogos Teatrais);

4º parte – Momento Avaliativo da Aula.

Busquei a simplicidade nas minhas ações iniciais, pois como já relatado, estava entrando num mundo novo, onde teria que me renovar em quase tudo que fosse levado para a sala de aula e pensar bastante em cada aula para que todos (as) conseguissem aprender o conteúdo que seria conduzido. Pensar sobre os conteúdos me fez refletir sobre minha experiência como um “tateante”⁵ tendo que “andar às cegas, descobrindo, desbravar, errar, levantar e não se culpar, buscar em algum palpite que estava certo” (MELO, Marina A. K.; SAMPAIO, Juliano C. C., 2020, p. 120). E me desafiar para conseguir realizar tudo que estava colocando em meus planejamentos de aula.

2.4.1. 1º parte – alongamento

O primeiro processo da aula era o alongamento para trabalhar o corpo de todos (as) para o aquecimento e os exercícios práticos que iriam ser passados para eles (as). Utilizei de técnicas básicas de alongamento, para fazer o preparo dos (as) aluno (as) para os processos que aconteceriam em seguida.



Foto 7 – Trabalho de alongamento. Registro Núbia Alvim

⁵ Termo por mim colocado para significar como se estivesse tateando sobre a pesquisa.

2.4.2. 2º parte – Aquecimento

A metodologia de aula realizada com os (as) alunos (as) foi dividida em três partes. A primeira era o aquecimento. Como já dito, nas primeiras conversas com as pedagogas do IRES, elas me alertaram que alguns dos (as) alunos (as) tinham preguiça de realizar as atividades físicas propostas pelos (as) professores (as), e não deixasse eles (as) se acomodarem nas aulas. Então já foi consciente dessa questão que preparei meus planos de aula. Como aprendi na formação teatral em diversas aulas e com diversos professores (as), o aquecimento é fundamental para que possamos realizar as técnicas teatrais. Então sempre levo isso comigo nas minhas aulas, sempre buscando aquecer bem os (as) meus/minhas alunos (as).

Eu enquanto professor sou convidado a “favorecer a autodescoberta” segundo a pesquisadora Maria Lúcia de Souza Barros Pupo (2007), então desde o início dos trabalhos o meu objetivo era o de proporcionar essa autodescoberta utilizando de aquecimentos específicos de perna, braço, ombro etc., e também aquecimentos corporais a partir de jogos teatrais.

Não foi fácil. O primeiro desafio enfrentado foi o de tirar o comando vocal, e para me comunicar oralmente com eles (as). Estava tendo o auxílio da intérprete (que estava me auxiliando na comunicação direta) e transmitia todos os comandos necessários para que desta maneira todos (as) pudessem entender o que estavam fazendo e pudessem jogar o Jogo de maneira correta.

A primeira coisa a ser pensada: - Como realizar o “sinal” para eles (as) conseguissem entender a mudança de comandos dos jogos? Inicialmente eu estava utilizando um comando gestual de levantar os braços, mas como todos (as) em alguns momentos não estavam olhando para mim, sempre demorava um pouco a mudança de ações, exemplo, no Jogo de Ocupação de Espaço (que trabalhava como aquecimento corporal), eu utilizava de cinco Comandos de ação:

- 1 – Pular;
- 2 – Sentar/Levantar;
- 3 – Deitar/Levantar;
- 4 – Parar;
- 5 – Andar.



Foto 8 – Exercício de ocupação de espaço. Registro Núbia Alvim

Esses comandos teriam que ser realizados igualmente para que a sincronia de movimentos pudesse ser trabalhada em grupo. Trabalhando também o foco, a concentração e atenção deles no jogo. Contudo, no Jogo de Ocupação de Espaço, todos estavam olhando para direções diferentes, o que fazia com que os meus comandos com as mãos nem sempre fossem vistos de imediato. Por consequência, o grupo levava um tempo maior para conseguir realizar os Comandos de Ação.

Algumas semanas depois do início das minhas aulas no IRES, a Instituição promoveu o II Encontro Comemorativo do Dia Nacional do Surdo, onde realizou palestras e oficinas referenciais surdas nacionais.

Foi quando a Professora/Interprete Núbia Alvim, que me acompanhava em sala de aula, me lembrou da técnica utilizada pela atriz/poeta/slammer/dançarina/surda Catharine Moreira em sua Oficina de SLAM, realizada há alguns dias no IRES. Ela utilizava a luz da sala (desligando e ligando). Assim todos (as) saberiam de imediato que precisariam olhar para ela. Então comecei a utilizar essa técnica também, e foi assim que os comandos de jogos que precisavam que todos (as) volta-se para mim (como o de Ocupação de Espaço exemplificado a cima) fluíram de maneira melhor, tendo reações mais rápidas em todo o grupo. Não foi algo 100% eficaz nas respostas de ação e reação dos comandos, contudo, devido a estímulo visual da luz apagando e desligando fez com que as suas ações melhorassem de forma gradativa, e que a atenção aos comandos

fosse mais rápida. O que levou também a eles (as) se tornarem-se mais atentos a tudo que estava acontecendo dentro da sala de aula.

2.4.3. 3º Parte – Exercícios Práticos (Jogos Teatrais)

Nesse momento, dei início ao processo de aulas a partir dos Jogos Teatrais. Colocamos em prática, os jogos por mim aprendidos em uma sequência de aulas preparada para todos (as). E é aqui também que investigo como funcionaria muitos destes. Principalmente pela retirada dos comandos vocais. Contudo,

O teatro pode ser compreendido como um recurso valioso na educação do aluno surdo, pois a língua de sinais, por suas características visuoespaciais, apresenta afinidades com a gestualidade teatral. Como estratégia de ensino e aprendizagem, o teatro facilita a abordagem de conteúdos e conceitos, permitindo ao surdo uma melhor compreensão de seu objeto de estudo, considerando a possibilidade de se expressar artisticamente, sem utilizar a língua dos ouvintes. (VIEIRA e LIMA, 2016, p. 97)

Apesar de uma pequena dificuldade, foi uma surpresa perceber que não precisaria dos comandos vocais para conseguir passar os comandos dos jogos. Primeiro porque todos (as) eram surdos (as), mas a visão apurada de todos fez compreender o que estava sendo pedido pelos sinais de mãos que realizava.

