REVISTA DA FUNDARTE
ANO 23
NÚMERO 55
ABRIL A JUNHO DE 2023
FUNDAÇÃO MUNICIPAL DE ARTES DE MONTENEGRO



EDUCAÇÃO TEATRAL E O USO DA COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA: UMA PROPOSTA PARA CRIANÇAS COM AUTISMO

THEATER EDUCATION AND THE USE OF ALTERNATIVE COMMUNICATION: A PROPOSAL FOR CHILDREN WITH AUTISM

Rosana Carla do Nascimento Givigi
Lucas Wendel Silva Santos
Erica Daiane Ferreira Camargo

Resumo: O presente trabalho objetivou compreender como o teatro e os jogos teatrais. juntamente com a Comunicação Alternativa e Ampliada, podem contribuir para o desenvolvimento da comunicação da pessoa com autismo. Metodologicamente, foi utilizada a pesquisa-ação no contexto da arte-educação. Foi realizada de fevereiro de 2019 a outubro de 2020, semanalmente, integrando um total de 47 encontros, com duas crianças com autismo. Para a efetivação da pesquisa, os instrumentos foram a observação participante e a intervenção com jogos teatrais e com a Comunicação Alternativa. Como resultados, chama-se atenção para o reconhecimento da necessidade de adaptação de abordagens, estratégias e métodos, no trabalho com o autismo. A pesquisa verificou que é possível vincular o ensino de Teatro de Animação com a Comunicação Alternativa e Ampliada, promovendo a inclusão no universo da Arte.

Palavras-chave: Teatro. Arte-educação. Autismo. Comunicação Alternativa.

Abstract : The present work aimed to understand how theater and theatrical games together with Augmentative and Alternative Communication can contribute to the development of the communication of the person with autism. Methodologically, action research was used in the context of art education. It was held from February 2019 to October 2020, weekly, comprising a total of 47 meetings, with two children with autism. To carry out the research, the instruments were participant observation and intervention with theatrical games. As a result, there is recognition of the need to adapt approaches, strategies and methods to work with autism. The research found that it is possible to combine the teaching of Animation Theater with Alternative Communication, promoting inclusion in the universe of Art.

Keywords: Theater. Art-Education. Autism. Alternative Communication.

INTRODUÇÃO

O ensino da Arte no Brasil é resultado de um longo processo histórico com diferentes concepções filosóficas, estéticas, políticas e pedagógicas. Nos diferentes tempos históricos as concepções de ensino da Arte, bem como os métodos e práticas foram marcando tendências. Silva (2007) discute sobre essas tendências do ensino da Arte no Brasil, e divide em períodos três grandes tendências que

classificou em Ensino Pré-Modernista (século XVI-XIX), Ensino de Arte Modernista (século XX) e Ensino de Arte Pós-Modernista (século XXI).

De forma muito breve, pode-se dizer, que na tendência Pré-Modernista a concepção é do ensino de Arte como técnica; na tendência Modernista do Ensino de Arte como expressão e atividade; e na tendência Pós-Modernista a concepção de arte-educação como conhecimento, enquanto epistemologia baseada na diversidade de culturas e na relação entre elas (SILVA, 2007; BARBOSA, 2012).

Mesmo que as concepções de ensino sejam predominantes em determinada época, sabe-se que a história não é linear e que os movimentos circulam nos diferentes períodos históricos. Apesar de ainda estar presente na escola a reprodução de fazeres pedagógicos acríticos, também é possível acompanhar práticas pedagógicas em Artes que corroboram com a formação do pensamento estético-artístico (SILVA, 2022). Certamente, o valor mais significativo da Arte reside na contribuição única que essa traz para a experiência individual do sujeito e coletiva da humanidade (FIGUEIREDO, 2005).

Podemos considerar que são inadequadas as ideias de que a Arte é apenas um recurso para educar, ou uma forma de “diversão”, ou uma maneira de trabalhar os conteúdos das outras disciplinas. Nesta pesquisa, a intenção foi salientar a importância da Arte, e reconhecê-la como uma maneira de formar sujeitos artistas, pensantes, protagonistas, comunicantes, expressivos, dotados de potenciais para realizar interação/interpretação do mundo.

O olhar utilitário sobre a Arte é também reflexo das trajetórias de formação desse professor, isto é, uma formação generalista, um pouquinho de teatro, de dança, de música, de artes visuais, etc. (DUMAS et al., 2013). As práticas escolares, constantemente retiram dos estudantes o desejo de aprender. No nosso caso, o desejo foi incorporar o personagem de artista-professor, se constituindo em uma posição de criativo-artista e reflexivo-professor (CANSI, 2021).

Na escola, percebe-se que é difícil garantir que a liberdade do discente e do docente seja exercida de maneira plena, são efeitos da dominação que constroem

barreiras para o aprendizado. Porém, nos dispositivos educacionais, esses efeitos são constantemente tensionados com o desejo de emancipação, dando brechas para uma possível ampliação deste espaço de liberdade (SOUZA, 2022). A arte-educação enfrenta um constante desafio pedagógico-político de criar espaços de conflito, de disputas não hegemônicas.

Nesse sentido, o teatro, sendo uma expressão de Arte muito antiga, teve um importante papel, e, ao longo da história apresentou diversos movimentos de ruptura, como quando as discussões teóricas começam a se voltar não para o texto como centro do teatro, mas antes de tudo à encenação (DUMAS et al., 2013).

