

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE ARTES
DEPARTAMENTO DE ARTE DRAMÁTICA
CURSO DE TEATRO – LICENCIATURA

Priscila Lourenzo Jardim

**Perspectiva sobre o ensino de teatro para alunos surdos: trocas de
experiências.**

Porto Alegre
2. Semestre
2017

Priscila Lourenzo Jardim

Perspectiva sobre o ensino de teatro para alunos surdos: trocas de experiências.

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Departamento de Arte Dramática do Instituto de Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título de Licenciatura em Teatro.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Cláudia Muller Sachs

Porto Alegre
2. Semestre
2017

CIP - Catalogação na Publicação

Jardim, Priscila Lourenzo

Perspectiva sobre o ensino de teatro para alunos surdos: trocas de experiências. / Priscila Lourenzo Jardim. -- 2017.

48 f.

Orientadora: Cláudia Muller Sachs.

Trabalho de conclusão de curso (Graduação) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Artes, Licenciatura em Teatro, Porto Alegre, BR-RS, 2017.

1. Ensino. 2. Teatro. 3. Surdos. I. Muller Sachs, Cláudia, orient. II. Título.

AGRADECIMENTOS

Ao concluir esse trabalho, queria agradecer...

Aos alunos surdos que participaram da oficina de teatro e transformaram a minha formação acadêmica.

À Marcia Berselli por ouvir/ler com paciência e entusiasmo as minhas descobertas e dúvidas sobre o ensino de teatro com alunos surdos. Por ter me inspirado, incentivado e ajudado a escrever artigos e participar de seminários e congressos. Pelas discussões e elucidações sobre teatro com surdos. Por ter participado das entrevistas neste trabalho. Por ter criado o projeto de extensão Teatro e Dança com Alunos Surdos e ter me selecionado para fazer parte disso.

Ao Sergio Lulkin pelas orientações, trocas e pela disponibilidade em participar da entrevista.

À Alexandra Valadares Paiva pelo auxílio durante as aulas, pela paciência, pelas conversas e pela disposição de ser entrevistada.

À minha orientadora Cláudia Muller Sachs pelas tardes de chás e orientações. Pelas aulas maravilhosas e por ter me ensinado a prática dos *Viewpoints* e de Jacques Lecoc.

Ao Kevyn Garbin Koller por ter me apoiado nesse processo de escrita, por ter me acalmado nos momentos em que pensei que não conseguiria fazer esse trabalho e por ter me ouvido com paciência.

À Saionara Salete Garbin por ter deixado com que eu morasse em sua casa durante a graduação, permitindo que eu tivesse menos preocupações. Por ter me aceitado em sua família e por se preocupar comigo.

Às minhas amigas e colegas de curso Caroline Vetori, Cláudia Carvalho e Samanta Della Passe, por todas as conversas durante a graduação, por me apoiarem e me acalmarem nos finais de semestres.

À Adriana Sommacal por ter me convidado a assistir os ensaios do grupo teatral Signatores.

A todos os professores que tive por terem me inspirado, me ensinado e me ajudado a alcançar meus sonhos e objetivos.

RESUMO

Este trabalho tem como proposta identificar modos de nos capacitarmos para ministrar aulas de teatro para estudantes surdos. Para isso, foram utilizados como materiais de pesquisa os relatórios das aulas que ministrei como bolsista no projeto de extensão da Universidade Federal do Rio Grande do sul, intitulado “Teatro e Dança com Alunos Surdos”. Tais aulas foram ministradas semanalmente nos anos de 2016 e 2017 no turno da tarde na E.M.E.F. de surdos bilíngue Salomão Watnick (Porto Alegre-RS). Por meio das análises das entrevistas realizadas durante a elaboração do trabalho e do relato das minhas experiências teatrais com os alunos surdos, são apresentadas diferentes perspectivas do ensino de teatro esse público. Por fim, são apontadas possíveis metodologias e maneiras de se preparar para o ensino teatral com alunos surdos.

Palavras-chave: Ensino. Teatro. Surdos.

ABSTRACT

This paper aims to identify ways of enabling us to teach theater classes for deaf students. For that, I used as research materials the reports of the classes that I taught as a scholarship student in the extension project of the Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), entitled "Teatro e dança com alunos surdos". These classes were taught weekly on Fridays in the years 2016 and 2017 at the E.M.E.F de Surdos Bilingue Solomon Watnick (Porto Alegre, RS). In addition, there is the analysis of the interviews performed during the preparation of this work. Therefore, through the analysis and reporting of my theatrical experiences with deaf students, different perspectives of theater teaching for deaf students are presented. Finally, possible methodologies and ways of preparing for theatrical teaching with deaf students are pointed out, even if the theater undergraduate course at UFRGS does not enable us to do so.