2.4.3.1. JOGO TEATRAL

O Jogo Teatral foi a ferramenta que encontrei para poder trabalhar a Linguagem Teatral com os (as) alunos (as) do IRES, na busca de introduzi-los(as) no universo do teatro. Partindo do pouco conhecimento que tinha da pesquisadora Viola Spolin, me inspirei no seu pensamento, no qual ela diz que, “todas as pessoas são capazes de atuar no palco. Todas as pessoas são capazes de improvisar. As pessoas que desejarem são capazes de jogar e aprender a ter valor no palco” (p. 3, 2015). E assim, pretendia fazer com que o protagonismo da aprendizagem fosse compartilhado por todos (as), e não somente para os mais capazes. Busquei o trabalho de potencialização do indivíduo e suas particularidades (nos jogos teatrais) e do Grupo com sua interação e compartilhamento de experiência.

As aulas não eram para formar especificamente atores e atrizes profissionais, mas que a partir do processo de aulas eles tivessem uma melhora no desempenho educacional a partir do que estavam vivenciando dentro da sala de aula (VIERA, Divino G.; LIMA, Hildomar J. (2016, p. 1). E segundo Vieira e Lima, “a linguagem universal do teatro estimula a aprendizagem, potencializando o raciocínio cognitivo, a capacidade comunicativa e a compreensão de mundo” (2016, p. 94). Fazendo com que o processo refletisse na sua continuidade educacional seja dentro ou fora da instituição IRES. “A arte teatral, ao trazer motivações para as práticas [...], propicia melhor desenvolvimento cognitivo, aguçamento do senso crítico e perceptíveis melhoras na vida escolar e na formação global do aluno surdo”, segundo VIEIRA E LIMA (2016, p. 100-101).

2.4.3.2. Processo em grupo

A partir da segunda aula, onde comecei a colocar em prática o que vinha preparado, iniciei um processo de interação do grupo, na busca de um trabalho de interação e sincronia do coletivo. Buscava também destacar as individualidades que compõem o mesmo, para que assim pudessem ter uma “formação de sujeitos autônomos” (SILVEIRA, Fabiane T., 2009, p. 1). Que mesmo em grupo pudessem estar independentes dele, conseguindo realizar suas interações e ações. E desta maneira somando com o todo. Segundo Viola Spolin:

Um relacionamento de grupo saudável exige um número de indivíduos trabalhando interdependentemente para completar um projeto, com total participação individual e contribuição pessoal. Se uma pessoa domina, os outros membros têm pouco crescimento ou prazer na atividade, não existe um verdadeiro relacionamento de grupo. (2015, p. 8)

O objetivo era que o Grupo estivesse o máximo sincronizado possível na aprendizagem dos Jogos Teatrais, e consequentemente tivesse uma evolução próxima. O complicador desse fato seria a questão educacional deles (as). Como já foi conversado acima, alguns tiveram uma introdução a educação básica nos seus anos iniciais, enquanto outros (as) não. Alguns alunos (as) estavam atrasados em suas formações, e também em seus processos de aprendizagem por não terem a iniciação adequada à LIBRAS. Segundo Vieira e Lima, “a experiência dramática,

levada à sala de aula, auxilia o desenvolvimento cognitivo e pode ser avaliada como um percurso, por meio do qual ocorre a transformação da interioridade do aluno surdo e também de sua realidade exterior” (2016, p 93).

A ideia a partir dos Jogos Teatrais era dar a experiência prática para todos (as) os (as) alunos (as), e assim eles pudessem a começar a criar um repertório pessoal de ações e gestos aprendidos nos jogos. Um primeiro jogo que trabalhei isso com eles (as) foi o “Jogo do Telefone sem Fio com Movimento Corporais”, o Jogo consistia em fazer uma “fila indiana”, onde o primeiro jogador(a)/aluno(a) faria um movimento corporal e um após o outro, até chegar ao último da fila, que teria que executar o mesmo movimento. Como no Jogo Telefone sem Fio tradicional que se utiliza de frases e ela tem que ser a mesmo no final do jogo, aqui segue a mesma regra. Só que em vez da voz, o movimento corporal teria que ser o mais igual possível ao primeiro realizado. Contudo, foi aqui que percebi que teria bastante trabalho na condução individual de cada aluno (a) do grupo. Mesmo com minhas explicações do jogo, e o pedido do primeiro criar um movimento, por mais simples que fosse, eles não conseguiam.

Os (as) alunos (as) imitavam os movimentos que eu estava usando como exemplo para o jogo. Era esperado que a falta de contato com Jogo Teatral trouxesse uma dificuldade inicial, mas foi um pouco mais que isso. Eles não conseguiam propor movimentos corporais simples para serem utilizados no “Jogo do Telefone sem Fio com Movimento Corporais”. A solução que encontrei foi a de fazer o jogo três vezes com movimentos feitos por mim, e ao final de cada rodada, enfatizava que deveriam pensar em um movimento para fazer na próxima rodada.

No final da terceira rodada feita por mim, um aluno pediu para fazer o movimento. Aqui vou denominá-lo Aluno 1. Ele fez um movimento simples de braço, mas que foi um avanço naquele momento. Em seguida, convidei outro aluno para fazer a próxima rodada, esse será o Aluno 2. Quando foi pedido para ele fazer o movimento, ele fez o mesmo do aluno anterior. Então expliquei novamente, com o auxílio da intérprete, como era o jogo e sua regra. Então, o provoqueei para fazer com os dois braços. Ele fez um movimento igual ao Aluno 1, só que utilizando os dois braços. Aqui foi outro avanço, um movimento diferente inspirado no primeiro feito pelo Aluno 1, mesmo que a rodada fosse uma cópia do movimento do Aluno 1,

considero uma evolução, porque o movimento seguiu diferente e o Aluno 2 quando provocado fez um movimento diferente.

