



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
ESPECIALIZAÇÃO EM ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

MATHEUS GIANNINI CALDAS DANTAS

**ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NO ENSINO DE
TEATRO: APRECIÇÃO ESTÉTICA PARA ALUNO (A) COM DEFICIÊNCIA
VISUAL**

MOSSORÓ

2017

MATHEUS GIANNINI CALDAS DANTAS

**ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NO ENSINO DE
TEATRO: APRECIÇÃO ESTÉTICA PARA ALUNO (A) COM DEFICIÊNCIA
VISUAL**

Artigo apresentado ao Curso de Especialização em Atendimento Educacional Especializado da Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação da Universidade Federal Rural do Semi-Árido como requisito para obtenção do título de Especialização em Atendimento Educacional Especializado.

Orientadora: Profa. Ma. Maria de Lourdes Fernandes de Medeiros

MOSSORÓ

2017

**ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NO ENSINO DE
TEATRO: APRECIÇÃO ESTÉTICA PARA ALUNO (A) COM DEFICIÊNCIA
VISUAL**

Artigo apresentado ao Curso de Especialização em Atendimento Educacional Especializado da Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação da Universidade Federal Rural do Semi-Árido como requisito para obtenção do título de Especialização em Atendimento Educacional Especializado.

Defendida em: ____ / ____ / 2 ____.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Ma. Maria de Lourdes Fernandes de Medeiros
Orientadora- (UFERSA)
Presidente

Prof. Me. Francisco Varder Braga Junior
1º Examinador - (UFERSA)

Profa.Ma. Kezia Viana Gonçalves
2º Examinador- (UFERSA)

Profa. Ma. Milena Paula Cabral Oliveira
Suplente- (UFERSA)
Membro Examinador

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por ter me dado força e esperança para lutar pelos meus sonhos, aos meus pais José Rogerio e Régia Caldas, por todo sacrifício que realizaram para que eu chegasse até aqui, apoiando-me em todas as minhas escolhas. Assim como todos meus familiares que sempre abriram suas portas e me receberam com muito carinho para que estudasse

A um ser de luz, que hoje está no céu, que durante todo tempo que passou aqui na terra sempre me estimulou buscar a educação acreditando na minha transformação pessoal, me dando carinho, atenção e acima de tudo e de todos, muito amor. Pena Vovó Lourdes que hoje você não está para ver seu menino “virando gente”, mas sempre permanecerá viva nas minhas lembranças me estimulando a crescer. Obrigado!

A minha orientadora a professora Ma. Maria de Lourdes Fernandes de Medeiros por ter se colocado à disposição para me ajudar no desenvolvimento do artigo de conclusão de curso, me orientando constantemente.

Aos Professores, Me. Varder Braga, Ma. Kezia Viana e Ma. Milena Paula Cabral Oliveira por terem aceitado o convite para participar da minha banca.

Aos meus alunos das Escolas Estaduais, Abel Coelho, Eliseu Viana e Cardeal Câmara, que me ensinaram muito sobre o que é ser professor. Agradeço também, aos professores do AEE que sempre abriram as portas para me ajudar nesta especialização.

A meu grande amigo de “Apê” que a vida me deu, que foi paciente quando queria estudar e sempre facilitava para que isso acontecesse. Obrigado, Almir.

A Seu Almir e Dona Amélia que sempre me receberam muito bem, com muito amor e carinho.

E por fim e não menos importante, Mirela Luz, minha filha, que muitas vezes tive que ficar distante para estudar, mas sempre foi pensando em poder te proporcionar um futuro melhor. TE AMO.

E a todas as pessoas que me proporcionaram alguma vivencia, ajudando-me na minha transformação enquanto professor, tenham certeza todas estão guardadas na minha memória.

Quando o homem compreende a sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. Assim, pode transformá-la e o seu trabalho pode criar um mundo próprio, seu Eu e as suas circunstâncias.