O teatro, com a presença intensiva dos artistas, com seus corpos diferenciados na cena contemporânea e na sociedade, é alvo da apreciação e da espetacularização humana, oferecendo a oportunidade para que se tornem interventores político-artísticos e sociais no mundo atual (OLIVEIRA, 2013). Dessa maneira, um novo modo de estética pode ser evidenciado pelos corpos diferenciados, os corpos das pessoas com deficiência. Há uma multiplicidade de estéticas no trabalho criativo, e sempre com possibilidade de novas estéticas teatrais (LUFT; BERSELLI, 2022).

Direcionando o olhar para o contexto deste estudo, o objetivo desta pesquisa foi compreender como o teatro e os jogos teatrais juntamente com a Comunicação Alternativa e Ampliada podem contribuir para o desenvolvimento da comunicação da pessoa com autismo. Percebemos que o corpo é um dos principais elementos de comunicação dessas pessoas. O corpo da pessoa com deficiência será visto a partir de uma confrontação, de uma revolução, de uma desconstrução dos padrões estéticos provocados por sua imperfeição, pois sua dita incapacidade se impõe (OLIVEIRA, 2013). Essas pessoas mostram o desequilíbrio da normatização, a disparidade das relações sociais por meio da sua idiossincrasia, e a partir disso é presumível manifestar e reconhecer outras formas de fazer, apreciar e contextualizar o mundo através da arte teatral.



Aqui o teatro será visto como elemento emancipador da comunicação dessas pessoas. O lugar em que as diferenças são necessárias. Para isso, há de se pensar a criação de um modo colaborativo, articulado entre todos os envolvidos (LUFT; BERSELLI, 2022).

Não é exequível uma peça teatral sem o diálogo, sem o gesto, sem a relação com o outro. Reis; Santos e Piassi (2019) afirmam que teatro tem o poder de instaurar um constante processo comunicativo com o público. A comunicação parece ser um dos objetivos centrais na apresentação de uma peça teatral. Ora, se o teatro possibilita aos sujeitos se comunicarem com o mundo, com o outro, se essa arte é literalmente a comunhão de um público com um espetáculo vivo, um ator, um texto, corpos presentes e comunicantes, há de se pensar na possibilidade desse trabalho com o teatro ser aliado às práticas pedagógicas inclusivas voltadas para crianças autistas.

Na condição humana de pesquisadores desta investigação, colocamo-nos diante da experiência de ser o outro, de vivenciar personagens, de se identificar com as personas e constituir-se cultural e socialmente. Vemos na educação e no ensino de teatro a possibilidade de se efetivar a inclusão da pessoa com deficiência. Isto é, entende-se que “[...] incluir é mais que apenas permitir a convivência em espaços comuns” (SILVA; GOMES, 2018, p. 61).

É importante ressaltar que, geralmente, as pessoas com autismo precisam de elementos visuais e corporais para desenvolver seus processos de comunicação. Entretanto, pouco se discute a respeito de como essas crianças tão singulares se comunicam corporalmente, por meio da arte, ou teatralmente. Observa-se que o teatro é quase que anulado do processo educacional da criança com autismo.

Pesquisas atuais reconhecem que o autismo, com seu amplo espectro, apresenta diferentes possibilidades e condições de existência (FERNANDES; TOMAZELLI; GIRIANELLI, 2020; APA, 2014). Assim, o autismo tem sido classificado por níveis de suporte, o que não equivale a antiga gradação em leve, moderado e grave. São três níveis:



> a. Nível I - exige apoio. Na ausência de apoio, há prejuízo social, dificuldades para iniciar interações, além da dificuldade de organização, planejamento e certa inflexibilidade de comportamentos; b. Nível II - exige apoio substancial, havendo prejuízos sociais aparentes, limitações para iniciar e manter interações, inflexibilidade de comportamento e dificuldade para lidar com mudanças; c. Nível III - exige apoio muito substancial, havendo déficits graves nas habilidades de comunicação, inflexibilidade de comportamento e extrema dificuldade com mudanças. (FILGUEIRA; BRILHANTE; SÁ & COLARES, 2023, p.3).

As pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) apresentam algumas características peculiares, como: dificuldade de comunicação, dificuldade de interação, questões comportamentais, dificuldade de percepção de emoções e sentimentos das demais pessoas, etc. Essas peculiaridades comprometem seu desenvolvimento linguístico e podem causar falhas na imaginação e na capacidade simbólica, e prejudicar o desenvolvimento pleno e o estabelecimento da reciprocidade social (SANTOS; MACEDO; MAFRA, 2022).

MONTANDO AS CENAS

Diante da complexidade dessa temática, a pesquisa qualitativa faz-se necessária à investigação. Fortin e Gosselin (2014) dissertam que, com esse procedimento, emergem dados mais descritivos através do método analítico. Assim, esse tipo de análise também corresponde a um sistema eminentemente intuitivo, mas também mais flexível e ajustável. Como também se trata de uma pesquisa no campo da Arte, é importante dizer que:

> Da mesma forma que os materiais do artista são inseparáveis da qualidade de um trabalho artístico, os dados de campo do pesquisador são inseparáveis da qualidade da reflexão apresentada na parte discursiva de sua tese. Em uma tese criação, os dados não discursivos (movimento, som, imagem) e os discursivos (descrição das ações do artista e as palavras de seu pensamento reflexivo) são necessários para a produção da obra e do discurso que a acompanha. (FORTIN; GOSSELIN, 2014, p. 10).