Foi com essa experiência que comecei a trabalhar outros jogos que dariam a possibilidade deles (as) “aprenderem” novos movimentos, e assim começarem a ter mais repertório corporal. Um desses jogos foi o “Jogo do Espelho” que é um clássico do Teatro. O jogo é realizado em duplas, um jogador fica de frente para o outro a uma certa distância onde os jogadores tenham a possibilidade de se mover livremente. Esse jogo consiste em um jogador copiar os movimentos do outro jogador de forma instantânea. Eu pedi para que eles utilizassem os níveis alto, médio e baixo na exploração livre de movimentos corporais, como se estivessem em frente a um espelho. De acordo com essa lógica, todo movimento que fosse copiado deveria ser invertido em relação a quem está fazendo, para que realmente exista a relação de espelho. Neste Jogo, eles iam trabalhar a expressão facial e corporal, sincronia de movimentos e a mímica. Um jogo simples, mas que daria a possibilidade deles (as) explorarem os seus corpos por caminhos até então desconhecidas por eles (as), e que ajudaria no reconhecimento de novos gestos corporais. Nesse jogo inicialmente tive o mesmo problema do “Jogo do Telefone sem Fio Corporal”: eles (as) não sabiam como iniciar os movimentos. Exemplifiquei como deveria ser realizada o “Jogo do Espelho” com o auxílio da Interprete Núbia Alvim. Quando pedi para iniciarem, parte das duplas copiaram os mesmos movimentos que eu tinha feito. Então paramos os jogos e explicamos novamente com uma exemplificação minha com um aluno. Então demos início ao jogo e nessa segunda tentativa o jogo fluiu melhor. Então parei, tentei ir mostrando para as duplas que estavam copiando os movimentos que eu realizei ou de outros jogadores (a) /alunos (as) novas formas de movimento. O jogo assim conseguiu desenvolver-se melhor e com menos pessoas copiando.



FOTO 9 – Jogo do Espelho sendo realizados pelos (as) alunos (as) - Registro Núbia Alvim.

Outro ponto importante que trabalhei nesse início de aulas, foram jogos de confiança. Com o intuito de trabalhar a confiança entre os (as) jogadores (as) /alunos (as), e fazer com que o grupo se fortalecesse entre si. Sabendo que desta maneira podiam confiar uns nos outros sem ter medo na hora que fariam alguns jogos e exercícios. Utilizei uma variação do “Jogo Círculo de Confiança”, onde as regras do jogo são formar um círculo com todos, enumerar todos os jogadores (as) /alunos (as). Cada jogador (a) /aluno (a) terá somente o seu número. Quando o número for chamando, a pessoa correspondente ao número, junta os braços, deixa o corpo rígido e projeta o seu corpo para trás. Os (as) jogadores (as) /alunos (as) que estão na lateral do número que foi chamado, devem segurar esse jogador (a) /aluno (a). Como alguns alunos (as) tinham dificuldade com a questão numérica, eu optei para fazer com eles um por vez. O jogador (a) /aluno (a) era convidado para o centro da sala (nesse dia fizemos a aula no espaço do refeitório) e mais outros dois jogadores (as) /alunos (as) junto comigo faziam o suporte na hora que o escolhido se jogava para trás.



Foto 10 – Jogo de Confiança – Registro Núvia Alvim

O intuito era fazer com que esse jogador (a) /aluno (a) aprenda que, para ele (a) atuar (como nos jogos que está fazendo) ele (a) precisa estar ligado a outras pessoas, e deve acreditar nelas e compartilhar um relacionamento positivo com o grupo, “pois é a partir do acordo e da atuação em grupo que emerge o material para as cenas e peças” (SPOLIN, 2015, p. 9). Criando um vínculo de confiança entre todos (as), os julgamentos e críticas na hora dos jogos, que costumam acontecer, tendem a diminuir para uma relação de ajuda e evolução entre os participantes nas práticas realizadas.

2.4.3.2.1. Processo Individuais

De agora em diante o processo foi focado mais na individualidade dos jogadores (as) /alunos (as), onde os jogos realizados eram feitos para trabalhar os seus crescimentos de aprendizagem a partir das relações que tiveram em grupo. O grupo ainda seguiu trabalhando em conjunto, mas relatarei a evolução de cada um (a) a partir dos trabalhos feitos em grupo.

Segundo a pesquisadora SILVEIRA, Fabiane T. (p. 11, 2009), “a atividade teatral faz vir à superfície a reflexão sobre si e o outro, é o início de uma tomada de consciência necessária à construção de uma sociedade melhor”. São esperados momentos de aprovação e desaprovação do grupo para os trabalhos individuais

após a aplicação dos Jogos. Acredito que é algo natural de acontecer em qualquer grupo de teatro, contudo:

O primeiro passo para jogar é sentir liberdade pessoal. Antes de jogar, devemos estar livres. É necessário ser parte do mundo que nos circunda e torná-lo real tocando, vendo, sentindo o seu sabor, e o aroma – o que procuramos é o contato direto com o ambiente. A liberdade pessoal para fazer isso leva-nos a experimentar e adquirir autoconsciência (auto-identidade) e auto-expressão. A sede de auto-identidade e auto-expressão, enquanto básica para todos nós, é também necessária para a expressão teatral. (SPOLIN, 2015, p. 6)

É importante o desenvolvimento de uma atmosfera de trabalho no qual os participantes se sintam livres para jogarem e trabalharem as suas expressões sem medo de serem julgados ou apontados negativamente por seus colegas de grupo. Sobre esse assunto, trarei dois pontos positivos (de muitos acontecidos nesse processo) dessas evoluções, e outro negativo, que vai se reverter positivamente após bastante trabalho dessa jogadora/aluna.

O primeiro ponto positivo foi o trabalho de expressões dos jogadores (as) /alunos (as) nas práticas finais de aulas. Onde os alunos (as) colocavam em prática o que tinham aprendido na aula. Antes de chegamos a essas avaliações, passávamos pelo mesmo acima já mencionado: Alongamento, Aquecimento e Jogos Teatrais.

Em uma das aulas, mais especificamente na aula do dia 03 de outubro de 2019, levei como proposta trabalhar expressões faciais no aquecimento das expressões de sentimentos (amor, raiva, dor, medo etc...), e um Jogo Teatral em grupo, e no final da aula trabalhar a interação dessas duas práticas.

No aquecimento, fizemos massagem facial, movimentos rotação de língua (na parte interna da boca), bastante caretas para desenvolver essas expressões, e trabalhar um pouco da quebra de timidez do grupo. Já que o aquecimento foi feito em círculo. O jogo que utilizei com eles foi uma variação do Exercício de Ocupação de Espaço, que era um exercício que trabalhávamos em todas as aulas. Nessa variação coloquei um comando de “Pausa”, que quando o grupo via o sinal luminoso das luzes da sala, todos tinham que parar e expressar com o corpo e rosto um sentimento.