Keywords: Teaching. Theater. Deaf.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	7
2. CULTURA SURDA	9
2.1 LIBRAS.....	10
2.2. LITERATURA SURDA.....	15
3. TEATRO E DANÇA COM ALUNOS SURDOS	18
3.1 DESAFIOS.....	19
3.2 DESENVOLVIMENTO DAS AULAS.....	22
3.3 PREPAÇÃO.....	28
4. JOGOS E EXERCÍCIOS	31
4.1 CINTO DE SEGURANÇA.....	31
4.2 JOGO DAS TRÊS MUDANÇAS.....	32
4.3 SEM DERRUBAR A BOLA.....	33
4.4 PULAR JUNTO.....	34
4.5 SE APROXIMAR E SE AFASTAR.....	34
4.6 MOSQUITO.....	35
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	36
REFERENCIAIS TEÓRICOS	38
APÊNDICE – ENTREVISTAS	40

1 INTRODUÇÃO

Durante dois anos (2016 e 2017) da graduação em teatro-licenciatura, fui bolsista do projeto de extensão da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). O projeto chama-se “Teatro e Dança com Alunos Surdos”, coordenado pelo Prof. Dr. Sergio Andres Lulkin e orientado pela Prof.^a Ms^a. Marcia Berselli.

Ao participar desse projeto, aprendi não só a ministrar aulas, como também aprendi sobre a Língua Brasileira de Sinais (Libras), sobre a literatura e a cultura surda. Meus conhecimentos se deram a partir do contato com os estudantes surdos que participavam da oficina de teatro realizada na Escola Municipal de Ensino Fundamental Bilíngue Salomão Watnick. Além disso, também ampliei meus conhecimentos nas disciplinas de Libras I e Libras II.

Tendo em vista que antes da experiência como bolsista não sabia nada sobre teatro com estudantes surdos ou sobre a cultura surda e que teria o mínimo de conhecimento se dependesse somente do curso de licenciatura em teatro da UFRGS, surgiu a questão problema deste trabalho: se o curso de licenciatura da Universidade Federal do Rio Grande do Sul não nos prepara para trabalhar com estudantes surdos, o que podemos fazer para nos capacitarmos para isso?

A respeito dessa falta de conhecimento sobre a comunidade surda Strobel afirma que:

A sociedade não conhece nada sobre povo surdo e, na maioria das vezes, fica com receio e apreensiva, sem saber como se relacionar com os sujeitos surdos, ou tratam-nos de forma paternal, como “coitadinhos”, “que pena”, ou lida como se tivessem “uma doença contagiosa” ou de forma preconceituosa e outros estereótipos causados pela falta de conhecimento. (STROBEL, 2007. p. 21)

Portanto, no meu entender, é necessário que os licenciandos em teatro saibam dar aula de teatro para estudantes surdos e para isso tenham conhecimentos sobre a comunidade surda, assim não ficarão apreensivos e também não tratarão de forma paternal ou preconceituosa os sujeitos surdos.

Quando ingressei no projeto de extensão e comecei a pensar em como adaptar os jogos e exercícios teatrais encontrei muitas pesquisas sobre a cultura surda e algumas sobre teatro com alunos surdos. Essa pesquisa inicial foi essencial não só para o desenvolvimento da relação com esses estudantes como também para as aulas de teatro com eles.

Assim, esse trabalho tem como objetivos:

1. Pesquisar como professores de teatro podem se habilitar para dar aulas para estudantes surdos, tendo em vista que o curso de graduação não contempla essa especificidade;
2. Identificar as principais dificuldades e soluções de quem já teve a experiência de ensino de teatro para surdos;
3. Relatar minha experiência de ministrar a oficina de teatro no projeto “Teatro e Dança com Alunos Surdos”;
4. Analisar as entrevistas de professores que já deram aulas de teatro para surdos, procurando pensar possíveis metodologias de ensino teatral para eles.

Para desenvolver o trabalho foram coletados dados dos relatórios da pesquisa de extensão dos anos de 2016 e 2017. Além disso, foram realizadas duas entrevistas presenciais e duas por e-mail. Para analisar as respostas das entrevistas e desenvolver a pesquisa foi necessária a leitura de artigos, livros e teses sobre a cultura e a literatura surda, assim como sobre aulas de teatro com alunos surdos, além de refleti-las de acordo com minha própria experiência teatral com surdos.

O trabalho é dividido em três partes: no primeiro capítulo busco contextualizar os leitores sobre a comunidade surda, apontando informações sobre a cultura e a literatura surda, e sobre a Língua Brasileira de Sinais (Libras), tendo em vista que esses conhecimentos foram importantes para estabelecer um vínculo com os alunos e aprofundar o ensino da linguagem teatral na oficina.

No segundo capítulo descrevo o projeto de extensão “Teatro e Dança com Alunos surdos”, relato minhas experiências e meus aprendizados no projeto relacionando com as de outros pesquisadores da área buscando, assim, pensar nas possibilidades de desenvolvimento de aulas teatrais com alunos surdos.

Por fim, no terceiro capítulo, há a proposta de como desenvolver cinco jogos e exercícios teatrais adaptados para surdos.

2 A CULTURA SURDA

Existem diferenças entre o termo deficiente auditivo e surdo. O primeiro dá foco para a deficiência, para a falta de algo e a necessidade de cura. O segundo é um termo da cultura surda que enfoca a diferença linguística e política do sujeito surdo. Por esses motivos, não é correto chamar o sujeito surdo que utiliza a Língua Brasileira de Sinais (Libras) e participa da comunidade surda de deficiente auditivo, pois não lhes falta nada.

Noventa por cento (90%) dos surdos são filhos de ouvintes que muitas vezes desconhecem a cultura surda e a Língua de Sinais. Além disso, os surdos convivem diariamente com ouvintes que não sabem se comunicar em Libras.