Assim sendo, todos os materiais produzidos pelo professor-artista-pesquisador são importantes para investigação e elaboração do pensamento discursivo. Para mais, este estudo é do tipo pesquisa-ação. O público em questão são duas crianças com autismo, com 12 anos de idade, que participaram de práticas teatrais com abordagem estética do Teatro de Animação e oficinas de teatro. Foram realizados encontros semanais durante 18 meses, de 1 (uma) hora e 30 (trinta) minutos cada.

O primeiro momento foi intitulado “Observação e Experimentos com Teatro de Animação”, no qual foram utilizados o teatro com bonecos de vara e contação de história com livro infantil.

No segundo momento, intitulado de “Manipulando e Interpretando com Teatro de Animação”, foram feitas as primeiras apresentações teatrais planejadas e vivências dos próprios meninos com a encenação teatral e a manipulação de bonecos de vara, fantoches, dedoches e construção de cenários. Nesse ambiente, as crianças interpretaram personagens e puderam ter contato com o processo de manipulação dos bonecos. Além disso, foi introduzido o uso dos pictogramas de Comunicação Alternativa e Ampliada (CAA). Esse momento foi estruturado em quatro etapas: 1) Apresentação de Teatro de Animação; 2) Leitura de livro da história teatralizada; 3) Construção de dramaturgia por parte das crianças a partir da CAA; 4) Encenação/manipulação por parte das crianças utilizando elementos do Teatro de Animação.

É digno de nota ressaltar que a Comunicação Alternativa e Ampliada tem como objetivo a ampliação de habilidades de comunicação. Além disso, promove a valorização do gesto, sons, expressões faciais e corporais, que servem para manifestar desejos, necessidades, opiniões e posicionamentos. A CAA é uma das áreas dentro da Tecnologia Assistiva, pode ser complementar ou substitutiva da fala. “Existem diversos sistemas de comunicação alternativos que apresentam um vasto repertório quanto aos elementos representativos, como fotografias, desenhos e pictogramas” (PASSERINO; BEZ, 2015, p. 30-31). Além disso, pode ser de alta

tecnologia, como computadores, *hardwares* e *softwares*; ou de baixa tecnologia, como as pranchas de símbolos pictográficos e cartões pictográficos. Nesta pesquisa foram utilizados materiais de baixa tecnologia (Figura 1).



Figura 1 – Exemplo de recursos de comunicação alternativa de baixa tecnologia
Fonte: Acervo pessoal.

O projeto da investigação foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), sendo aprovado com Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE: 26715114.4.0000.5546).

PERFIS E CONTEXTOS DOS SUJEITOS DA PESQUISA

Os sujeitos desta pesquisa são duas crianças de 12 anos de idade, do gênero masculino, que estão inseridas em escola de Ensino Fundamental e são diagnosticadas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) com nível II de suporte. As crianças serão nomeadas por Vitor e Gaye[1] e, por vezes, recorrendo às abreviaturas “V.” e “G.”

Vitor é uma criança negra, está no 4º ano do Ensino Fundamental, mora com a mãe e a irmã adolescente. Foi diagnosticado com Transtorno do Espectro Autista próximo de completar três anos de idade. Em relação às questões comportamentais, V. não apresenta respostas típicas; fala pouco e sua fala tem pouca interação

[1] Nomes fictícios para garantir o anonimato e preservar as crianças.

comunicativa; tem dificuldade de adaptação a novas situações no dia a dia; faz bom contato visual com outras pessoas; tem comportamento de autoflagelo; responde muito bem a sons ambientes e gosta de ouvir música; apresenta agitação acompanhada de comportamentos patológicos e estereotipias; às vezes não gosta de ser tocado pelos outros; tem crises infantis de birras.

A segunda criança é Gaye, uma criança branca, está no 5º ano do Ensino Fundamental em escola pública, mora com a mãe, o pai e o irmão adolescente. Próximo de completar três anos foi fechado o diagnóstico de TEA. Em relação às questões comportamentais, Gaye não demonstra respostas típicas, fala pouco; apresenta ecolalias constantes; tem dificuldade para se adaptar a novas rotinas; raramente faz contato visual; tem dificuldade de interação com outras crianças, não dando atenção à presença dos outros; tem comportamento de autoflagelo mordendo a mão, o que provoca algumas lesões; apresenta agitação acompanhada de comportamentos patológicos e estereotipias; tem crises de birras.

Tanto Vitor quanto Gaye utilizam a Comunicação Alternativa para se comunicar.

TEATRO EM CENA

Para pensar as cenas construídas ao longo dos 18 meses do trabalho, elencamos a categoria fundamental desta exploração: Comunicando-se com o mundo interior e exterior através do teatro: perceber a si mesmo, o outro, imitar e representar. É importante dizer que as relações simbólicas que as pessoas estabelecem com os seus próprios corpos são fundamentais para o Teatro e podem permitir a aquisição de conceitos teatrais. Considerar o corpo como um projeto aberto, que é resultado de diversas relações, fez com que entendêssemos esse corpo como sempre inacabado, portanto, em constante construção (MEDINA, 2022).

Partindo disso, procurei experimentar na prática formas de interagir com os meninos da pesquisa. Nos primeiros momentos foi possível perceber quais



conceitos teatrais eles já dominavam e entender quais as estratégias mais eficazes para o público com autismo. Assim, primeiro me constituí como observador e de maneira gradativa fui interferindo com vivências e representações teatrais para que as crianças pudessem assistir como público. Posteriormente, sempre respeitando o processo de desenvolvimento de cada um deles, foi possível colocá-los como atores e manipuladores no universo do Teatro de Animação.