Repetimos inúmeras vezes esse Jogo para que eles tornassem isso orgânico em seus corpos a cada “pausa”. No final do jogo, pedi que todos (as) sentassem, e

exemplifiquei o que queria naquela prática final. Que era que eles viessem para a cena e colocasse em prática o que tínhamos aprendido naquele dia. O jogador (a) /aluno (a) deveria ir até o fundo da sala, e ficar de costas para todos. Ao meu sinal, ele virava e vinha até o meio da sala e mostrava com o seu corpo e rosto, sem usar Libras, uma expressão corporal (corpo e rosto) a partir de um sentimento escolhido por ele (a). O resultado pode ser visto no link: https://youtu.be/QI7hm_qbRAE.

Em alguns momentos é utilizado por eles a Libras, mas o processo não perdeu em seus resultados por esse ponto. Pelo contrário, eles (as) evoluíram bastante expressivamente, sem copiar os colegas e se colocando como autônomos em pensar nessas ações. Não os desaprovei, e nem diminui suas ações por terem utilizado a Libras, considero que o processo deles foi um sucesso e fez com que aprendessem a utilizar as Expressões Corporais em uma “cena”. Fui respeitando o processo de evolução individual de cada um que se colocou como voluntário na hora de fazer a prática no final da aula. Paulo Freire, em seu livro Pedagogia da Autonomia, traz que é necessário respeitar esse processo evolutivo de seus educandos (as) (2015, p. 31), e foi isso que foi desempenhado. Eles evoluíram e superaram uma barreira, e conseguiram de forma autônoma, vencer os desafios do Jogo e realizar a prática final.

Segundo ponto positivo, surgiu do “Jogo da Imitação de Animais”, em uma aula trabalhei a expressão corporal a partir da corporeidade dos animais. Cada jogador (a) /aluno (a) escolheu um animal. Após todos os jogadores (as) /alunos (as) terem escolhidos seus animais, exemplifiquei como seria feito nos corpos deles dois exemplos de animais: Macaco e Cachorro, e a partir das escolhas de cada um começamos a nos movimentar.

Enquanto se movimentavam de maneira muito tímida, eu ia ajustando os corpos aos animais escolhidos. Exemplo: um aluno escolheu um gato, mas ele estava em pé fazendo movimentos com a mão, pedir para ficasse na posição de 4 apoios e caminhasse pela sala fazendo os mesmos movimentos com a mão, e assim ele o fez. Após este trabalho investigativo em grupo, fizemos uma demonstração individual de cada jogador (a) /aluno (a). O resultado pode ser visto no link: <https://www.youtube.com/watch?v=x8ftggjq0oE>.

É importante salientar, que nos dois processos, os (as) jogadores (as) /alunos (as) que estavam sentados assistindo as cenas tinham que tentar adivinhar o que

estava sendo realizado por aquele (a) que estava em cena. Ou seja, tentar decifrar o sentimento ou animal que estavam sendo realizados por seus colegas. Nesse momento, surgiu um momento avaliativo entre eles (as), onde naturalmente opinariam para ajudar na atuação. Quando eles (as) vêm que pode ser dê um jeito ou falam que gostaram ou não gostaram, ajudam a fortalecer um vínculo de aprendizado e a melhorar cada ação feita.

Na hora em que uma parte do grupo começa a se desenvolver e evoluir, parte também vai ficando um pouco mais para trás no processo. As dificuldades são diversas, seja vergonha, por não estar se entregando inteiramente aos jogos, preguiça de fazer as ações, entendimento dos jogos e exercícios que estão sendo executados, entendimento da língua Libras (já que parte da turma está aprendendo a língua), entre outras questões.

Nesse momento da pesquisa, eu não consegui parar para fazer uma análise totalmente focada nesse problema, algo que deveria ter estudado com mais dedicação para tentar decifrar o problema e ter um resultado para ele. Outro ponto negativo desse processo, foi a exclusão de uma aluna pelo grupo. Essa aluna, uma senhora, que teve um atraso na aprendizagem da LIBRAS, e que pelos relatos que coletei com a intérprete tem pouco contato com pessoas falantes da Língua Brasileira de Sinais, o que por si só já faz com que ela demore mais a se desenvolver.

Nesse sentido, corroboramos com a ideia de que a inclusão dos sujeitos surdos no espaço educacional não depende somente da atuação dos intérpretes e tradutores de Libras. É necessário que sejam oportunizados momentos de interação entre os profissionais da educação, sujeitos surdos e ouvintes, em discussões sobre educação inclusiva nas salas de aula e/ou espaços de formação. (ZIESMANN, 2017, p. 32)

Partindo do pensamento da pesquisadora Ziesmann, comecei a interagir e incluir mais ainda essa aluna nas atividades, mesmo com suas limitações de entendimento sobre os jogos e exercícios. Ela não foi deixada de lado, tentei me dividir em atenção a todos (as), mas me dedicar um pouco mais a ela. Chegou um tempo dos alunos (as) virem reclamar dela sobre a sua necessidade de atenção, como se ela estivesse agindo como uma criança carente de atenção. E por

consequência dessas atitudes, parte da turma foi excluindo-a e outra parte não ligava ou se preocupava com ela.

Então com bastante dificuldade ela foi evoluindo gradativamente a cada jogo e exercício aplicado. Era, por exemplo, uma das aulas que copiava bastante os movimentos dos outros. Uma dificuldade que foi enfrentada por todos (as) no início do processo e que permaneceu com ela até o meu último dia de aula no IRES. Ainda assim, a cada aula ela tinha uma diminuição de suas dificuldades, mesmo que muito singela, mas era uma evolução.

A surpresa positiva dessa aluna, foi em uma das práticas realizadas no final das aulas, onde já tínhamos trabalhado a proposta de aula, que era imitar a corporeidade de algum colega de turma. Nesse link é possível ver alguns exemplos do exercício realizado: <https://youtu.be/Y2--l8-HELY>. Infelizmente, eu não me recordo se não gravei porque o meu celular descarregou, ou como em muitos momentos estava tão focado nas aulas que não conseguia registrar as aulas. Infelizmente, a parte realizada por ela eu não consegui gravar para mostrar posteriormente na pesquisa. Contudo, o principal foi realizado naquele exercício: a sua evolução, o que foi o grande destaque na aula naquele dia. Ela conseguiu imitar a corporeidade de uma amiga sua de maneira excelente.