Esse fato produz um padrão de comunidade em que o tempo que os surdos permanecem juntos é fragmentado; por outro lado, são extremamente próximos uns dos outros. Essa característica social faz com que pessoas surdas mantenham suas vidas na comunidade surda, participando da associação de surdos, realizando atividades conjuntas, estudando em uma mesma escola, empreendendo lutas e reivindicações conjuntas. (KARNOPP, 2010. p. 162)

É em comunidade que se compartilham as experiências em comum e que se criam valores e ideias de diferenças. É em contato com pessoas que compartilham de experiências próximas à nossa que criamos nossa maneira de ser e estar no mundo. É em comunidade que o surdo se constitui de maneiras diferentes e múltiplas, construindo a identidade de ser surdo.

A cultura surda é, então, formada por surdos que utilizam a Libras, que é a segunda língua oficial de nosso país, tendo sua gramática e estrutura independente da Língua Portuguesa. A comunidade surda se reúne em escolas, clubes, associações, etc. e compartilham suas experiências e histórias em Libras. Nesse encontro o sujeito surdo forma sua maneira de ser, sua identidade e sua visão política como minoria linguística.

Segundo Mourão, podemos entender a cultura surda como “os modos de vida de surdos em seus territórios ou em cada região, suas práticas sociais e os discursos produzidos em sua própria língua ou em outras, isso circula, produz e se consome.” (MOURÃO, 2011, p. 45).

Dentro da cultura surda existe a Literatura Surda, que será explicada mais adiante nesse capítulo.

O movimento surdo no Brasil teve um papel fundamental na conquista de seus direitos, como o reconhecimento da Libras como língua e a inclusão de Libras nos currículos dos cursos de licenciaturas, formação de professores e fonoaudiologia. Isso acaba por difundir o conhecimento sobre cultura surda, Libras e literatura surda. Atualmente, o movimento surdo faz campanhas para que os filmes nacionais tenham legenda em português, assim como os filmes de animação nos cinemas, porque do contrário os filmes não são acessíveis para eles, mesmo sendo brasileiros.

Por fim,

O reconhecimento da surdez como traço cultural e da língua de sinais como primeira língua, configurando o laço identitário indispensável na educação de surdos, é marcado como fundamental no processo de ensino-aprendizagem do aluno surdo, sendo o realce da marca de um grupo próprio, na apropriação de um universo significativo na educação de surdos. (MELLO; SCHUCK, 2012, p. 211).

Desse modo, torna-se essencial para quem quiser desenvolver aulas de teatro com alunos surdos o reconhecimento da cultura surda para adaptar as aulas e os conhecimentos adquiridos na graduação.

2.1 Língua Brasileira de Sinais (Libras)

Conforme o parágrafo único do artigo 1º da Lei nº 10.436, de 24 de maio de 2002

Entende-se como Língua Brasileira de Sinais Libras a forma de comunicação e expressão em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de idéias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil. (BRASIL, 2002. p. 1)

Como a maioria dos brasileiros, eu não sabia que Libras era a segunda língua oficial do Brasil, e também não sabia me comunicar com ela. Não sabia sequer o alfabeto manual em Libras que é utilizado principalmente para soletrar o nome de pessoas, ou palavras que não têm um sinal. A primeira vez que fui informada disso foi aos 22 anos de idade, na disciplina obrigatória de Libras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, que se tornou obrigatória para todos os cursos de formação de professores e fonoaudiólogos a partir de 2005 com o decreto que regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de maio de 2002.

Nessa disciplina aprendi as primeiras coisas que me ajudaram a compreender a cultura surda, pois antes de participar dessa disciplina tinha ideias sobre os surdos e a Libras que não correspondem à realidade. Por exemplo: não sabia que a Libras era uma língua com gramática e estruturas próprias, pensava que ela fora originada a partir da língua portuguesa e que a língua de sinais era igual em todos os países do mundo.

Zilio (2012) destaca a importância de compreender que cada país tem sua própria Língua de Sinais, dessa forma a Língua de Sinais usada por surdos e ouvintes brasileiros é diferente da utilizada nos Estados Unidos, na Argentina, no Uruguai, etc. Mesmo as línguas de sinais dos países da Língua Espanhola se diferem entre si. Isso acontece devido ao fato das Línguas de Sinais não dependerem e não serem criadas a partir das línguas orais do país no qual os surdos nascem, mas serem a língua natural das comunidades surdas. Zilio (2012) ainda nos elucida que os “fatores geográficos e culturais são elementos ativos relacionados à diversidade linguística, não se restringindo somente às línguas orais, mas aplicando-se também a línguas de sinais. (ZILIO, 2012. p. 37)”. Dessa maneira, a própria Libras apresenta variações nos sinais conforme o Estado brasileiro. Os sinais para “ônibus” e “pessoa”, por exemplo, são diferentes nos Estados do Rio Grande do Sul e São Paulo, da mesma maneira que as palavras da língua oral portuguesa “torrada” e “misto-quente”.

