

TEATRO NA PERSPECTIVA DE UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

PEREIRA, Manaíra de Melo

Universidade de Pernambuco
manairamelo@gmail.com

Introdução

Este trabalho se propõe a discutir os conceitos de inclusão e integração, voltado às questões pedagógicas relacionadas ao teatro, sobretudo no que diz respeito ao trabalho com pessoas com deficiência. Bem como analisar os potenciais de inclusão do teatro.

Para tanto, necessitamos entender como é vista e tratada a educação de pessoas com deficiência, de acordo com as leis brasileiras. Dessa maneira, precisamos conhecer os conceitos de Educação Especial e de Educação Inclusiva.

A Educação Especial nasce no intuito de colocar pessoas com deficiência nas escolas, entretanto a forma como isso é feito não pressupõe a inclusão do sujeito, mas sim a integração, como se pode ler a seguir:

“Em 1994, é publicada a Política Nacional de Educação Especial, orientando o processo de “integração instrucional” que condiciona o acesso às classes comuns do ensino regular àqueles que “[...] possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais’.” (MEC, 1994, p.7 apud ANDRADE; ANTÔNIA, 2010, p. 133).

A integração parte do princípio de que o estudante com deficiência precisa se adaptar à “realidade da escola”, pois se tem a compreensão de que sendo ele uma pessoa diferente naquele espaço, precisa se integrar ao ritmo da instituição. E caso a pessoa com deficiência não consiga se adaptar, deve ir para uma instituição especializada. Isso, no entanto, não estimula a inclusão.

A reflexão sobre diversidade e igualdade ampliou a discussão sobre a educação especial e questionou seus princípios, conflitando-os com as ideologias da LDB e da Constituição Brasileira. Desse modo, em 2004 a Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão analisou esses documentos e passou a defender o conceito de Educação Inclusiva no sistema educacional brasileiro, como se vê a seguir:

“A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola.” (BRASIL, 2007).

Essa mudança de Educação Especial para Educação Inclusiva deve interferir na postura dos professores, dos pais, dos estudantes com deficiência e dos outros estudantes; ou seja, da comunidade escolar como um todo, pois todos os estudantes devem passar a conviver, realizando-se, assim, a inclusão escolar. Todavia, a lei assegura que, em casos de necessidade, o educando com deficiência seja atendido pela educação formal em um espaço especial. “A Educação Especial é considerada, nesse parecer, um complemento da Educação Básica ou superior, um instrumento que deve estar disponível quando necessário.” (LIMA, 2006, p.31).

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br

As pessoas passam a ter esse direito garantido por lei; desse modo, a inclusão escolar apresenta contribuições para a inclusão social. Nas palavras de Prieto (apud SANTOS, 2007, p.5), “[...] a inclusão é, ao mesmo tempo, motivo e consequência de uma educação de qualidade e aberta às diferenças”.

Enquanto professora de artes, e assim de Teatro que é minha formação, do Ensino Fundamental II da rede pública municipal de ensino, observo na prática, que o entendimento do que é educação inclusiva fica reduzido a manter o estudante com deficiência em sala junto aos demais. Mas, como isso é feito talvez não pressuponha a inclusão. Por exemplo, em uma das turmas que trabalho há uma estudante com autismo severo, e quando a turma está agitada ela fica extremamente incomodada com o barulho, nesse caso o recurso da educação especial, como citado a cima, poderia ser acionado, mas a orientação é que a estudante permaneça em sala, porém será que nesse caso essa permanência será positiva para a aprendizagem? Sobre isso discutimos o conceito e prática da Equidade:

“Dar a todos o mesmo é beneficiar aqueles que estão em melhor situação para entender, receber e rentabilizar [...]. Por isso hoje, pensar em igualdade de oportunidades é pensar a partir do que se recebe e não a partir daquilo que se dá. As nossas sociedades têm investido muito em falsas dádivas, em falsa liberdade, em falsa responsabilidade e em falsa autonomia. Falsas porque são apregoadas como dadas, mas sem condições para serem recebidas.”
(RODRIGUES, 2014)

Baseada nessas discussões questiono se nessa situação, por mim vivenciada, a estudante está sendo tratada com base na equidade, e também se há reflexão considerando que a equidade pressupõe uma educação inclusiva, pois se defende o acesso, no entanto, existe uma preocupação sobre como ele acontece, para que haja de fato a inclusão escolar e social dos estudantes.

Outra questão que me chama atenção diz respeito à aprendizagem, o conteúdo introduzido necessita ser compreendido por todos, no entanto, alguns estudantes pessoas com deficiência estão no 6º ano do ensino fundamental II e não sabem ler nem escrever minimamente, então numa atividade dessa ordem todos fazem menos a pessoa com deficiência que está acompanhada por um estagiário (a), que normalmente é um (a) estudante de psicologia ou de pedagogia, nesse caso a orientação é: o professor precisa passar uma atividade diferenciada para esse estudante. Sabendo que eu tenho 27 turmas, nas quais tenho uma aula por semana, como posso passar atividades diferenciadas, tendo em vista a situação de cada estudante em turmas e séries diferentes? Torna-se difícil para o professor administrar! O que acontece na prática normalmente é conversar com o estagiário sobre o tema e pedi-lo para pensar em atividades que o estudante consiga fazer, já que ele lida diariamente com o estudante, o que não é o caso dos professores do fundamental II, porque são aulistas.