Segundo Paulo Freire,

O educador democrático não pode negar-se ao dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão. Uma de suas tarefas primordiais é trabalhar os educandos a rigorosidade metódica com que se dever se “aproximar” dos objetos cognoscíveis. E esta rigorosidade metódica não tem nada que ver com o discurso “bancário” meramente transferidor do perfil do objeto ou do conteúdo. É exatamente neste sentido que ensinar não se esgota no “tratamento” do objeto ou conteúdo, superficialmente feito, mas se alonga à produção das condições em que aprender criticamente é possível. E essas condições implicam ou exigem a presença de educadores e de educandos criadores, instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes. (FREIRE, 2021, p. 28)

E essa aluna em particular foi bastante “persistente” em sua caminhada de evolução. Mesmo com suas dificuldades, ela conseguia superar as críticas e seguir realizando. Esse é o processo fundamental da educação: transformar, dar possibilidades, fazer com que as pessoas possam evoluir e conseguir superar suas barreiras. Foi nesse momento que percebi o quanto valeu a pena cada momento de aprendizado no meu processo. Por que, foi nesse momento em que vi que o meu

trabalho fez a diferença, mesmo que ela não tenha percebido isso, na vida daquela aluna. Mesmo que essa evolução possa não ser significativa na vida dela, mas para mim foi uma grande divisor de águas, e o que me deu mais gás de continuar estudando para ser um bom professor.

2.4.4. 4º parte – Momento Avaliativo da Aula.

Como se faz necessário os (as) alunos (as) ouvirem os professores (as), o (a) professor (a) tem que parar para ouvir os seus/suas alunos (as). Esse processo não foi somente uma avaliação do processo das aulas, dos jogos realizados, das práticas individuais, mas também um processo de avaliação pessoal a partir das falas dos (as) alunos (as). Segundo Viola Spolin (2015, p. 24), é necessário que todos (as) estejam presentes no processo de avaliação, professores (as) e alunos (as). Nesse momento é que descobrimos os pontos necessários para a evolução de cada processo vivido por todos (as). Como sugere Spolin, a avaliação de cada processo pode não ser somente exclusivamente do professor (a), mas que seja um processo guiado por ele (a), e os educandos têm que participar ativamente deste processo.

Era feito sempre um momento no final de cada aula, onde tínhamos um tempo para conversar sobre as suas vivências daquele dia. Nele eu verificava tinham alguma dúvida sobre o que foi realizado nas atividades. Ou se tinham alguma sugestão para melhorar as aulas.



FOTO 11 – Conversar sobre o assunto no final da aula. Registro Andrea Moraes

Uma coisa importante é que “o aluno da plateia não está ali sentado para ser entretido, ou para atacar ou proteger os jogadores” (SPOLIN, 2015, p. 25). Segundo, Spolin, existe três pontos a serem percebidos no processo de avaliação, estou colocando esses pontos no processo das aulas e não na íntegra do pensamento da autora. O primeiro deles é que os (as) alunos (as) precisam estar concentrados vendo seus/suas colegas. O segundo é que alguns não “avaliam” porque têm receio que, em vez de fazer uma “avaliação crítica”, venham fazer uma “avaliação atacante” ao processo realizado por seu colega e isso ser negativo à pessoa. E o terceiro, o professor (a) precisa estar vivendo e observando para que o processo avaliativo não seja somente e exclusivamente dele, mas de todos (as).

Esse primeiro ponto foi bastante difícil no início. Como já relatei acima, eles tinham dificuldade de se concentrar, o que com o tempo e bastante cobrança eles foram conseguindo focar mais e se concentrar mais em assistir seus colegas ou grupos nos jogos realizados. Com o passar das aulas fomos ajustando com os (as) alunos (as) a importância de prestar atenção nos seus colegas que estão em “cena”, porque observando o outro eles também aprendem. Segundo a questão avaliativa, no início eles só diziam que foi “bom”, “ele fez bem”, “legal”, respostas rápidas dos processos que viveram ou viram dos colegas. A cada aula, pedia para que eles observassem e falassem sobre o que sentiram fazendo, e o que acharam das “cenas” dos seus colegas, sem medo e com respeito ao outro (a). Aos poucos eles(as) começaram a falar mais, pontuar fatos, ajudar nas “cenas” realizadas, opinando, se colocando como exemplo ao fazer, como podemos ver no vídeo da corporeidade animal, na minutagem 0:30 à 1:00 (<https://www.youtube.com/watch?v=x8ftggjq0oE>). Um aluno vem mostrar como poderia ser a corporeidade da “Cobra”. Mesmo que a proposta não seja o que ele veio sugerir, ali já existia um grande avanço, no qual eles (as) começaram a falar sobre os processos dos outros e também dos seus próprios processos. Claro que em alguns momentos as críticas vinham como “ataque”, e esse processo é natural em qualquer grupo iniciante de teatro, porém não deve ser potencializado, porque vai sair de um processo positivo e passará a ser ruim de viver. Terceiro, a avaliação não passava somente por mim, eu não deixava que isso ficasse somente no meu processo avaliativo, sempre busquei provocar todos (as) desde o início para falar

sobre o que tinham vivido, nem que fosse uma única palavra como era no início das aulas. Com o tempo e vivência as falas foram aumentando e se tornando mais complexas e cheias de pontos validos para a evolução individual e do grupo nos processos vividos. Segundo Pupo (2007 p. 261), “o professor não é chamado a explicar ou demonstrar, mas sim a favorecer a autodescoberta” desses alunos (as) e potencializar as suas falas dentro da roda, para que essas falas sejam validadas e ouvidas. “Penso que o foco principal dessa metodologia deva estar na disponibilidade e na criatividade do sujeito em expor-se por inteiro: primeiro na cena dramática, com as expressões corporais e gestuais, e depois com a fala” (SILVEIRA, 2009, p. 2). Em suma, os (as) participantes estavam amplamente vivendo essas duas ações distintas: corporal na sua vivência dos jogos e na fala na sua vivência de avaliação.