Ao contrário do que se imagina, a Libras não se originou da Língua Portuguesa, mas da Língua de Sinais Francesa, pois o primeiro professor de surdos do Brasil foi Ernesto Hüet (1822). Professor francês surdo que trabalhava no Instituto dos Surdos-Mudos de Bourges (França), Ernesto Hüet propôs à D. Pedro II a criação do Imperial Instituto dos Surdos-Mudos (atual Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES), a primeira escola para surdos do Brasil inaugurada em 1856. De acordo com Strobel

Foi no Instituto que os iniciadores da educação dos surdos de diversos estados buscaram a formação na área, e também lá que os ex-alunos surdos difundiram a mistura da LSF - língua de sinais francesa - com os sinais já usados pelo povo surdo brasileiro, originando a Língua Brasileira de Sinais, também chamada de Libras. (STROBEL, 2006. p. 90).

A disciplina de Libras I elucidou-me sobre essas questões, desfazendo meus preconceitos sobre a comunidade surda e também aprendendo sinais e frases básicas para a comunicação nessa língua. Importante destacar que essa disciplina

nos cursos de licenciaturas e fonoaudiologia da UFRGS tem apenas dois créditos e no curso de licenciatura em teatro somente Libras I é obrigatória. Entretanto, ela é de suma importância para nos fazer desmistificar as ideias que temos sobre o sujeito surdo e muitas vezes faz com que seus alunos se interessem em ampliar seus conhecimentos sobre a cultura surda e começar a realizar pesquisas nessa área. Um exemplo disso é o que Marcia Berselli relatou ao ser questionada sobre como surgiu o Projeto de Extensão Teatro e Dança com Alunos Surdos: ao ter aula de Libras I na UFRGS com o professor surdo Cláudio Mourão¹ se impressionou ao ver que ele tinha tudo que ela achava importante para um ator em questões corporais. Assim, ela desenvolveu a ideia de pesquisar sobre aula de teatro para/com surdos, procurando pessoas da área teatral que pudessem contribuir para essa pesquisa. Descreverei mais profundamente sobre o projeto e sua criação no capítulo 2.

A importância da disciplina de Libras I pode ainda ser percebida na análise do seguinte trecho da entrevista com Sergio Lulkin e Marcia Berselli sobre como eles aprenderam Libras:

LULKIN - Eu aprendi direto com os alunos da escola e fiz um cursinho básico que estavam oferecendo que achei que tinha uma certa sistematização. Mas foi na imersão direto com os alunos que aprendi. (Informação verbal).²

BERSELLI - Primeiro fiz a disciplina de LIBRAS I pela universidade. Quando vi que precisava mais porque não ia bastar só com aquilo, fui fazer o curso no INDEP³. Lá fiz o módulo intermediário e avançado, fiz todos os níveis que tinha menos o iniciante, porque achei que eu já sabia. Era uma aula por semana, foi pouco tempo que fiz até completar essa formação. Era um curso que tinha certificado. (Informação verbal).⁴

Assim como Marcia Berselli, aprendi Libras primeiramente por meio da disciplina obrigatória na UFRGS. Entretanto, Sergio Lulkin aprendeu diretamente com os alunos e com o auxílio de um curso básico. A diferença do primeiro contato com a Libras se difere, porque eu e Marcia Berselli fizemos o curso de graduação

¹ Mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Bailarino, ator e professor de teatro.

² Entrevista concedida por LULKIN, Sergio Andres. Entrevista. [out. 2017]. Entrevistadora: Priscila Lourenzo Jardim. Porto Alegre, 2017. A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice desta monografia.

³ INDEP é o nome de um curso de idiomas na cidade de Porto Alegre.

⁴ Entrevista concedida por BERSELLI, Marcia. Entrevista. [out. 2017]. Entrevistadora: Priscila Lourenzo Jardim. Porto Alegre, 2017. A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice desta monografia.

posterior ao decreto de 2005⁵ e Sergio Lulkin cursou a graduação anterior ao ano do decreto. Dessa forma, a disponibilidade da disciplina para os cursos de licenciatura e fonoaudiologia como obrigatória e eletiva para demais cursos nos oferece a possibilidade de sabermos nos comunicar superficialmente com a comunidade surda e estudarmos sobre elas antes mesmo de ter um contato com estudantes surdos, assim a comunicação entre ouvintes e surdos pode acontecer com mais facilidade do que se não tivéssemos esse conhecimento básico previamente.

Assim como Berselli, também percebi que a disciplina de Libras I não seria suficiente para minha comunicação com os alunos. No primeiro dia que realizei a observação da aula de educação física na Escola Municipal de Ensino Fundamental de Surdos Bilíngue Salomão Watnick, percebi concretamente que a disciplina de Libras I não bastava para me comunicar com os alunos devido ao fato de nos fornecer um conhecimento básico. Os alunos na escola sinalizavam muito mais rápido do que a professora da universidade, muitas vezes eles sinalizavam todos ao mesmo tempo.

Apesar dos alunos estarem dispostos a me ensinar Libras, me inscrevi na disciplina de Libras II oferecida na Faculdade de Educação da UFRGS. Tal disciplina, sequer é eletiva para meu curso. Ao participar dessa aula, aprofundi meus conhecimentos sobre a cultura, literatura e língua da comunidade surda. Ainda que já estivesse me comunicando com os alunos e desenvolvendo a oficina de teatro na escola, não sabia que existia literatura surda. Foi também durante essa disciplina que entendi mais claramente as regras e estruturas gramaticais da Libras.