Mergulhei profundamente em seus mundos tão particulares e recheados de significado, de presença física, de linguagem, mensagens ditas que careciam de ser ouvidas corporalmente e com os ouvidos da sensibilidade que só o teatro era capaz de inferir. Meus conhecimentos se restringiam aos métodos de ensino de teatro e os das crianças ali presentes representavam cenas do cotidiano, enriquecidas de teatralidade e vida, existiam muitos significados querendo ser vistos, havia um tipo de comunicação latente.

Foi olhando profundamente para os corpos de Vitor e Gaye que encontrei os procedimentos mais adequados para o trabalho de ensino de teatro para pessoas com autismo. Desse modo, as crianças mostraram os caminhos a serem seguidos e, obviamente, havia um planejamento, um direcionamento pedagógico, mas também era preciso deixar que os movimentos do grupo fossem apontados pelos meninos.

Depois de entender como os meninos reagiam a cada proposta é que se iniciou um processo de sistematização metodológica. Este procedimento foi realizado porque havia a necessidade de respeitar o nível de desenvolvimento das crianças e suas idiossincrasias. A partir delas, foi organizada uma abordagem sistemática dos encontros: apresentação e/ou apreciação teatral, manipulação de bonecos e construção dramatúrgica.

Foram utilizadas diferentes estratégias que produziram resultados distintos, ou seja, a cada técnica trabalhada uma resposta diferente foi evidenciada pelas crianças. No início dos encontros experimentamos improvisações e jogos de interpretação teatral, depois, as narrativas e contação de história e posteriormente, o contato com o Teatro de Animação. Cada um destes procedimentos proporcionou a

criação de diferentes espaços de aprendizagem. O Teatro enquanto área do conhecimento pode dar respostas às questões educacionais.

Do ponto de vista epistemológico, historicamente os fundamentos do teatro na educação sofreram muitas mudanças. Atualmente, a partir da história e estética ampliam-se as possibilidades para se pensar as questões de teoria e prática educacional. Nesse sentido, dialogam diferentes concepções de estética, tanto teorias tradicionais, quanto mais contemporâneas, abrindo múltiplas possibilidades para a experiência estética por meio do teatro (SOEIRO, 2021).

A criança, ao chegar na escola, já vem com sua carga de conhecimento de vida, com suas referências familiares e sociais. Um dos papéis do professor é direcionar o processo de educação de Artes para a sociabilização dessa criança, ampliando a sua visão de mundo, quebrando preconceitos cristalizados, e gerando o desenvolvimento criativo e crítico.

Como as crianças usavam os pictogramas da Comunicação Alternativa e Ampliada, vi nesse recurso a possibilidade de construção de dramaturgias em imagens, de textos que poderiam ser lidos pelos sujeitos da pesquisa, visto que já possuíam conhecimentos e referenciais estéticos (imagéticos, visuais, musicais, sonoros, corporais e linguísticos) dos quais entraram em contato através de jogos, brincadeiras simbólicas e histórias infantis no decorrer de suas vidas. O repertório prévio trazido pelas crianças foi considerado para o planejamento das atividades com Teatro e CAA. Estes dois dispositivos criavam, em certa medida, uma aproximação corporal, visual e linguística entre os participantes. Pensar o tempo, espaço e as atividades que poderiam ser realizadas foram tarefas que requeriam certa sensibilidade.

Cada relação estabelecida naquele espaço estava sendo analisada para que pudéssemos construir estratégias de ensino de teatro que fossem cada vez mais convergentes com a realidade. Uma das ideias foi aproveitar a organicidade da comunicação alternativa como uma forma de adaptar conceitos teatrais (personagem, lugar e ação) às realidades apresentadas no campo da pesquisa. A

todo o momento aquele espaço estava sendo entendido como lugar de ensino-aprendizagem.

Ainda acerca da busca de uma abordagem de ensino de teatro para pessoas com autismo, pude perceber a partir dos pictogramas que boa parte da comunicação dos meninos da pesquisa se dava de maneira visual. Dessa forma, como esta modalidade de comunicação assemelha-se muito com roteiros e com técnicas teatrais que remetem ao teatro visual e de Animação, observou-se nos pictogramas um caminho que poderia contribuir para a construção de uma metodologia de ensino na área (Figura 2).

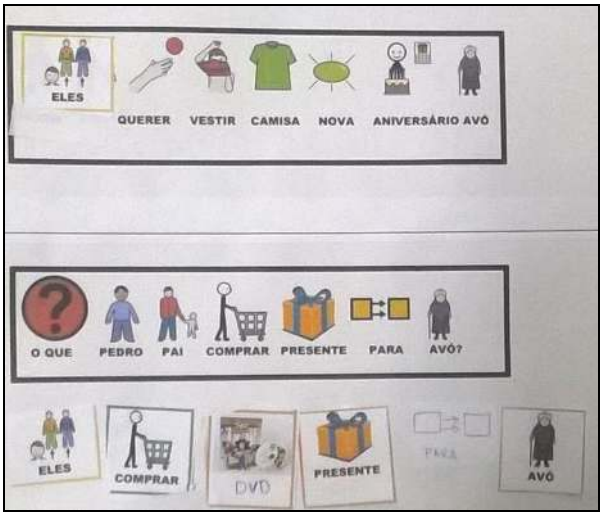

Figura 2 – Exemplo de atividade com pictogramas da CAA, respostas de G. (Encontro de 20 de fevereiro de 2019)
Fonte: Acervo pessoal.