Paulo Freire

RESUMO

O presente estudo contextualiza uma experiência desenvolvida em sala de aula regular durante as aulas de Teatro, na perspectiva de incluir um aluno com deficiência visual. Uma prática vivenciada durante o estágio supervisionado no Núcleo de Educação da Infância – NEI-CAP/UFRN em 2016, onde se utilizavam os Jogos Improvisacionais e Sensoriais em sala de aula regular na perspectiva de incluir um aluno cego através do diálogo com os profissionais do Atendimento Educacional Especializado (AEE) na construção dos significados e desenvolvimento dos sentidos do aluno. Tendo como objetivo apresentar uma proposta metodológica para ser desenvolvida em parceria entre o Atendimento Educacional Especializado e a sala regular voltado ao Ensino de Teatro. Desenvolvendo uma proposta metodológica em quatro momentos que ajudam na inclusão: Formação adequada; Investigação do caso; excursão da ação e reflexão avaliativa. Tendo em vista que o (a) aluno (a) com deficiência visual passam a enxergar o mundo com o corpo todo ampliando os outros sentidos gerando conhecimento. Portanto a proposta dialética se caracteriza entre dinâmicas realizadas na sala de recurso e sala de ensino regular sobre a problematização entre professor e aluno no momento de “execução da ação”, ou seja, durante a sequência didática que utiliza exercícios, jogos improvisacionais e sensoriais na ampliação dos sentidos e na esperança de gerar significados. Além de ampliar a visão dos educadores sobre o AEE apresentando uma perspectiva de inclusão. Através dos conteúdos do Ensino de Teatro, que pode ser adaptado para trabalhar assuntos de outras disciplinas, tornando os atendimentos e aulas regulares, mais dinâmicas e atrativas.

Palavras-Chave: ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO; ENSINO DE TEATRO; DEFICIÊNCIA VISUAL.

ABSTRACT

The present study contextualizes an experience developed in a regular classroom during Theater classes, with the perspective of including a student with visual impairment. A practice lived during the supervised trainee at the Núcleo de Educação da Infância - NEI-CAP / UFRN in 2016, where the Improvisational and Sensory Games were used in the regular classroom with the perspective of including a blind student through the dialogue with the professionals of the Service (ESA) in the construction of the meanings and development of the student's senses. Aiming to present a methodological proposal to be developed in partnership between the Specialized Educational Attendance and the regular room directed to Theater Teaching. Developing a methodological proposal in four moments that help in the inclusion: Adequate training; Investigation of the case; Action excursion and evaluative reflection. In view of the fact that the student with visual impairment starts to see the world with the whole body enlarging the other senses generating knowledge. Therefore, the dialectical proposal is characterized between dynamics performed in the resource room and regular classroom on the problematization between teacher and student in the moment of "execution of the action", that is, during the didactic sequence that uses exercises, improvisational games and sensorial in the Amplification of the senses and in the hope of generating meanings. In addition to broadening the view of educators on ESA presenting an inclusion perspective. Through the contents of Theater Teaching, which can be adapted to work on subjects from other disciplines, making attendances and classes regular, more dynamic and attractive.

Keywords: SPECIALIZED EDUCATIONAL ASSISTANCE; THEATER TEACHING; VISUAL IMPAIRMENT.

1 CONSTRUINDO UMA PROPOSTA

O presente estudo contextualiza uma experiência desenvolvida em sala de aula regular durante as aulas de Teatro, na perspectiva de incluir um aluno com deficiência visual. Uma prática vivenciada durante o estagiário supervisionado no Núcleo de Educação da Infância – NEI-CAP/UFRN em 2016, onde se utilizavam os Jogos Improvisacionais e Sensoriais em sala de aula regular na perspectiva de incluir um aluno cego. Pois a maior dificuldade em incluir o aluno na sala regular, foi devido à ausência de auxílio e diálogo com os profissionais do Atendimento Educacional Especializado (AEE) para ajudar a ampliar os sentidos do aluno, pois o mesmo possuía limitações em realizar as atividades com os demais alunos (as).

Existem várias metodologias que proporciona a inclusão dos alunos no âmbito social e educacional levando em consideração a singularidade de cada um, por meio de parcerias para desenvolver a interação entre alunos, professores, familiares, profissionais e sociedade, com o intuito de ajudar na criação de ações pedagógicas para o desenvolvimento da aprendizagem do (a) aluno (a), que venha necessitar do AEE.

A tomada de decisão para esta pesquisa partiu da seguinte inquietação, “como acolher e preparar um (a) aluno (a) com deficiência visual para assistir a um espetáculo teatral?” Nessa perspectiva, tentar refletir sobre o papel do professor do AEE no diálogo junto ao (a) aluno (a) com corpo diferenciado, na tentativa de ampliar sua percepção para uma possível apreciação estética. Aprofundando o diálogo nas linhas de pesquisas voltadas a “Inclusão”, “Atendimento Educacional Especializado”, “ensino de teatro” e “apreciação estética” através das experiências e percepção do processo.

O presente trabalho a partir da realidade vivenciada com um aluno com deficiência visual tem como objetivo apresentar uma proposta metodológica para ser desenvolvida em parceria entre o Atendimento Educacional Especializado e a sala regular voltado ao Ensino de Teatro.

Ao lembrar que o Teatro é uma das linguagens da Arte, considerada como uma disciplina obrigatória nos currículos da educação, desde a LDB de 96, em seu artigo 26, § 2º, onde diz que: “O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (BRASIL, 1996).