Cada sinal da língua brasileira de sinais tem sua própria configuração de mão, movimento, locação, orientações e expressões não manuais. Configuração de mão é a forma que a mão faz para determinado sinal. Movimento é movimentação da mão ao realizar o sinal. Locação é onde a mão deve estar para realizar os sinais, podendo começar numa locação e terminar em outra. Orientação da mão é para onde ela está direcionada ao fazer o sinal. As expressões não manuais são expressões realizadas pelo corpo como, por exemplo, para fazer uma pergunta em Libras utilizam-se as sobrancelhas franzidas. Alguns sinais utilizam apenas uma das mãos e cada pessoa pode escolher qualquer uma delas para fazê-lo, basta executá-lo com a configuração, locação, movimentação e orientação da mão corretamente.

⁵ Decreto nº 5.626, de 22 de Dezembro de 2005.

Uma mesma configuração de mão é utilizada em sinais diferentes e significam diferentes coisas dependendo dos outros elementos da língua. Alguns sinais são iguais para duas coisas diferentes e só é possível distingui-las com o contexto da frase. É possível até mesmo cochichar em Libras, substituindo alguns sinais que têm locação no rosto para locação do dorso da mão, por exemplo.

Assim como qualquer outra língua, os sinais da Libras também variam de acordo com o tempo, seja com a criação de novos sinais, seja com a renovação de sinais. As pessoas que tem contato com a comunidade surda também ganham sinais. Esses sinais só podem ser criados e dados por pessoas surdas e tem ligação com alguma característica física, ou da personalidade ou de gestos que a pessoa tem o costume de fazer. Assim, os alunos da escola Salomão deram um sinal para meu nome: é o sinal de P no queixo, porque eu tenho uma covinha no queixo. Importante ressaltar que mesmo que no futuro eu não tenha mais essa característica o meu sinal não irá mudar. Dessa forma, quando queremos perguntar sobre algum aluno que faltou aula ou pedir para chamar alguém, não soletramos o nome dessa pessoa e sim fazemos o sinal dela.

Devido a Libras ser uma língua, seu aprendizado exige tempo e disponibilidade. Por isso, apenas as disciplinas de Libras I e Libras II não são suficientes para adquirir fluência. É necessário conviver com a comunidade surda e praticar para não esquecer. No seguinte trecho da entrevista de Berselli, quando perguntada se aprendeu bem Libras nos cursos do INDEP, podemos perceber que o aprendizado exige prática:

JARDIM - Neste curso você aprendeu bem?

BERSELLI- Não, porque é uma Língua e a gente nunca aprende bem só em uma sala de aula. Até hoje tem muitos sinais que não sei, porque pratico pouco atualmente. Onde mais aprendi foi com os alunos, tanto com o grupo adulto quanto lá na escola [EMEF de surdos bilíngue Salomão Watnick]. Na escola o que aprendi era mais voltado para os sinais que eu precisava para a nossa comunicação, o que girava em torno do teatro e da dança. Assim, onde eu mais aprendi foi com eles, porque se eu errava, eles me ensinavam e se eu não sabia, eu escrevia. (Informação verbal).⁶

Do mesmo modo, aprendi a me comunicar melhor em Libras em contato com os alunos que participavam da oficina, mas também muito do que sei está

⁶ Entrevista concedida por BERSELLI, Marcia. Entrevista. [out. 2017]. Entrevistadora: Priscila Lourenzo Jardim. Porto Alegre, 2017. A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice desta monografia.

relacionado ao contexto da sala de aula, da escola, do ensino do teatro. Em conversas cotidianas já me esqueci de sinais básicos, como tia, sogra, etc., por não utilizá-los muito. Em uma viagem de ônibus para o III Congresso da Associação de Universidade do Grupo Mondevideo (AUGM), na Argentina, conheci um rapaz surdo brasileiro que estava indo para lá também, Bruno⁷. Tive dificuldade em falar algumas coisas para ele, como sobre o pneu do ônibus que tinha furado ou que estávamos na fronteira. Normalmente quando essas dificuldades surgem os surdos nos auxiliam, ensinando-nos o sinal que queremos utilizar, basta escrevermos essa palavra.

Pelo fato da Libras ser uma língua diferente e independente da Língua Portuguesa a escola na qual a oficina acontecia tem no nome a palavra bilíngue, pois a língua utilizada para a comunicação é a Libras e o Português é utilizado e ensinado na modalidade escrita.

2.2 Literatura surda

Como mencionado anteriormente, na disciplina de Libras II aprendi sobre literatura surda. Karnopp (2010) afirma que a literatura surda é contada em língua de sinais e tem relação com as experiências de vida das pessoas surdas. Essas histórias são contadas por meio de piadas, contos, poemas, anedotas, etc., tudo em língua de sinais. O registro se dá por meio de vídeos que são disponibilizados no Youtube. A tradução e o registro em português escrito pode se dar tanto por surdos quanto por ouvintes que dominam a Libras.

Por ser uma língua e uma literatura visual-espacial, anteriormente as suas narrativas passavam de geração para geração. Após o desenvolvimento e acesso facilitado a todos pela internet e câmeras em celulares, houve um crescimento dos registros da literatura surda na internet e, dessa maneira, vem facilitando o acesso por qualquer pessoa que tenha interesse em conhecer a Literatura Surda.