E uma coisa bastante importante no decorrer das avaliações minhas enquanto professor em relação a eles (as) estudantes, é que o que...

[...] menos se avalia é a técnica. O que se avalia é como eles conseguiram, a partir da sua realidade, executar e criar se inspirando nas experiências que a história das artes nos trazem como referência e possibilidades. (MELO e SAMPAIO, 2020, p. 122)

Todos (as) eram pessoas sem experiência na área do teatro, e eles (as) estavam tendo o primeiro contato com a linguagem teatral. Eu reforcei neles (as) a cada encontro que utilizassem dos seus saberes, as suas vivências para conseguir fazer cada jogo, cada exercício. Eles não eram dominantes de técnicas teatrais, estavam ali para aprender e por isso acredito que não deveriam ser cobrados rigorosamente a forma “perfeita” da técnica, mas serem valorizados por cada evolução realizada por eles de forma individual ou em grupo.

CONCLUSÃO

Desde o primeiro encontro com minha orientadora Professora Dr^a Lara Couto, eu disse para ela que eu acreditava que o meu TCC não tinha uma conclusão fechada, já que ele foi interrompido no início da Pandemia e não pude dar continuidade à pesquisa. O que me fez atrasar também o meu processo de escrita, já que queria terminar toda a pesquisa para seguir com a ideia que tive inicialmente. Contudo, tive que fazer uma escolha, me manter financeiramente na Capital Alagoana, já que sou do interior de Alagoas, especificamente de União dos Palmares, ou voltar para o IRES e continuar com o processo. É claro que tive que escolher por me manter com uma renda, já que o meu trabalho no IRES foi de forma voluntária.

No entanto, a pesquisa, mesmo não finalizada, me proporcionou resultados muitíssimos satisfatórios, o que me fez querer continuar pesquisando e dando aula para pessoas surdas, com deficiência física, ou transtornos mentais. A pesquisa teria uma continuação no IRES a partir do estudo da máscara cênica, linguagem de bonecos e teatro de sombras. Eram possibilidades que seriam estudadas para a apresentação final do trabalho e um espetáculo iria ser o finalizador desse processo.

Mas com o passar do tempo percebi que não ter vivido a pesquisa até o final desejado por mim para ela, não diminui o que foi experimentado. Compreendi que a apresentação final não é a parte mais importante do processo e que deveria valorizar o que foi criado, a experiência de cada aluno (a) em suas vivências individuais e em grupo. Acompanhar esse passo a passo de crescimento foi o mais vantajoso de tudo. Educacionalmente percebi a mudança deles (as) em suas posturas dentro da sala de aula.

É tão nítido isso, que a partir das aulas, dois alunos (aluna e aluno) a partir das observações realizadas no decorrer das aulas conseguiram realizar os exercícios por mim executados em aulas passadas, em duas aulas que, por devido a atraso, não consegui chegar a tempo. Eles fizeram um processo de alongamento, aquecimento e jogos, repetindo tudo que já tinham vivido dentro da sala de aula anteriormente, e transmitiram esse conhecimento para seus colegas para que não se perdesse o dia devido à minha falta. Foi prazeroso saber desse resultado, dessa “autonomia” que eles realizaram na sala de aula.

Estabelecendo essa conexão, saíram resultados muito significativos, como esse que descrevi. E que seja assim nas próximas pesquisas e estudos dentro da sala de aula, já que enquanto professor é preciso estar sempre num processo de formação continuada e pesquisar constantemente para melhor realizar meus trabalhos. Que não paremos os estudos sobre pontos importantes após a nossa saída da universidade. No meu caso, a Libras, precisaria ser dominada para melhor execução do processo, porém o não domínio da língua não atrapalhou, pelo contrário, me alertou para continuar estudando mais sobre, e que tivesse a obrigação de aprendê-la para melhor trabalhar com meus/minhas alunos (as) futuramente.

Fecho então meus trabalhos dentro da Ufal como estudante do Curso de Teatro Licenciatura, e não com um ponto final (.), mas com uma reticência, já que quero ainda dar continuidade a essa investigação futuramente, buscando novos caminhos para serem explorados e desafios para serem resolvidos...

REFERÊNCIAS

- Barboza, C. F. S., Silveira, L. C., Regina, A., Campello, S., & Castro, H. C. **A importância da aprendizagem de Libras para a formação de professores bilíngues dentro de uma perspectiva inclusiva**. Rio de Janeiro. N. 43, *Revista Espaço*, 193-219, 2015. Disponível em: <<http://seer.ines.gov.br/index.php/revista-espaco/article/view/1305>>. Acesso em: 10 de janeiro de 2022.
- BECKER, Lidia. **SURDEZ E TEATRO: a encenação está em jogo**. Moringa Artes e Espetáculo V. 4, N. 1, João Pessoa, 2013. Disponível em: <
<https://www.publionline.iar.unicamp.br/index.php/abrace/article/view/3412>>
. Acesso em: 01 de junho de 2022.
- BRASIL. Decreto n. 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Disponível em: <
<https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=DEC&numero=5626&ano=2005&ato=b61MTU65UMRpWTdae>>. Acesso em: 16 de junho de 2022.
- BRASIL. Lei n. 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: <
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10098.htm>. Acesso em: 16 de junho de 2022.
- BRASIL. Lei n. 10.436, de Abril de 2002. Disponível em: <
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2002/L10436.htm>. Acesso em: 16 de junho de 2022.
- CARMAGO, Robson C. de. **O jogo Teatral e sua fortuna crítica....** Vol. 7, Ano VII, nº 1 – Goiás. *Revista de História e Estudos Culturais*, 2010. Disponível em: <
<https://repositorio.bc.ufg.br/bitstream/ri/18799/5/Artigo%20-%20Robson%20Corr%C3%AAa%20de%20Camargo%20-%202010.pdf>>. Acesso em: 01 de junho de 2022.
- CARREIRA, Fraciele C. P. **O papel do intérprete na aprendizagem do aluno surdo**. Faculdade Eficaz, Dissertação (Pós-graduação). Maringá – PR, 2014. Disponível em: <
<https://drive.google.com/drive/folders/1TpckhtqW05Okijv7GM8jux8EEzxigN?usp=sharing>>. Acesso em: 10 de janeiro de 2022.