É importante dizer que metodologicamente os pictogramas tinham função que ia além do registro simbólico, mas também coube a esse recurso a função de reconstrução da história, cena, representação apreciada ou interpretada. A partir da escrita com os pictogramas, V. e G. eram capazes de reescrever as histórias teatrais a partir de suas perspectivas e, até certa medida, se colocarem enquanto aspirantes a dramaturgos. A ideia de construção dramatúrgica precisou ser incorporada ao processo de elaboração de uma metodologia. Assim, o uso dos pictogramas fazia



com que Vitor e Gaye realizassem releituras escritas das peças assistidas durante os encontros.

Durante as propostas teatrais as crianças se entusiasmavam, por vezes antecipavam a atividade com pequenas cenas, com os objetos dispostos na sala de aula, brincando com as mãos, balançando o corpo com as músicas, etc. Em outros dias, o choro e a angústia tomavam conta dos encontros e pouco era realizado como planejado. Nesses momentos era evidente que as crianças não iriam avançar em relação às propostas, então era de suma importância exercer a escuta pedagógica e perceber a hora de mudar de estratégia ou finalizar o encontro. Lidávamos permanentemente com o imprevisto, e isso incluía sermos sensíveis à dinâmica que era indicada pelos meninos.

Outra coisa que foi observada durante os encontros é que as práticas teatrais desenvolvidas não objetivavam que os meninos se transformassem em atores. Isso poderia até acontecer de maneira espontânea, pois muitos dos exercícios levavam à preparação desses meninos à atuação teatral, mas em momento algum esse era o objetivo central dos encontros.

Para além disso, os trabalhos de criação de cenas improvisadas, apreciação de peças, reinterpretação de apresentações e/ou construção de dramaturgias estavam por si só ensinando conceitos de ordem teatral, como: ação, personagem, construção de personagem, antagonista, protagonista, ator, cena, cenário, concentração, conflito, continuidade, espaço cênico, elementos cênicos, espontaneidade, figurino, imaginação dramática, imitação, improvisação, integração, interpretação, manipulação de personagem, jogo dramático, marcação cênica, ritmo, texto dramático, narrativa, roteiro, sonoplastia, etc. De tal forma que esses e outros conceitos ligados ao universo teatral estavam a todo momento intrínsecos às aulas para os meninos com autismo.

Obviamente não se tratava de uma aprendizagem de marcadores conceituais, mas sim de uma assimilação gradual e integrada dessas noções básicas. Assim, por mais que não tenham sido mencionadas nos encontros, algumas dessas definições,

como a própria noção de práticas teatrais (construção de personagens, cenários, apreciação e/ou interpretação), estavam sendo articuladas. Mesmo assim, para além das conceituações havia a finalidade de contribuir com o crescimento cultural dos estudantes com autismo.

Os 18 meses de trabalho teatral estão sintetizados no quadro a seguir (Quadro 1).

Encontro	Conteúdo	Foco
1 - 20/02/2019	Sondagem do grupo e observação.	Observar o atendimento fonoaudiólogo.
2 - 27/02/2019	Improvisação teatral.	Improvisar cenas com objetos, brinquedos e noções de jogo dramático.
3 - 20/03/2019	Improvisação teatral.	Improvisar cenas com objetos, brinquedos e noções de jogo dramático.
4 - 10/04/2019	Interpretação na cozinha de brinquedo.	Realizar cenas no contexto da cozinha e imitar.
5 - 18/04/2019	Encenação com noções de cenografia.	Realizar ações cênicas: consertar os móveis da casinha.
6 - 08/05/2019	Contação de história.	Manter a atenção e concentração.
7 - 29/05/2019	Contação de história com ênfase na interpretação vocal e corporal dos personagens.	Perceber voz, música e o corpo na interpretação de personagens. Entender a noção de público.
8 - 05/06/2019	Contação de história com ênfase na interpretação vocal e corporal das personagens.	Usar a voz e o corpo para interpretar as personagens.
9 - 12/06/2019	Contação de história com ênfase na mudança de cenário.	Manter a atenção e concentração às mudanças cênicas que aconteceriam durante o roteiro da história.
10 - 19/06/2019	Teatro de Vara/Caixa: Apresentação da peça “O rato do campo e o rato da cidade”.	Compreender noções de concentração, figurino e espontaneidade.
11 - 03/07/2019	Teatro de Vara/Caixa: Continuação da peça “O rato do campo e o rato da cidade”.	Perceber mudanças de cenário e elementos cênicos.
12 - 10/07/2019	Teatro de Vara/Caixa: Continuação da peça “O rato do campo e o rato da cidade”.	Manipular, interpretar e organizar cena e personagens.