A literatura surda

[...] em geral, reconta a experiência das pessoas surdas, no que diz respeito, direta ou indiretamente, à relação entre as pessoas surdas e ouvintes, que são narradas como relações conflituosas, benevolentes, de aceitação ou de opressão do surdo. (KARNOPP, 2010. p. 171).

⁷ Bruno trabalha na PayDiamond e viaja frequentemente à trabalho para a Argentina. Ele sabe a Língua de Sinais Argentina, Chilena e Uruguiaia além da LIBRAS.

Assim, além de valorizar e divulgar o uso da Língua Brasileira de Sinais, a literatura surda também representa o surdo como diferente linguística e culturalmente, e não com a visão de patologia. Assim, as histórias visam apresentar e falar do sujeito surdo como uma comunidade linguística e cultural, valorizando a presença de experiências que só os surdos podem ter e não sobre a falta de audição.

Antes que eu soubesse sobre Literatura Surda, os alunos da oficina já tinham mostrado o interesse e feito algumas improvisações com piadas. Sabia que eles se inspiravam em um surdo que eles conheciam, pois havia visto um aluno comentando com o outro sobre fazer piada igual tal pessoa, fazendo o sinal do nome dela. Quando soube sobre literatura surda, comecei a pesquisar e buscar por materiais e vídeos, de tal forma que muitos dos vídeos que a professora levava para nos mostrar na aula eu já havia visto. Dessa forma, pude contribuir mais para os debates na aula de Libras II e me aproximar dos meus alunos.

É muito difícil para um ouvinte que tem conhecimento básico ou até intermediário em Libras entender as piadas, poemas e narrativas surdas que estão sendo contadas. Além disso, as piadas surdas também pertencem à cultura e à experiência surda, de maneira que poucos ouvintes acham as piadas engraçadas, da mesma forma que os brasileiros ouvintes não acham tanta graça nas piadas ouvintes de outros países. Assim, não conseguia entender muito bem as piadas que eles faziam em cena, só conseguia identificar que estava funcionando porque os colegas que estavam assistindo riam bastante.

Em busca de conhecer melhor as referências dos alunos da oficina, fiz uma aula de troca de referências na qual eu mostrei vídeos sobre os *Viewpoints*⁸ e os que eu havia visto nas aulas de Libras II. Eles me mostraram o canal do Youtube de Itacir do Carmo⁹. Até aquele momento, eu não sabia a quantidade de vídeos de piadas surdas disponíveis no Youtube, nem que existiam diversos atores surdos em Porto Alegre. Segundo Mourão,

Os surdos trabalham no meio artístico como atores, escritores de livros, artigos, peças de teatro, diretores de filmes curtos ou de teatro, entre outros. Por isso, eles convivem entre fronteiras e territórios da comunidade ouvinte e têm sua própria experiência vivida. Há muitos trabalhos em inglês de

⁸ Técnica de improvisação criada para a dança moderna pela compositora Mary Overlie. Posteriormente, a técnica foi adaptada e desenvolvida para o teatro pelas diretoras norte-americanas Anne Bogart e Tina Landau juntamente com os integrantes da S.I.T.E Company.

⁹ Itacir do Carmo é um ator surdo da cidade de Porto Alegre.
<<https://www.youtube.com/watch?v=IPbOSEL-CqI>>

poetas surdos, escritores de peças, romancistas e ensaístas que os estudantes de segunda língua podem ler com o intuito de se familiarizarem com a cultura e a experiência surda. (MOURÃO, 2011. p. 52).

Dessa maneira, compartilhar e trocar as referências com os alunos da oficina possibilitou que nos tornássemos mais próximos e pude entender melhor quais eram suas referências, que se distinguem dos vídeos que conheci na aula de Libras II. Portanto, me parece essencial que um professor de teatro de alunos surdos conheça a cultura e literatura surda para elaborar aulas de acordo com isso e aceitar as propostas de seus alunos.

3 TEATRO E DANÇA COM ALUNOS SURDOS

O projeto de extensão Teatro e Dança com alunos surdos iniciou no ano de 2013 e as oficinas foram ministradas pela Ms^a. Marcia Berselli até o ano de 2015, com a coordenação do Prof. Dr. Sergio Lulkin.

De acordo com Berselli (2017) o projeto de extensão foi concebido após sua participação no projeto da Central Única de Favelas (CUFA) no qual deu oficinas na E.M.E.F. de Surdos Bilíngue Salomão Watnick e em mais 7 escolas, incluindo uma de educação especial. Na escola Salomão Watnick foram muito generosos com Marcia Berselli e ao final de 4 meses de oficina, ninguém queria que as oficinas terminassem. Então, Berselli elaborou o projeto de extensão com a coordenação do Prof. Dr. Sergio Lulkin. O projeto acontece em parceria com a E.M.E.F. de Surdos Bilíngue Salomão Watnick desde 2013.¹⁰

A escola atende alunos surdos com ou sem deficiências associadas e oferece Ensino Fundamental, Serviço de Educação Precoce (0 - 3 anos de idade), Psicopedagogia Inicial (3 - 5 anos de idade) e Educação para Jovens e Adultos (acima de 18 anos). Além disso, na escola também são oferecidas oficinas extracurriculares para os alunos do ensino fundamental II (6^o - 9^o ano) e aulas de Libras para os pais e responsáveis pelos alunos surdos. Portanto, a oficina de teatro acontecia semanalmente no turno da tarde com alunos na faixa etária dos 11 - 18 anos de idade.