- CASTRO, Alberto R. de; CARVALHO, Ilza S. de. **Comunicação por língua brasileira de sinais: livro básico**. 5ª ed. – Brasília – DF, Senac, 2019.
- CROMACK, Eliane M. P. da C. **Identidade, cultura surda e produção de subjetividades e educação: atravessamentos e implicações sociais**. Psicol. cienc. prof. 24 (4) • Dez 2004. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/pcp/a/gwqgpPLXRVQWSfVVrLd8WsS/abstract/?lang=pt>>. Acesso em: 03 de janeiro de 2023.
- FIGUERÊDO, Rafaella B. S. **Pessoa com Deficiência Auditiva: Reflexões sobre Autonomia e Capacidade**. UFBA. Disponível em: <<https://drive.google.com/drive/folders/1TpckhtqW05Okijv7GM8jux8EEzxigN?usp=sharing>>. Acesso em: 08 de dezembro de 2021.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 71ª ed. – Rio de Janeiro/Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 73º Ed. – Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2020.
- FREITAS, Lorena K. S. **Educação dos Surdos e Teatro: Convergências**. Trabalho de Conclusão de Curso. UFU, Uberlândia – MG, 2017. Disponível em: <<https://drive.google.com/drive/folders/1TpckhtqW05Okijv7GM8jux8EEzxigN?usp=sharing>>. Acesso em: 10 de janeiro de 2022.
- GESSER, Audrei. **LIBRAS?: que língua é essa?: crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- GESSER, Audrei. **O ouvinte e a surdez: sobre ensinar e aprender a Libras**. São Paulo. Parábola Editorial, 2012.
- HONORA, Márcia. **Inclusão educacional de alunos com surdez: concepção e alfabetização: ensino fundamental, 1º ciclo**. São Paulo, Cortez Editora, 2014.
- IRES. IRES – Instituto Bilíngue de Qualificação e Referência em Surdez. 2021. Disponível em: <<http://ires.com.br/oires/>>. Acesso em: 09 de julho de 2022.

- LACERDA, Cristina B. F. de & POLETTI, Juliana E. **A escola inclusiva para surdos: A situação singular do intérprete de Língua de sinais.** 27º Reunião Anual ANPEd, Caxambu – MG, 2004. Disponível em: < <https://anped.org.br/sites/default/files/t151.pdf>>. Acesso em: 10 de janeiro de 2022.
- LEITE, Emeli Marques Costa. **Os papéis do intérprete de Libras na sala de aula inclusiva.** Dissertação de Mestrado. UFRJ, 2004. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/191535>>. Acesso em: 10 de janeiro de 2022.
- LIMA, H. J.; VIEIRA, D. G. **O TEATRO COMO INSTRUMENTO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO DE SURDOS.** Revista Sinalizar, Goiânia, v. 1, n. 1, p. 93–102, 2016. DOI: 10.5216/rs.v1i1.39646. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/revsinal/article/view/39646>. Acesso em: 9 jul. 2022.
- LOPES, Raquel Aparecida. **Um olhar sobre o ensino de Libras na formação inicial em pedagogia: utopia ou realidade?.** Dissertação (Mestrado em Distúrbios do Desenvolvimento). Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2013.
- MELO, Alda V. S. de. **A formação e atuação do tradutor intérprete de libras em sala de aula.** Dissertação (Pós Graduação em Educação) – Aracaju: UNIT, 2013.
- Melo, Mariana A. K., & Sampaio, Juliano C. de C. (2020). **CRIATIVIDADE EM SALA DE AULA: AS AULAS DE TEATRO COMO PROCESSO CRIATIVO.** Cena, (31), 117–129. <https://doi.org/10.22456/2236-3254.95357>. Disponível em: < <https://www.seer.ufrgs.br/cena/article/view/95357>> Acesso em: 01 de junho de 2022.
- MOITARÁ, GRUPO TEATRAL. **A Comunidade Surda.** Grupo Moitará, 2023. Disponível em: < <http://www.grupomoitara.com.br/ponto-de-cultura/a-comunidade-surda/>>. Acesso em: 04 de janeiro de 2023.
- Monteiro, S. S., de Souza Santana, J. A., Rinaldi, R. P., & Schlünzen, E. T. **M. Língua brasileira de sinais-LIBRAS na formação de professores: o que dizem as produções científicas.** *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 7(4), 120-128, 2012. Disponível em:

<<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6202590>>. Acesso em: 10 de janeiro de 2022.

- NUNES, Célia M^a. F. **Saberes docentes e formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileiro**. Scielo Brasil, 2001. Disponível em: < <https://doi.org/10.1590/S0101-73302001000100003>>. Acesso em: 25 de maio de 2022.
- OLAH, Lilian V. de A. S. & OLAH, Naiane C. S. **O intérprete de Libras e a Inclusão Social do Surdo**. Revista Pandora Brasil, N° 24, 2010. Disponível em: <http://revistapandorabrasil.com/revista_pandora/inclusao/interprete_libras.pdf>. Acesso em: 10 de janeiro de 2022.
- OLIARI, F. A. S., TENROLLER, R. M., ROQUETTE, R. F., & NEZ, E. (2012). **Refletindo sobre a identidade e a formação do professor da educação superior**. Educação em foco-UNISEPE, 5, 01-13. Disponível em: <http://www.unifia.edu.br/revista_eletronica/revistas/educacao_foco/artigos/ano2012/refletindo_sobre_identidade.pdf>. Acesso em: 24/06/2022.
- PEREIRA, Claudilene Regina de Medeiros. **Possibilidades pedagógicas para aulas de teatro no ensino médio: há encontro no formato remoto?**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Departamento de Artes, Curso de Licenciatura em Teatro. Natal, 2022. Disponível em: < <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/46368>>. Acesso em: 25 de maio de 2022.
- PEREIRA, J. M. **Cultura Surda: a bandeira de um povo dentro de outro**. **Cadernos de Saúde**, v. 4, n. 2, p. 65-70, 1 jun. 2011. Disponível em: < <https://revistas.ucp.pt/index.php/cadernosdesaude/article/view/2823>>. Acesso em: 03 de janeiro de 2023.
- PUPO, Maria Lúcia de S. **Jogos teatrais na sala de aula. Um manual para o professor, de Viola Spolin**. Disponível em <

file:///C:/Users/Allan/Downloads/57343-Texto%20do%20artigo-72745-1-10-20130624.pdf>. Acesso em: 10 de dezembro de 2021.