13 - 17/07/2019	História “A festa no céu”.	Recontar a história a partir do Teatro de Animação.
14 - 24/07/2019	Continuação da história “A festa no céu”.	Contar a partir do Teatro de Animação.
15 - 31/07/2019	Continuação da história “A festa no céu”.	Assumir papéis e personagens da história.
16 - 07/08/2019	Continuação da história “A festa no céu”.	Contar a partir do Teatro de Animação.
17 - 14/08/2019	História “João e pé de feijão”.	Ouvir a narrativa e manipular os personagens de acordo com as instruções.
18 - 21/08/2019	Continuação da história “João e pé de feijão”.	Interagir com o outro e com o personagem.
19 - 28/08/2019	Continuação da história “João e pé de feijão”.	Assumir papéis e personagens da história: antagonista e protagonista.
20 - 04/09/2019	Continuação da história “João e pé de feijão”.	Assumir papéis e personagens da história e perceber a continuidade: antagonista e protagonista.
21 - 11/09/2019	Apresentação da peça “Chapeuzinho Vermelho”.	Interagir com os personagens da cena teatral.
22 - 18/09/2019	Continuação da apresentação da peça “Chapeuzinho Vermelho”.	Apreciar a peça teatral. Perceber antagonista e protagonista.
23 - 24/09/2019	Continuação da apresentação da peça “Chapeuzinho Vermelho”.	Apreciar a peça teatral, perceber a continuidade e perceber espaço cênico.
24 - 02/10/2019	Continuação da apresentação da peça “Chapeuzinho Vermelho”.	Comunicar através de fantoches os diálogos dos personagens e ritmo de cena.
25 - 23/10/2019	Apresentação da peça “Os Três Porquinhos”.	Improvisar com dedoches e apresentar o conflito.
26 - 30/10/2019	Continuação da apresentação da peça “Os Três Porquinhos”.	Ser plateia, ser ator/manipulador, perceber a espontaneidade e interpretar.
27 - 06/11/2019	Continuação da apresentação da peça “Os Três Porquinhos”.	Usar e perceber gestos, figurino, expressões, vocais. corporais, interagir e integrar-se ao outro em cena.
28 - 07/05/2020	Criação de personagens.	Criar personagens de Teatro de Animação.
29 - 14/05/2020	Criação de cenário.	Criar cenários de Teatro de Animação. Uso da imaginação e criatividade.
30 - 21/05/2020	Criação de cenário.	Criar cenários de Teatro de Animação. Uso da imaginação e criatividade.
31 - 28/05/2020	Interpretação com os	Usar os elementos cênicos para criar

	materiais produzidos.	narrativas teatrais. Uso da imaginação e criatividade.
33 - 11/06/2020	Reconhecimento de papéis de personagens.	Reconhecer quais as características dos personagens.
34 - 16/06/2020	Reconhecimento de papéis de personagens.	Reconhecer quais as características dos personagens.
41 - 06/08/2020	Rememorar narrativas: História dos Três Porquinhos.	Rememorar narrativas e ver o mesmo de forma diferente.
42 - 13/08/2020	Rememorar narrativas: História dos Três Porquinhos.	Rememorar narrativas e ver o mesmo de forma diferente.
43 - 20/08/2020	História sobre personagens do folclore.	Identificar personagens da cultura popular.
44 - 27/08/2020	História sobre personagens do folclore.	Identificar personagens da cultura popular.
45 - 28/09/2020	História “Ana vai à feira”.	Observar os diversos cenários, personagens e elementos cênicos.

Quadro 1 – Planejamento Pedagógico de Ensino de Teatro para os estudantes da pesquisa

Fonte: Elaboração própria.

Para colocar em evidência o trabalho desenvolvido, apresentaremos duas dessas ações desenvolvidas. Uma delas partiu do livro que conta a história “O rato do campo e o rato da cidade”. A partir das imagens contidas no livro pudemos construir uma caixa de teatro de vara, a qual foi utilizada para as apresentações. O material utilizado foi: caixa de papelão, EVA, cola, tesoura e palitos de coqueiro. Conseguimos produzir dois bonecos que representavam o rato da cidade e o rato do campo, um cenário do campo, um cenário da cidade, uma representação do bolo de chocolate presente na história, uma cesta de frutas e uma luva de pelúcia que simbolizava o gato doméstico (Figura 3).

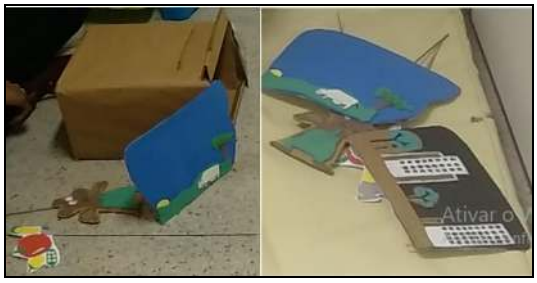

Figura 3 – Material pedagógico do Teatro de Caixa com bonecos de vara

Fonte: Acervo pessoal.

Após a construção do material didático teatral e cenográfico no contexto do Teatro de Animação iniciamos as apresentações para os meninos envolvidos na investigação. Trabalhar com esse tipo de material produziu outras reações por parte das crianças. Do ponto de vista metodológico, o uso dos bonecos de vara, do material concreto, despertou o interesse. Essa estratégia foi aproveitada nos encontros posteriores e indicou qual linguagem teatral deveríamos utilizar constantemente. Vale dizer que o uso do Teatro de Animação surgiu justamente pelo fato das crianças terem um significativo interesse por brinquedos, brincadeiras e jogos de faz de conta. Notoriamente Gaye era o mais entusiasmado com os encontros com bonecos inanimados. Fazê-los se moverem, usar as mãos para dar vida aos personagens fascinava a criança de tal forma que isso precisava ser estimulado (Figura 4).



Figura 4 – Manipulação dos bonecos de vara e G. assistindo à peça atentamente.
Fonte: Acervo pessoal.

Durante o processo as crianças também puderam construir suas próprias cenas a partir do que assistiram anteriormente (Figura 5). Assim, trocamos nossos papéis e as crianças puderam desenvolver o trabalho de manipulação com Teatro de Animação. Tudo era realizado imerso em ludicidade e espontaneidade.



Figura 5 – G. apresentando a peça.
Fonte: Acervo pessoal.

Sair do lugar de mero observador para assumir o papel de manipulador no Teatro de Animação foi resultado de muita atenção às encenações anteriormente assistidas. A figura anterior mostra Gaye dominando o método da manipulação teatral, o olhar atento para os personagens, a localização exata de cada personagem em suas posições cênicas, demonstra o que a criança aprendeu.