Fui selecionada como bolsista do projeto no ano de 2016 e ministrei a oficina de teatro na escola até dezembro de 2017 com a orientação de Marcia Berselli e a coordenação de Sergio Lulkin.

No ano de 2016, além de ministrar a oficina, também me encontrava semanalmente com a bolsista Cátia Weiler em reuniões teóricas e para fazer o planejamento das aulas. Em 2016, a oficina tinha duração de 60 minutos e a participação de 7 alunos e dois estagiários surdos da escola. No ano de 2017, a oficina tinha a duração de 75 minutos e a participação de 4 alunos. As instruções dos jogos e a comunicação com os alunos e estagiários da escola realizava-se através da Libras.

¹⁰ Entrevista concedida por BERSELLI, Marcia. Entrevista. [out. 2017]. Entrevistadora: Priscila Lourenzo Jardim. Porto Alegre, 2017. A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice desta monografia.

Nos primeiros anos da realização do projeto, ou seja, de 2013 até 2015, o objetivo das oficinas era a investigação do Contato Improvisação¹¹ e suas relações com jogos teatrais. Dessa forma, nos dois anos nos quais fui responsável pelas oficinas, busquei não só retomar o que os alunos já conheciam das edições anteriores do projeto, como também introduzir e desenvolver os exercícios do Sistema de Improvisação e Composição *Viewpoints* (BOGART; LANDAU, 2017).

3.1 Desafios

Como mencionado anteriormente, no momento em que comecei a ir à escola para fazer as observações e ministrar a oficina de teatro meu conhecimento de Libras era básico, pois ainda estava concluindo a disciplina de Libras I na universidade. Por conhecer a história da comunidade surda, ou seja, a proibição dos surdos utilizarem a Língua de Sinais e a obrigação de aprenderem a oralizar, eu tinha medo de chegar à escola e dar oficina de teatro sem ter o domínio da Libras.

Assim como Garrido, também pensava que

[...] não seria aceita por não ser fluente na língua; isso me deixou ansiosa e com medo de conhecê-los. Logo percebi que as minhas referências estavam erradas, e que, mesmo sem ser fluente, eu podia me sentir aceita e trabalhar com a dificuldade de comunicação. (GARRIDO, 2012. p. 19)

Essa percepção de que era possível ser aceita mesmo sem dominar Libras aconteceu quando os alunos, professores e estagiários foram receptivos e generosos comigo ao me auxiliar e ensinar os sinais que não conhecia. Enfrentado esse medo da recepção, ocorreram outros desafios como a explicação dos jogos e exercícios teatrais enquanto eu aprendia Libras. Sendo assim, o maior desafio não foi a adaptação dos jogos e exercícios teatrais, embora isso também exija pesquisa, mas sobretudo a comunicação com os alunos da oficina.

Muitos aspectos da aula eram semelhantes com aulas para alunos ouvintes como, por exemplo, às vezes os alunos se distraiam e eu tinha que chamar atenção deles. Às vezes todos falavam ao mesmo tempo, às vezes tinham coisas que precisavam ser corrigidas nas improvisações, às vezes era necessário explicar melhor o exercício, etc. Entretanto, uma das diferenças entre essas duas aulas era a

¹¹ Técnica desenvolvida por Steve Paxton no início da década de 70 nos Estados Unidos. Baseia-se no toque, peso e pressão de dois ou mais corpos em contato.

explicação e a execução dos jogos e exercícios, pelo fato da Língua dos alunos ser visual, não sendo possível dar orientações durante o jogo.

No decorrer das aulas, percebi que o que mais prejudicava o estabelecimento da minha relação com os alunos e o desenvolvimento da aula era não entender muito a língua dos alunos. Às vezes eu entendia a dúvida do aluno, mas não sabia responder e explicar em Libras. Isso ficou evidente quando

No primeiro dia da observação, houve um momento em que fiquei com os alunos no refeitório e não conseguia entender quase nada do que eles falavam e, nas vezes em que entendia, não sabia responder em LIBRAS. Isso fez com que eu pensasse em como desenvolveria as aulas de teatro, sendo que eu ainda estava em fase de aprendizagem da LIBRAS. (JARDIM; BERSELLI, 2017. p. 29).

Portanto, as principais preocupações que tinha à respeito do desenvolvimento das aulas eram: como corrigir e comentar uma cena se eu não sabia como fazer isso em Libras? Como eu iria explicar o que eles podem ou não fazer durante a oficina?

A dificuldade de comunicação foi maior no primeiro ano no qual ministrei a oficina, pois no segundo eu já tinha uma relação mais próxima aos alunos e também tinha aprendido melhor Libras e estratégias de docência por estar fazendo as disciplinas de estágio de docência em teatro I e II. Além disso, também ocorreu o aprofundamento do meu conhecimento sobre a comunidade surda.