Metodologia, Resultados e Discussão

Vem então a questão: como trabalhar artes com todos sem excluir?

Observando que como professora de artes o teatro está envolvido na minha prática, em meio a essas reflexões atentei para o potencial inclusivo do teatro. Esse caráter me fez pensar em algumas categorias que podem representar práticas inclusivas e sugerir, transformar ou agregar em algumas metodologias voltadas à educação.

Para tanto vou utilizar como procedimento metodológico a pesquisa etnográfica que supõe “a interação entre pesquisador e objeto pesquisado; a ênfase no processo, e não nos resultados

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br

finais”. (GERHARDT, SILVEIRA, p.41,2009) Aproveitando as reflexões que foram construídas na prática docente.

Partindo do suposto de que o teatro pode promover a inclusão, Camargo (2003, p.39) afirma:

“O teatro, [...] proporciona experiências que contribuem para o crescimento integrado da criança e do adolescente sob vários aspectos. No plano individual, proporciona o desenvolvimento de suas capacidades expressivas e artísticas; no plano coletivo, por ser uma atividade grupal, oferece o exercício das relações de cooperação, diálogo, respeito mútuo, reflexão sobre como agir com os colegas, flexibilidade de aceitação das diferenças e aquisição de sua autonomia, como resultado de poder agir e pensar com maior ‘liberdade’.”

Assim, nos vem à reflexão: Será, que porque se permite falar (à medida que se interpreta um personagem, por exemplo) se estimula a autonomia?

Conseguimos inferir que o Teatro tem diversos elementos que podem favorecer uma prática inclusiva, mas isso depende de como o processo será desenvolvido. Desse modo elegemos alguns elementos baseados nas propostas de práticas pedagógicas apontadas por Paulo Freire, que se aproximam do conceito de educação inclusiva, são eles: *autonomia, diálogo, percepção e reflexão crítica*. Identificamos que esses elementos possuem semelhanças entre: as práticas apontadas pelo diretor de teatro Peter Brook sobre o processo de estudo da interpretação e a inclusão. No que diz respeito à produção do conhecimento, ambos os autores afirmam a necessidade do estímulo à criação (*autonomia*) e à reflexão (*críticidade*). Peter Brook afirma que “A forma não precisa ser inventada exclusivamente pelo diretor [...].” (2005, p.43). Na declaração de Brook, observamos o espaço cedido à autonomia para o processo de construção, oferecendo oportunidade para que os envolvidos se posicionem. Brook observa também que “O processo de dar forma é sempre um compromisso que temos que aceitar, dizendo ao mesmo tempo: ‘É provisória, tem que ser renovada.’ Trata-se de uma dinâmica que nunca terá fim.” (2005, p.45). Observamos que as afirmações dos dois autores se aproximam quanto à provocação das possibilidades de mudança, que exige a reflexão crítica dos sujeitos e disposição para dialogar.

A categoria *autonomia* está ligada ao respeito à liberdade do sujeito, e ao estímulo para o posicionamento crítico. Ambos supõem uma prática democrática que provoca a inclusão. No que se refere à categoria *diálogo*, observamos o incentivo ao respeito e a disposição para discursão; e sobre *percepção e reflexão crítica*, a provocação à sensibilidade para a reflexão que envolve um movimento dialético.

Acredito que se essas categorias forem minimamente trabalhadas estaremos contribuindo com a educação inclusiva. Na minha prática, não consigo sempre trabalhar com essas categorias por conta das grandes demandas que surgem ao longo da aula e do dia, no entanto faço um esforço para que isso aconteça.

Por exemplo, em uma turma na qual estávamos criando cenas baseadas em enredos que eles

construíram, com a temática traição, um dos estudantes pessoa com deficiência começou a participar da cena, mas queriam que ele fizesse o personagem de um menino que eles denominaram de “doente” e por isso ele não falava nada, naturalmente o estudante já é calado, então observei que poderíamos usar esta oportunidade para ele se pronunciar, e ao menos em algum momento escutarmos a voz dele, o pessoal não gostou muito da ideia, mas o menino, para minha surpresa adorou, e depois ficou me procurando no corredor querendo saber quando ia ter peça novamente. A oportunidade de exercer autonomia lhe deixou entusiasmado e isso pode ter outras consequências na vida desse estudante ou já teve, e eu ainda não soube. O teatro por dar a palavra, a vez, me parece que pode estimular a autonomia e sendo assim a inclusão. No entanto, isso não garante a autonomia, visto que esse “dar a vez” precisa ser algo crítico, e que respeite as opiniões do estudante.