Desta forma, o teatro é de suma importância para o desenvolvimento de conhecimentos culturais e criativos onde todos (a) os (a) alunos (a) devem ter acesso a esse

tipo de conhecimento. Porém, o que encontramos na maioria das apresentações teatrais são espetáculos voltados ao caráter visual, no qual, dificulta bastante a percepção das pessoas com deficiência visual à compreensão da obra, por isso, a necessidade de apresentar outras formas de se fazer teatro para contemplar as pessoas com deficiência visual.

Para vivenciarmos uma apreciação estética (contato com arte) nas condições da pessoa com deficiência visual tomamos como referência o teatro inclusivo, proposto pelo espetáculo “O que os olhos não veem”, que assume a cegueira como temática norteadora, onde a plateia não tem o agenciamento da visão, ficando todos os espectadores com os olhos vendados e passam a assistir à peça através dos outros sentidos, tato, olfato, paladar e audição.

A educação em arte propicia o desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética, que caracterizam um modo próprio de ordenar e dar sentido à experiência humana: o aluno desenvolve sua sensibilidade, percepção e imaginação, tanto ao realizar formas artísticas quanto na ação de apreciar e conhecer as formas produzidas por ele e pelos colegas, pela natureza e nas diferentes culturas. (BRASIL, 1997, p. 19).

Pensando na perspectiva da apreciação estética como o contato do indivíduo com a arte, pretende-se desenvolver um exercício metodológico que possa contribuir para uma possível apreciação estética teatral, por meio de uma sequência didática utilizada nas atividades realizadas na sala de AEE e de ensino regular, buscando ampliar a percepção do aluno em questão.

Ao associar esta concepção a sequência didática proposta por Zabala (1998, p.18), como “um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim, conhecidos tanto pelos professores como pelos alunos” podemos desenvolver dentro do para que este, contribua de forma significativa no desenvolvimento dos outros sentidos do aluno com deficiência visual.

A partir deste contexto, a pesquisa é caracterizada com abordagem qualitativa, pois leva em consideração um processo educacional de caráter subjetivo do objeto analisado, durante a prática e estudando suas particularidades, potencialidade e fragilidades enquanto experiências individuais, pois segundo Goldenberg (2004, p.34), “Não é possível formular regras precisas sobre as técnicas de pesquisa qualitativa porque cada entrevista ou observação é única: depende do tema, do pesquisador e de seus pesquisados.” Ou seja, nos proporcionará

o conhecimento de uma nova realidade que poderá ser reutilizada em outras praticas pedagógicas.

Os teóricos utilizados foram Dias (2015), sobre o viés da contribuição do AEE e estratégias que subsidiam a prática do professor numa perspectiva inclusiva, associado a Freire (2015) que discute sobre educação ressaltando o poder que o (a) aluno (a) tem de ler o mundo e transforma-lo por meio da sua consciência de si, do outro e dos processos naturais, sociais e dialógicos entre educador/educando na construção do conhecimento e da autonomia.

Na tentativa de proporcionar um Ensino de Teatro dialógico utilizando os jogos improvisacionais e sensoriais na busca de uma transformação, pois segundo Viola Spolin (2011. p.3), “qualquer um pode atuar, qualquer um pode improvisar, qualquer um pode adquirir as habilidades e competências para ser o senhor dos palcos”. Semelhante ao pensamento de Boal (2015. p.13), “que todos os seres humanos são atores, porque agem, e espectadores porque observam. Somos todos “espect-atores””. Pensando nesta perspectiva, qualquer ser humano tem a competência tanto para entrar em cena, quanto para uma aprender sobre o Ensino de Teatro.

2 CONHECENDO A PROPOSTA

Dentro de qualquer atividade voltada ao ensino é necessário que o professor tenha uma proposta metodológica para executar, tanto na sala de aula de ensino comum regular quanto no AEE.

Segundo Pernambuco e Paiva (2005) o desenvolvimento da pesquisa em Educação deve partir das questões que a realidade se coloca, devendo ser levado para o planejamento pedagógico, sobre a perspectiva dos três momentos pedagógicos: O estudo da realidade em que se analisa a situação significativa da realidade no qual irá desenvolver a pesquisa, problematizando e questionando; o segundo momento é o aprofundamento teórico em que os conteúdos selecionados, devem ser sistematizados sempre em direção a problematização proposta, buscando nova concepção das situações analisadas; e por fim, a aplicação do conhecimento ou plano de ação- em que o conhecimento anteriormente apreendido e utilizado para “reler” e reinterpretar a realidade, explorando novas formas de problematização, retroalimentando o processo.