Além das apresentações, juntos, os meninos puderam desenvolver a reescrita da narrativa proposta para os encontros. Dessa maneira, a partir das dramaturgias produzidas, as crianças estavam realizando um processo de organização e estruturação do enredo da história. A cada dia elas construíam uma parte da escrita dramatúrgica, o que pôde trabalhar, de maneira gradativa, a compreensão do roteiro que a narrativa propunha. Questões de ordem teatral, como nomeação dos personagens, ações, sentimentos, lugares cênicos, mudanças de lugar, conflitos e outras questões, foram trabalhadas (Figura 6).



Figura 6 – Dramaturgia produzida por V. e G. a partir da história “A festa no céu” (encontros dos dias 17, 24, 31 de julho, e 7 de agosto de 2019).

Fonte: Acervo pessoal.

Com a variedade de temas e de histórias, vários recursos foram utilizados, como figuras para encenação na “Festa no Céu” (Figura 7), fantoches na encenação da “Chapeuzinho Vermelho” (Figura 8 e 9), dentre outras.



Figura 7 – Vitor interpretando a história do livro “A festa no céu”.

Fonte: Acervo pessoal.



Figura 8 – G. e V. assistindo a peça “Chapeuzinho Vermelho”.
Fonte: Acervo pessoal.

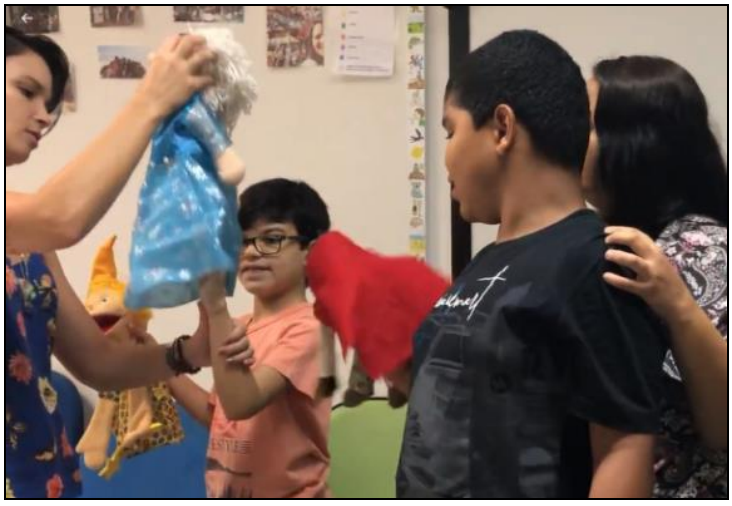

Figura 9 – V. manipulando a Chapeuzinho Vermelho e G. manipulando o caçador e a vovó.
Fonte: Acervo pessoal.

Durante o trabalho teatral era perceptível como as crianças reagiam aos sons, aos movimentos corporais, como reconheciam as expressões faciais, corporais e vocais. Ao contrário do que pensava anteriormente, compreendi que havia modos diferentes dos convencionais de interagir com o mundo. Mesmo não sendo fácil manter a atenção durante o tempo de cada proposta, ali estavam em uma relação

teatral. Constantemente precisávamos convocá-los para a cena, mas também nos surpreendiam na hora da escrita com respostas em pictogramas.

O recurso interpretativo e a visualização das cenas foram utilizados para chamar a atenção das crianças, e elas passaram a imitar os sons e os movimentos do corpo.

FECHA-SE A CORTINA!!

Por meio da educação teatral foi possível conceber um espaço inclusivo em que os meninos da pesquisa puderam se desenvolver, de acordo com seus níveis sociais e cognitivos. As realidades vivenciadas no decorrer desta investigação mostraram que o teatro e os jogos teatrais, numa perspectiva inclusiva, podem contribuir para o desenvolvimento da comunicação da pessoa com autismo.

Através dos jogos teatrais de improviso com bonecos, apresentações de peças teatrais com fantoches, dedoches, bonecos de vara, construção de dramaturgias com CAA, e outras atividades concebidas durante a investigação, Vitor e Gaye puderam se colocar artisticamente diante do mundo. No decorrer dos encontros foram vivenciadas variadas técnicas teatrais que trabalhavam a potencialização da comunicação na relação com o mundo, porém, cada criança assimilou os conhecimentos a seu modo e no seu tempo.

A Comunicação Alternativa Ampliada foi utilizada durante toda a pesquisa, sendo fundamental para o processo de interação com as crianças e para o processo de ensino e aprendizagem. A mediação constituiu-se como uma maneira de realizar a manutenção da atenção, interação, comunicação e aprendizagem das crianças. Se no início da pesquisa as crianças não interagiam uma com a outra, na medida em que introduzimos o Teatro de Animação nos encontros, percebeu-se a instauração de momentos interacionais.

Para encerrar, pode-se dizer que este trabalho nos trouxe algumas importantes reflexões sobre como o teatro pode contribuir para o processo de

inclusão de crianças com autismo. Observou-se que diferentes técnicas, métodos e estratégias são necessárias para o professor de teatro que trabalha com pessoas com deficiência. A nível de pesquisa, a grande inovação foi a utilização da Arte teatral junto com a Comunicação Alternativa, possibilitando que estudantes com autismo pudessem interagir e experimentar outras formas de se expressar e aprender.

A pesquisa também apontou a escassez de trabalhos na área, o que reafirma sua importância. Também é necessário considerar as limitações presentes nesta investigação, como o número de participantes (2), justificado pelo fato de serem necessários muitos encontros para o desenvolvimento do trabalho.