Outro ponto importante a ser falado é no que diz respeito à avaliação, que precisa considerar a relação professor- estudante e também a aprendizagem de conteúdos, ou seja, se o estudante não interagia e agora interage com a turma isso é um avanço importante, mas não se esgota aí a aprendizagem. O conteúdo também faz parte da avaliação e deve ser considerado tanto quanto a interação. Desse modo, observo que as categorias *autonomia, diálogo, percepção e reflexão crítica* podem estar presentes também no que diz respeito ao trabalho com o conteúdo.

Conclusões e Referências

Olhando para a minha situação, professora de 27 turmas de escola pública municipal, sei realmente que é difícil atentar sempre para essas categorias na prática, no entanto observo que estamos sim suscetíveis a erros e ao “passou despercebido”, mas estar atento, estar, sobretudo sensível ao que acontece com o outro me parece também um caminho que chega à educação inclusiva.

A educação inclusiva parece ser uma utopia, mas vejo que nas pequenas ações ela se faz presente e isso vai refletir nas pessoas por ela contempladas.

Identificamos que essas categorias dialogam com práticas pedagógicas de inclusão e que são fundamentais para a formação dos sujeitos. São também essenciais, naturalmente, à formação de estudantes de teatro em qualquer grau de escolaridade.

Notamos que poderia ser importante, para a construção do conhecimento, estimular o questionamento sobre a realidade social dos estudantes, por exemplo, a relação estudante-mundo do trabalho, estudante-família, estudante-teatro, estudante-instituição, a fim de que eles conheçam a importância de lutar pela inclusão, caracterizando, assim, um ensino como meio de sensibilização e de intervenção no mundo.

Formar atores ou formar estudantes de teatro, qualquer um desses objetivos, deve favorecer a inclusão social, que compreende a inclusão escolar, dos sujeitos. Dessa forma, o orientador do processo pode estimular os educandos a serem questionadores, reflexivos e também a terem autonomia para a construção do conhecimento.

A inclusão que, como já dito, pressupõe um tratamento que trabalhe com as diferenças, deveria ser o objetivo de qualquer prática pedagógica, independentemente do caráter da educação ou do conteúdo trabalhado, pois além de ser algo defendido por lei, faz parte do direito dos cidadãos ter acesso aos diversos espaços sociais sem distinção. Para que haja igualdade, é preciso que as diferenças sejam consideradas e trabalhadas. A educação, seja ela no

espaço formal ou não, tem esse compromisso social de formar estudantes críticos que saibam enxergar o contexto no qual estamos inseridos, e estudantes com autonomia para se posicionarem diante de tal situação.

O teatro pode ajudar a promover a inclusão social dos sujeitos, mas isso depende de uma série de fatores, tais como: a metodologia usada pelo professor, o posicionamento político do professor e da instituição, as famílias dos educandos, os próprios educandos.

Observamos que as análises e as observações feitas neste trabalho pretendem contribuir para uma reflexão crítica no que diz respeito às metodologias utilizadas na prática teatral envolvendo pessoas com deficiência, bem como apresentar os conceitos de inclusão no exercício da prática docente.

Queremos contribuir para a reflexão das práticas das instituições e dos orientadores dos processos, considerando sempre o que Paulo Freire chama de “Inclusão do ser humano”, na qual se refere à constante aprendizagem e transformação de todos nós.

A formação docente na perspectiva da inclusão. In: IX Congresso Estadual Paulista Sobre Formação de Educadores, 2007, São Paulo.

BRASIL. Conselho Nacional de educação, Câmara de Educação Básica, **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**, Resolução CNE/CEB n. 2 de 11 de setembro de 2001. Brasília: Diário Oficial da União de 14 de setembro de 2001.

BROOK, Peter. **A porta aberta**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

CAMARGO, Maria Aparecida. **Teatro na Escola - a Linguagem da Inclusão**. Rio Grande do Sul. Editora da Universidade de Passo Fundo, 2003.

CARVALHO, Livia Marques. **O Ensino de arte em ONGs: um instrumento para a reconstrução pessoal e social**. 2008. In: Portal Unesco. Disponível em: http://portal.unesco.org/culture/es/files/29715/11376615351livia_marques_carvalho.htm/livia_marques_carvalho.htm. Acesso em: mar.2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia- saberes necessários à prática educativa**. 39ª ed. São Paulo. Paz e Terra, 2009.

GERHARDT, Tatiana Rangel. SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre. Editora UFRGS, 2009.

LIMA, Priscila Augusta. **Educação inclusiva e igualdade social**. São Paulo: Avercamp, 2006.

SANTOS, Maria Luisa dos. **Inclusão Escolar: análise dos fatores potencializadores da permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais em classe comum**. In: V Semana da Educação - A Universidade de São Paulo e a Formação Docente, 2007, São Paulo. Anais da V Semana da Educação, 2007.