Sendo assim, propõem-se elaborar e desenvolver quatro momentos metodológicos que ajudam na inclusão: “Formação adequada”; “Investigação do caso”; “execução da ação” e “reflexão avaliativa”. Pois é necessário a qualificação dos profissionais no AEE para desenvolver um bom atendimento; enquanto a investigação do caso já abrange o aprofundamento teórico; o desenvolvimento da ação é colocar em prática tudo que foi planejado; e avaliação reflexiva servirá de base para elaborar novos atendimentos.

O primeiro momento reflete sobre a importância de ter na sala de AEE profissionais qualificados para o exercício da sua função de professor, pois alguns professores de sala aula regular comum não possuem segurança para iniciar o processo de inclusão dos (as) alunos (as) na sala de aula, devido à fragilidade em sua formação acadêmica.

Contudo, quando se fala na presença do (a) aluno (a) com deficiência dentro da sala de aula regular, as respostas dos professores são “não sei como ensinar”, “não estudei na universidade não havia nenhuma disciplina especifica para alunos desse tipo”, “acho que é melhor colocar em outra turma porque a professora é mais experiente”. Deste modo, a formação continuada dos professores é primordial para saber como incluir os (as) alunos (as) com deficiência nas aulas. Levando em consideração o que Caiado diz:

A formação do professor deve considerar a heterogeneidade humana e, dentre ela, as particularidades referentes ao ensino da pessoa deficiente [...]. O professor precisa conhecer as raízes da diversidade humana e, assim,

aprender a desenvolver e criar uma práxis pedagógica que impulse o desenvolvimento de todos. (CAIADO, 2006, p. 133-134)

De acordo com este pensamento, o professor tem essa capacidade de buscar jogos que possibilitassem o (a) aluno (a) experimentar e vivenciar, assim como pesquisar métodos e conhecimentos que possam contribuir para sua prática pedagógica, pois acredita-se que o papel do (a) professor (a) é tentar desenvolver as atividades para que todos sejam contemplados e adaptados às suas necessidades. Como ressalta o Documento subsidiário à política de inclusão (2005), que supõe que o professor esteja apoiado em sua prática pedagógica por uma equipe de profissionais e que parte desta equipe atuante seja interdisciplinar, pois ele “saber fazer” com relação à aprendizagem, que o habilita a propor adequações através de diálogos, partindo de cada situação particular para favorecer uma proposta inclusiva da educação.

O segundo aspecto é a investigação do caso, onde devesse conhecer a realidade do (a) aluno (a), suas potencialidades e fragilidades, estudar seus laudos para compreender o tipo de deficiência/diagnóstico do (a) aluno (a), dialogar com os pais e familiares sobre o comportamento da criança na tentativa de identificar as características do aluno voltada à cognição, sociabilidade, afetividade, linguagem, motricidade e dentre outras.

É neste momento que se constrói o plano de atendimento especializado, analisando e classificando o problema, detalhando as atividades, para a resolução do problema, selecionando a melhor metodologia para o desenvolvimento da aprendizagem do aluno. Quando existe um trabalho em parceria entre o (a) professor (a) da sala de ensino comum e da sala de AEE ocorre uma melhoria na qualidade do ensino destes alunos. Semelhante ao que Bedaque (2015, p.32) afirma, que pode “considerar que a articulação entre o professor de sala regular e o professor especializado pode ser uma ponte para que os profissionais alcancem níveis de aprendizagem superior e os (as) alunos (as) possam avançar no processo de aprendizagem.” Além disso as atividades desenvolvidas em ambos locais deve haver diálogos com possibilidades de trocas.

Por fim, designam-se quais profissionais da escola deverão receber orientação do professor de AEE sobre serviços e recursos oferecidos ao (a) aluno (a), quais os tipos de parcerias necessárias para o aprimoramento do atendimento e da produção de materiais e/ou encaminhamentos necessários. Além de selecionar os materiais a serem produzidos para atender às necessidades do aluno, é preciso adequá-los para poder iniciar a executar a ação.

O terceiro momento é a execução da ação, onde vai acontecer o momento dialógico entre professor e aluno (a), passando a desenvolver em prática, todos os planejamentos pré-

estabelecidos, pois é um momento de ensinamentos e aprendizagens semelhantes às ideias de Paulo Freire (2015) que fala sobre quem ensina aprende no momento em que está ensinando e quem aprende ensina ao aprender. Desta forma, o educador deve estar aberto e atento para identificar, se as atividades estão funcionando, pois caso contrário, pode se pensar outras formas.

Não é porque o Plano de AEE do (a) aluno (a) está “finalizado” que ele não pode ser modificado, o professor deve ter a consciência do que pretende ensinar e com cautela observar as relações, contribuindo para o desenvolvimento do (a) aluno (a), no momento em que for identificado ao interesse e/ou resistência em realizar a atividade, trazendo novas diretrizes que estavam fora do seu planejamento.