- SANTOS, Neusa R. de O. & FARIA, Moacir A.. **Jogos Teatrais na Educação: um olhar para uma prática libertadora**. Revista Eletrônica Saberes da Educação, 2010. Disponível em: <<http://docs.uninove.br/arte/fac/publicacoes/pdfs/neuza.pdf>>. Acesso em: 01 de junho de 2022.
- SILVA, L. R. da. **Educação De Surdos: A Disciplina Libras Na Formação De Professores E Seus Reflexos Nos Processos Educativos Com Alunos Surdos**. CINTEDI – Congresso Internacional de Educação Inclusiva, 2014. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/cintedi/2014/Modalidade_1datahora_29_10_2014_21_08_36_idinscrito_11_47d57c8a4ae021b447465c7f80511b68.pdf>. Acesso em: 10 de janeiro de 2022.
- SILVEIRA, Fabiane Tejada da. **O jogo teatral na escola: reflexões sobre uma prática pedagógica emancipatória e suas contribuições para construção do sujeito histórico**. In: 30ª Reuniao ANPED. Disponível em: <http://30reuniao.anped.org.br/grupo_estudos/GE01-2860--Int.pdf>. Acesso em: 01 de junho de 2022.
- SOUSA, Francisco B. de. **Professor e aluno criativos: estimulando a criatividade por meio de jogos dramáticos atividades lúdicas em de sala de aula**. 2011. [62] f., il. Monografia (Licenciatura em Artes Cênicas) – Universidade de Brasília, DF, 2011. Disponível em: <https://bdm.unb.br/bitstream/10483/3623/1/2011_FranciscoBrunodeSousa.pdf>. Acesso em: 10 de junho de 2022.
- SOUZA, Izaque P.; JORGE, Welington J. & GRESPAN, Rosana P. de C. **Saberes Docentes e formação profissional [livro eletrônico]: currículo, práticas e tecnologias**. Maringá, PR: Uniedusul, 2021. Disponível em: <<https://www.uniedusul.com.br/wp-content/uploads/2022/01/E-BOOK-SABERES-DOCENTES-E-FORMACAO-PROF.-CURRICULO-PRATICAS-E-TECNOLOGIAS.pdf>> Acesso em: 25 de maio de 2022.

- SOUZA, Liliane A. de. **O ensino do teatro na escola pública: uma experiência inclusiva para surdos (um estudo de caso)**. Dissertação (mestrado) – UFPB/CCTA-UDESC João Pessoa, 2016. Disponível em: <<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/12451>>. Acesso em: 20 de Maio de 2022.
- SOUZA, Verônica dos R. M.. **Tóbias Leite: educação dos surdos no século XIX**. Editora UFS, 2014.
- SPOLIN, Viola. **Improvisação para o teatro**. [tradução e revisão Ingrid Dormien Koudela e Eduardo José Almeida Amos]. São Paulo: Perspectiva, 2015.
- SPOLIN, Viola. **Jogos Teatrais para a sala de aula: um manual para o professor** [tradução Ingrid Dormien Koudela]. São Paulo: Perspectiva, 2008. Disponível em: <<https://docero.com.br/doc/5n81c0>>. Acesso em: 01 de junho de 2022.
- SPOLIN, Viola. **Jogos Teatrais: o fichário de Viola Spolin** [tradução Ingrid Dormien Koudela]. São Paulo: Perspectiva, 2008. Disponível em: <<https://docero.com.br/doc/nn0x00s>>. Acesso em: 01 de junho de 2022.
- SPOLIN, Viola; KOUDELA, Ingrid Dormien. **Jogos teatrais na sala de aula: um manual para o professor**. São Paulo: Perspectiva, 2007. Disponível em: <<http://ria.ufrn.br:8080/jspui/handle/123456789/1370>>. Acesso em: 01 de junho de 2022.
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. — Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- THOMA, Adriana da S.; KLEIN, Madalena. **Experiências educacionais, movimentos e lutas surdas como condições de possibilidade para uma educação de surdos no Brasil**. *Cadernos de Educação*, n. 36, Pelotas – RS, 2010. Disponível em: <<https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/view/1603>>. Acesso em: 08 de dezembro de 2021.
- VYGOTSKY, Lev S. **Imaginação e Criatividade na Infância** [tradução João Pedro Fróis. Lisboa – Portugal. Dinalivro, 2012. Disponível em <<https://docero.com.br/doc/5c8c01>> Acesso em: 01 de junho de 2022.

- ZAMPIERI, Marines Amalia. **Professor Ouvinte e Aluno Surdo: Possibilidades de relação pedagógica na sala de aula com intérprete de Libras–Língua Portuguesa**. Dissertação de Mestrado. UNIMEP, 2006. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/190814>>. Acesso em: 10 de janeiro de 2022.
- ZIESMANN, Cleusa Inês. **Educação de surdos em discussão: práticas pedagógicas e processo de alfabetização**. 1. Ed. – Curitiba: Appris, 2017.

APÊNDICE A – Fotos dos registros de aula e visita ao Tetro Deodoro.



FOTO 12 – Jogo Teatral de Hipnose realizado em dupla.



FOTO 13 – Jogo Teatral de Hipnose realizado em dupla.



FOTO 14 – Jogo Teatral de Hipnose realizado em dupla.



FOTO 15 – Exercício de confiança realizado no pátio de alimentação do IRES.



FOTO 16 – Jogo Teatral Ação e Reação feito em dupla.



FOTO 17 – Jogo Teatral do Espelho realizado em dupla.



FOTO 18 – Explicação da Atividade que iria acontecer na aula.



FOTO 19 – Intérprete Núbia Alvim fazendo a interpretação do Espetáculo Sítio do Pica-Pau-Amarelo da Coxiar Produções, o qual eu estava atuando como Pedrinho.



FOTO 20 – Foto com os alunos, alunas e a intérprete Núbia Alvim após o Espetáculo na entrada do Teatro Deodoro.

ANEXOS