Por fim, é pertinente salientar a potência da Arte como força motriz para mudanças, e nessa empreitada o Teatro pode apresentar à sociedade maneiras inovadoras de lidar com as diferenças manifestas na/pela deficiência, mas, sobretudo, contrapor os procedimentos e práticas de ensino dominantes.

Referências:

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (APA*). DSM-5:*Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais. Porto Alegre: Artmed Editora; 2014.

BARBOSA, Ana Mae. Arte-Educação no Brasil. 7ª Ed. São Paulo: Perspectiva, 2012.

CANSI, Lislaine Sirsi. Sobre a proposição de uma prática pedagógica do sujeito nomeado como artista-professor. *Revista da Fundarte,* Montenegro, v. 45, n. 45, p. 1-14, 2021. DOI: 10.19179/2319-0868/777.

DUMAS, Alexandra Gouvêa *et al*. *Educação e Artes Cênicas:* interfaces contemporâneas. Rio de Janeiro: Wak Editira, 2013.

FERNANDES, C.S.; TOMAZELLI, J.; GIRIANELLI, V.R. Diagnóstico de autismo no século XXI: evolução dos domínios nas categorizações nosológicas. *Psicol USP.* 2020; 31:e200027.

FILGUEIRA, L.M.A.; BRILHANTE, A. V. M.; SÁ, A. R. D.; & COLARES, M. S. F. Desenvolvimento de estratégia de pesquisa participativa envolvendo pessoas

autistas com diferentes níveis de suporte. *Ciência & Saúde Coletiva*, v. 28, p. 1501-1512, 2023. https://doi.org/10.1590/1413-81232023285.15282022

FIGUEIREDO, Ricardo Carvalho de. A formação do Professor-Artista: uma reflexão sobre Arte-Educação. *In*: SIMPÓSIO DE FORMAÇÃO E PROFISSÃO DOCENTE, 2005, Mariana. *Anais...* Ouro Preto: UFOP, 2005.

FORTIN, Sylvie; GOSSELIN, Pierre. Considerações metodológicas para a pesquisa em arte no meio acadêmico. *ARJ*, v. 1/1, p. 1-17, jan./jun. 2014.

LUFT, Evandro Hahn; BERSELLI, Marcia. O ator-criador no teatro pós-dramático: Abordagens sobre a atuação contemporânea. *Revista da Fundarte*, Montenegro, v. 49, n. 49, 2022. DOI: 10.19179/rdf.v49i49.842. Disponível em: https://seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/RevistadaFundarte/article/view/842. Acesso em: 10 fev. 2023.

MEDINA, Alice Maria Corrêa. Sobre histórias corporais: Do corpo narrado ao corpo realizado, mas de que corpo se está falando? *Revista da Fundarte*, Montenegro, v. 52, n. 52, 2022. DOI: https://doi.org/10.19179/rdf.v52i52.1166.

OLIVEIRA, Felipe Henrique Monteiro. Corpos diferenciados na cena: do Freak Show ao Teatro Contemporâneo. *Revista Cena em Movimento*, n. 3, 2013.

PASSERINO, Liliana Maria; BEZ, Maria Rosangela. *Comunicação alternativa*: mediação para uma inclusão a partir do SCALA [recurso eletrônico]. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2015.

REIS, Anna Cecília de Alencar; SANTOS, Emerson Izidoro dos; PIASSI, Luis Paulo de Carvalho. Teatro de bonecos: proposta lúdico-investigativa na articulação de temáticas sociocientíficas na escola*. Móin-Móin – Revista de Estudos sobre Teatro de Formas Animadas,* v. 1, n. 20, p. 104-122, 2019. DOI: https://doi.org/10.5965/2595034701202019104.

SANTOS, Régia Vidal; MACEDO, Eunice; MAFRA, Jason Ferreira. Autismo na escola: da construção social estigmatizante ao reconhecimento como condição humana. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 103, p. 466-485, 2022. DOI: https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.103i264.5108.

SILVA, E. M. A.; ARAUJO, C. M. Tendências e concepções do ensino de arte na educação escolar brasileira: um estudo a partir da trajetória histórica e sócio-epistemológica da Arte/Educação. In: *30ª Reunião anual da ANPED*, 2007, Caxambú. Resumos. Caxambú: Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação, 2007.



SILVA, K. L. *Construindo o Humano:* O ensino de arte e a produção da Recepção Estético-literária no ensino fundamental. Dissertação (Mestrado)–Universidade Estadual Paulista (Unesp). Faculdade de Ciências, Bauru, 2022. https://repositorio.unesp.br/handle/11449/235251

SILVA, Claudio Nei Nascimento da; GOMES, Karla Viviane Veloso. A relação surdo-ouvinte e seu impacto na inclusão de estudantes surdos: um estudo a partir da percepção dos intérpretes de libras. *Revista Educação, Artes e Inclusão,* v. 14, n. 3, p. 60-81, jul./set. 2018.

SOEIRO, José – "O Teatro não chega? Uma reflexão sobre arte, inclusão e transformação política". *In*: PINTO, Luísa; PALINHOS, Jorge; CABRAL, Ivam (ed.). *Arte inclusiva? Quem inclui quem?* Porto: CEAA/ESAP-CESAP, 2021, p. 81-93.

SOUZA, Thalita Emanuelle de. Reflexões sobre a escola: Relatos de uma professora de arte. *Revista da Fundarte,* Montenegro, v. 50, n. 50, 2022. DOI: 10.19179/rdf.v50i50.1104. Disponível em: https://seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/RevistadaFundarte/article/view/1104. Acesso em: 10 fev. 2023.