Ainda na execução da ação é necessário desenvolver as atividades, levando em consideração as condições físicas dos (as) alunos (as), atentos para garantir segurança e bem estar durante as realizações das atividades, adaptando quando necessário.

O quarto e último momento metodológico é a reflexão avaliativa, onde o (a) professor (a) e o (a) aluno (a) devem refletir juntos sobre o percurso, identificando o avanço desde o primeiro encontro, apresentando ao (a) aluno (a) sua superação e conhecimentos atribuídos durante as aulas, além de elencar outros possíveis conhecimentos que o (a) aluno (a) pode atingir, assim aguçando seu interesse em continuar essa prática educativa.

As realizações das conversas reflexivas sobre o desenvolvimento educacional do aluno (a) com todos os profissionais envolvidos para avaliar o desempenho do grupo, família, médicos, especialistas e escola, refletindo sobre o que ainda pode ser melhorado na qualidade do ensino, corrigindo o que deu “errado”, erro como parte de construção de conhecimento e destacando as atividades que funcionaram com a proposta preestabelecida. Lembrando que o dialogo sempre devem existir durante as quatro fases, pois muitas vezes o dialogo entre a equipe não acontece dificultado o desenvolvimento do (a) aluno (a).

Utilizando esses quatros momentos dentro do Ensino de Teatro, pode ajudar a organizar as atividades, facilitando a compreensão do conteúdo, amparando o professor no processo de ensino/aprendizagem. Além de instigar a produção científica, por meio de estudo de caso, relatos de experiência sobre sua atividade desenvolvida, pois é de suma importância para outros profissionais da área ter acesso a outras formas de ensino/aprendizagem, dinâmicas e metodologias. Afinal, temos que falar sobre inclusão e AEE, além de serem temáticas importantes, ainda existe muitos profissionais que questionam por não ter conhecimento sobre essa área e outros que buscam sempre novas estratégias de ensino.

3. A PROPOSTA DE DESENVOLVER OS SENTIDOS

Ao levarmos em consideração a proposta do estágio em desenvolver um ensino inclusivo para um aluno com deficiência visual, citado anteriormente, apresentou-se uma proposta metodológica, utilizando dinâmicas, exercícios, Jogos Sensoriais e Improvisacionais, dentro de uma sequência didática que evolui em etapas de concentração e a consciência corporal do seu próprio corpo.

Pois segundo Boal (2015) usa o “exercício” para melhor compreensão do corpo, conhecer e reconhecer seu corpo, bem como suas relações com outros corpos e cultura, onde qualquer exercício esta interligado aos cinco sentidos, pois são atividades de corpo inteiro. “nós respiramos com todo o corpo: com os braços, as pernas, os pés etc., mesmo que os pulmões e o aparelho respiratório tenham importância prioritária no processo. Nós cantamos com o corpo todo não somente com as cordas vocais”. (BOAL. 2015, p.98). Nessa perspectiva, acreditamos que um aluno (a) com deficiência visual passam a enxergar o mundo com o corpo todo, e para que isso ajude a sua percepção estética é necessária à ampliação dos outros seus sentidos através dos jogos sensoriais e improvisacionais.

Para Spolin (2011) a improvisação tem caráter intersubjetivo e pode construir sentido na construção cênica onde os atores (alunos) apreendem ativamente no fazer teatral. Devido sua metodologia ser flexiva, a ponto de ser desenvolvida em qualquer área de conhecimento, pois acontece em um espaço de interação e comunicação entre os sujeitos envolvidos. Como afirma Japiassu (2001, p.36) “ a proposta metodológica de Viola Spolin, embora originalmente voltada para o ensino de teatro (de uma perspectiva pedagógica essencialista ou estética), não exclui a possibilidade de seu uso instrumental em diferentes áreas de aplicação”. Ou seja, pode ser utilizada nas práticas de ensino voltado AEE.

Com isso procedeu-se uma proposta através de uma sequência didática atendendo as singularidades de um aluno cego para o Ensino de Teatro, com o planejamento voltado para o AEE, sobre metodologias que podem ser desenvolvidas em dialogo entre a sala de recurso e na sala regular, levando em consideração a subjetividade do aluno em questão. Já que para Dias (2015, p.22) “A visão reina sobremaneira na hierarquia dos sentidos e ocupa uma posição relevante no que tange à percepção e interação de formas, contornos, tamanhos, cores e imagens que compõem a paisagem ou o ambiente”. Então, é imprescindível o desenvolvimento dos outros sentidos deste aluno para uma melhor percepção de outras formas, cores, paisagem e ambiente. Tendo o corpo como mediador.

O tempo previsto para realização da atividade é de oito encontros, sendo a metade realizada em atendimento individualizado na sala de AEE e a outra metade na sala de ensino regular junto aos demais colegas proporcionando sociabilização, sendo dois encontros por semana, um em cada ambiente educacional (sala de ensino regular/ sala de AEE).

De acordo com os quatro momentos metodológicos citados anteriormente, parte-se do pressuposto que todos os profissionais que lecionam no AEE sejam capacitados para estarem desenvolvendo suas funções, investigando cada caso, elaborando plano de atendimento tentando contemplar as necessidades de seus alunos (as), para depois colocar em ação e posteriormente refletir. As ampliações dos sentidos ficariam dentro do terceiro momento que seria a execução da ação, levando em consideração as etapas a seguir.

3.1 Tocando e sentido

O primeiro encontro deve acontecer dentro da sala de recurso com duração de uma hora, tentando compreender o que o aluno (a) conhece sobre teatro, se já participou de algum espetáculo, para depois incluí-lo na nova perspectiva teatral, desenvolvendo os exercícios, jogos e dinâmicas através do tato para construção da confiança:

- Telefone sem fio corporal: Onde devemos passar para colega a ação no corpo dele conforme foi recebendo no seu corpo;
- Pendulo: em trio, um fica no meio vendado se jogando pra frente e pra trás onde os outros dois tem que segurar;
- Guia cego: Onde o que está na frente fica de olhos fechados e de acordo com os comandos toca (anda), não toca (para);
- Museu itinerante: onde cada dupla é dividida em obra de arte e artista, a obra de arte fica em estátua, enquanto o artista vai modificando com o tato até encontrar a pose que deseja, em seguida dialoga-se sobre o que o artista pensou em fazer e o que a obra de arte interpretou.

Depois de realizar essas atividades, o aluno ampliou sua concepção de tocar e ser tocado, sua confiança e responsabilidade com o seu corpo e com o corpo do outro. Desenvolvendo sua criatividade em elaborar obra de artes com seu próprio corpo. Além de passar a dominar as regras dos jogos.

A segunda aula é realizada na aula de artes sobre o comando da professora regular, utilizando a mesma dinâmica e roteiro da primeira aula, onde todos os alunos participaram ativamente do processo, todos de olhos vendados de acordo com a proposta dos exercícios.

É necessário que o aluno (a) com deficiência visual tenham o contato antes com os jogos para ir se familiarizando, pois caso contrário, a orientação não apropriada na frente dos outros colegas pode causar constrangimento e o mesmo não querer desenvolver a atividade.

É importante que durante as regras, os alunos façam silêncio, pois quando estão vendados, passam a se localizar através dos outros sentidos, principalmente com a audição. Exemplo disso foi durante o estágio que o aluno em questão não queria ficar dentro da sala devido o barulho e ficava insistindo para sair da aula com medo de cair.

Sempre ao final de cada aula, um tempo de dez minutos foi destinado às concepções, dificuldades e descobertas durante a ação. Para que todos através do dialogo construíssem seus conhecimentos. O importante é promover uma educação libertadora, e não “bancaria”, sem depositar no (a) aluno (a) o conhecimento, que segundo Paulo Freire para que o homem “[..]se sintam sujeito do seu pensar, discutindo o seu pensar, sua própria visão do mundo, manifestada implícita ou explicitamente, nas suas sugestões e nas dos seus companheiros (FREIRE, 2015, p.166) ou seja, tem que libertá-los para que possam refletir sobre o processo.

3.2 Ouvindo e escutando

A terceira aula deve ser realizada dentro da sala de AEE na perspectiva de desenvolver a audição como instrumento de localização, podendo utilizar alguns jogos para auxílio na execução:

- De onde estar vindo o barulho: várias garrafas com diferentes quantidades de água são espalhadas dentro da sala, o aluno fica sentado no meio e respondendo em qual direção estar vindo o som (direita ou esquerda)
- Que barulho é esse: vários tipos de sons devem ser salvos em um *pendrive*, e o professor começar a colocar e perguntar que barulho é esse? Como por exemplo, buzina de carro, prato quebrando, pessoa mastigando etc., e depois perguntar o que o aluno imaginava com aquele barulho. E para finalizar criaria um acontecimento com cada historia. “Marcia estou indo pra casa de vovó comer chocolate quer ir”? (“solta o som da buzina) olhe o carro já chegou”, “meu deus que chocolate gostoso, hummm tá muito bom (solta o som do prato

quebrando), Marcia que olho grande você tem, só você olhar que o prato, ele caiu”.

- Assistir um trecho de um filme de 4 minutos e falar o que acha que aconteceu, onde o professor vai dialogar sobre a cena e depois voltar a assistir novamente.
- “Floresta dos sons” de BOAL (2015): Em dupla, cada um cria um som no ouvido do outro, e quem está de olhos vendados tem que procurar até encontrar.

Nessa aula o aluno passou a compreender melhor sua localização desenvolvida através da audição, estimulando sua criatividade associado aos barulhos produzidos, ampliando sua imaginação que será reutilizado na quarta aula que deverá acontecer na sala regular utilizando os mesmo jogos, porém atento a incluir a sociabilização no contato com os outros colegas, identificando a diferença de realizar uma atividade individual e coletiva.

3.3 Cheirando e Degustando

Na quinta aula deverá ser na sala de AEE, onde o (a) aluno (a) experimentará varias essências, comidas na tentativa de ampliar a percepção, gerando significado através da contação de historia.

- Degustar sabores; doce, amargo, salgado, azedo e associar a acontecimento.
- Sentir cheiro; é semelhante ao jogo de degustar sabores, porém que passa a criar a historia de acordo com a fragrância que vai ser dada como estímulo.
- Construir historia de acordo com o estímulo do sabor ou do cheiro, onde o (a) aluno (a) deverá começar a contar uma história, podendo ter intervenção do educador, continuando de acordo com o estímulo recebido, podendo criar ou contar uma lembrança.

Após esse momento o aluno teve aptidão de associar os estímulos recebidos para uma construção narrativa, bem como ampliará sua percepção através do tato e olfato, que são elementos essenciais para a apreciação estética de olhos fechado.

3.4 Vendo de olhos fechados (espetáculo)

Antes de acontecer à apreciação estética é indispensável ampliar as percepções do aluno (a) semelhante ao que acontecerá em cena, então o último atendimento na sala de AEE

antes do espetáculo, se utiliza um fragmento em deslocamento, dentro de um espaço (pode ser a própria escola) utilizando um pouco dos jogos (tato, olfato, paladar e audição) para que o aluno relembre e ative o sensorial com imaginação de significado.

Então o professor começa contar uma história para que o aluno possa vivenciar cada acontecimento, ouvindo estímulos através de sons, degustando sabores, sentindo as texturas, percebendo as fragrâncias e imaginando a história. O professor do AEE poderá usar a criatividade para desenvolver a história atendendo a ampliação sensorial.

Enquanto na sala regular na última aula é a apreciação do fragmento do espetáculo “O Que Os Olhos Não Veem”, que conta a história de João um homem com deficiência visual que pega um trem, junto com todos os espectadores para ir ao cinema, chegando lá começa a assistir um filme que acontece diversas coisas (cheiro de pipoca, João tenta sentar no colo de alguns espectadores, bate a bengala nas pernas de outras pessoas) até então desejar ir para a casa de sua vó, onde todos o acompanham, por um caminho cheio de texturas (macio, duro, mole, espinhoso etc.) no tapete das sensações. Ao chegar à casa da Vó começa a falar das comidas que ela fazia principalmente do “bolo de chocolate”, e contar às aventuras que faziam ao entrarem na floresta, das formigas picando o pé (jogando sementes nos pés), do passarinho que nunca tinha visto daquela espécie, dos vendavais (pano balançando), das chuvas (jogando respingo de água) e por fim a sirene do trem, chamando pra voltar pra casa.

Ao acabar o espetáculo houve uma roda de conversa para que todos possam relatar e descrever suas impressões e compreensões sobre as vivências correlacionando com o Teatro. Se aquilo que realizaram era teatro, o que aconteceu? Como era o passarinho? Um resgate da memória vivenciada e transformada em conhecimento.

Além de possibilitar entender essas dificuldades na própria pele as limitações do aluno cotidianamente, pois sabíamos que quando retirássemos as vendas, começaríamos a enxergar e os “problemas” estariam resolvidos, mas o aluno (a) em questão não. Reforçando o compromisso cidadão de que todos os colegas refletissem também a possibilidade de sempre ajudar o aluno deficiente no que for preciso bem como qualquer outra pessoa.

Finalizando a sequência didática dentro da “excursão da ação”, todos os envolvidos deverão se reunir para uma reflexão avaliativa sobre o processo de ensino/aprendizagem identificando as potencialidades e fragilidades, podendo assim ter parâmetros para dizer se atividade foi eficaz ou não e reorganizar para outros (as) alunos (as), ou potencializar para o (a) mesmo (a).

4 REFLETINDO SOBRE O PROCESSO

A realização desta sequência didática em parceria com o professor da sala de AEE e sala regular, proporciona a pessoa com deficiência visual o acesso a apreciação de uma peça teatral, podendo ser considerada uma forma de incluir esses sujeitos na aula de Teatro.

Sobre os quatro momentos metodológicos que ajudam na inclusão: “Formação adequada”; “Investigação do caso”; “excursão da ação” e “reflexão avaliativa”. Estes podem ser aproveitados em outros planos de atendimento pelos os professores desde priorize as potencialidades do (a) aluno (a) que venha ser atendido no AEE. Nesta perspectiva, SHÖN (2001) aponta sobre ensino reflexivo que através das nossas experiências podemos ensinar e aprender, mas que possibilite entre os envolvidos uma reflexão sobre as suas práticas, construindo seu próprio conhecimento.

Sobre o Ensino de Teatro, proposto pela sequência didática, este pode ajudar o aluno (a) a perceber a potencialidade de estar em cena, reconfigurando o pensamento tradicionalista sobre o teatro, que apenas acontece no palco italiano (em caixa preta) apresentando outras possibilidades do fazer teatral, não só para ela na sala de recurso mais para os demais alunos e alunas da sala regular, pois esta é uma proposta de teatro que parte da necessidade do aluno a atendimento especializado para turma, e não uma “singela adaptação” proposta para turma e adaptada para a realidade do aluno. Portanto todos tiveram aprendizagens igualitárias, levando em consideração cada singularidade.

Contudo, os envolvidos desenvolveram outros conhecimentos que Dantas (2016) aponta sobre as características de competência artísticas que o professor de artes deve desenvolver junto ao aluno. Para que aconteça a transformação através do domínio da:

Liberdade artística: enquanto qualidade que deveria estimular a fala do aluno e provoca-lo à experimentação;

Autonomia: onde os alunos são corresponsáveis pelo desenvolvimento do processo, implicando-se ao lado dos educadores na obtenção dos resultados pretendidos; (DANTAS, 2016, p.17).

Pois durante as aulas e apreciação os (as) aluno (as) estivesse sempre livres para experimentarem com autonomia. Um imaginário criativo, estimulando a percepção que mesmo de olhos fechados eles pudessem atuar e apreciar um espetáculo.

De acordo com os sujeitos avaliados podemos perceber a potencialidade que essa metodologia pode desenvolver na criatividade artísticas dos alunos, principalmente no sorriso do aluno com deficiência visual em realizar as atividades. O quanto os alunos passaram a refletir sobre as dificuldades uns dos outros, propondo uma solidariedade e respeito ao próximo.

Que esse artigo sirva para ampliar a visão dos educadores sobre o Atendimento Educacional Especializado apresentando uma perspectiva de inclusão. Através dos conteúdos do Ensino de Teatro, ação cênica, personagens, espaço cênico, atuação e dentre outros. Que pode ser adaptado para trabalhar assuntos de outras disciplinas, tornando os atendimentos e aulas regulares, mais dinâmicas e atrativas.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Mônica Rafaela de. **Deficiência intelectual e o atendimento educacional especializado** / Mônica Rafaela de Almeida. Mossoró, 2015.
- BEDAQUE, Selma Andrade de Paula. **Atendimento educacional especializado**. Mossoró, 2015.
- BOAL, Augusto. **Jogos para atores e não-atores**. São Paulo: COSAC NAIFY, 2015.
- BRASIL. Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lex: Leis de Diretrizes e Bases da educação Brasileira (LDB)**, Brasília, 1996.
- CAIADO, K. R. M. **Aluno deficiente visual na escola: lembranças e depoimentos**. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados: PUC, 2006.
- DANTAS, Matheus Giannini Caldas. **Artista-Professor-Pesquisador: Relatos de uma experiência formativa no PIBID Teatro UFRN. TCC- Licenciatura em Teatro**. Natal: UFRN, 2016.
- DIAS, Eliane Maria. **Deficiência visual e o Atendimento educacional especializado** / Eliane Maria Dias. - Mossoró, 2015.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 2015.
- GOLDENBERG, Miriam. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais**. 8ª ed.- Rio de Janeiro: Record, 2004.
- JAPIASSU, Ricardo Ottoni Vaz. **Metodologia do Ensino de Teatro**. Campinas,SP:papiros, 2001.
- SHÖN, D. A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e aprendizagem**. Trad. Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- SPOLIN, Viola. **Improvisação para o Teatro**. São Paulo: perspectiva, 2011.
- PAULON, Simone Mainieri. **Documento subsidiário à política de inclusão** / Simone Mainieri Paulon, Lia Beatriz de Lucca Freitas, Gerson Smiech Pinho. –Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005.
- PERNAMBUCO, Marta Maria; PAIVA, Irene Alves de. **Caderno Didático 1: pesquisando as expressões da linguagem corporal; (Artes e Educação Física)**. Natal: Paidéia/UFRN, 2005.
- ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.