Sobre as principais dificuldades na primeira experiência teatral com estudantes surdos, Lulkin e Berselli responderam:

JARDIM - Qual foi sua primeira experiência teatral com surdos? Quais foram as principais dificuldades e soluções?

BERSELLI - A primeira experiência foi a primeira edição do projeto Gestos que falam, com o Sergio. Nós oferecemos oficinas à tarde na Casa de Cultura Mário Quintana para crianças e adolescentes. A maior dificuldade foi a comunicação e entender como fazer os jogos, como desenvolvê-los. Nisso tive muita ajuda da Adriana Sommacal, porque ela já tinha a experiência do TCC na escola de surdos, então isso facilitava, mas por outro lado eu ficava escondida atrás dela porque ela já dominar mais Libras e as práticas teatrais com surdos. A solução foi ir fazendo. (Informação verbal).¹²

¹² Entrevista concedida por BERSELLI, Marcia. Entrevista. [out. 2017]. Entrevistadora: Priscila Lourenzo Jardim. Porto Alegre, 2017. A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice desta monografia.

LULKIN - Eu também criei um projeto, fui para a escola e comecei a inventar. A dificuldade era a comunicação, como explicar, como entender o que eles estavam sinalizando. A solução foi ir experimentando. (Informação verbal).¹³

SOMMACAL - Minha primeira experiência teatral foi durante a graduação, quando dei aulas de teatro e oficinas para surdos. Eu não era fluente em Libras, tinha muito interesse por causa desse contato que tive na primeira infância. Eu era muito curiosa, sempre fui muito apaixonada pela Libras e seu potencial cênico. Eu sofri bastante no início, os alunos debochavam, eu errava os sinais, muitos sinais eu não sabia como eram.

A minha solução foi estar aberta para a situação onde eu sou a professora, mas afastar essa ideia do professor que sabe tudo. Eu estava abertamente trocando com os alunos e mostrando minhas fragilidades de não saber alguns sinais, de não saber explicar algumas questões. (Informação verbal).¹⁴

Por meio dessas respostas podemos perceber que é frequente a dificuldade na comunicação com os alunos, pois raramente aprendemos Libras antes do contato com a comunidade surda. Como solução, apresenta-se a própria prática e a disponibilidade tanto dos alunos a nos ensinar Libras quanto nossa de pesquisar e frequentar cursos de Libras. Também é muito importante o auxílio de um intérprete, pois ele pode não só traduzir o que falamos para os alunos como também traduzir para nós o que o aluno está sinalizando. É justamente por nossa falta de conhecimento de Libras que nas escolas inclusivas, universidades e eventos que tem a presença de surdos é obrigatório a presença de intérprete que entenda e tenha conhecimento da área ao qual irá fazer a tradução simultânea.

Entretanto, nas oficinas da E.M.E.F. de surdos bilíngue Salomão Watnick e na Escola Especial para Surdos Frei Pacífica, na qual Sommacal teve sua primeira experiência teatral com surdos, não há a presença de um intérprete, pois nessas escolas os professores são fluentes em Libras. Normalmente, quando é necessário estes professores nos auxiliam a explicar as dúvidas dos alunos. Este fato dos professores dominarem Libras e não necessitarem de intérprete, me parece ser o ideal, pois seria ótimo se todos os professores dominassem Libras para se comunicarem com seus alunos surdos em uma escola inclusiva, na qual muitas vezes o aluno surdo fica isolado por nenhum ouvinte da escola regular saber Libras.

¹³ Entrevista concedida por LULKIN, Sergio Andres. Entrevista. [out. 2017]. Entrevistadora: Priscila Lourenzo Jardim. Porto Alegre, 2017. A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice desta monografia.

¹⁴ Entrevista concedida por SOMMACAL, Adriana de Moura. Entrevista. [nov. 2017]. Entrevistadora: Priscila Lourenzo Jardim. Porto Alegre, 2017. A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice desta monografia.

Além disso, podemos perceber que minha primeira experiência teatral com surdos também aconteceu por meio de um projeto e minha principal dificuldade foi a comunicação. Parece evidente, portanto, a importância de projetos de extensão da universidade para o primeiro contato com o ensino de teatro com surdos e a necessidade da ampliação de cursos de Libras além dos que são oferecidos pela universidade.

É possível perceber também que a solução das dificuldades de todos os entrevistados também se deu por meio da própria prática e fazer teatral. Quando comecei a ministrar a oficina, também tive a mesma dificuldade que os entrevistados e a solução também foi aprender com os alunos, estar disponível para errar e, apesar disso, conseguir realizar uma prática teatral. Segundo Berselli e Lulkin, “[...] assim constitui-se a experiência, porque eu me abro e o outro também, porque ambos nos aceitamos em um confronto sensível, instigado pelo teatro.” (BERSELLI; LULKIN, 2014. p.107). Dessa maneira, acabamos por aprender a dar aulas de teatro para surdos a partir da própria prática e da entrega e disponibilidade dos alunos e nossa enquanto professores que assumem que sabem menos sobre Libras que os alunos.

Evidentemente, é muito ruim não ter domínio da Libras e não conseguir se comunicar corretamente com os alunos, isso prejudica o desenvolvimento da oficina e aprendizagem mesmo que minimamente. O fato de saber somente o básico da língua dos participantes da oficina não só dificulta para chamar a atenção deles quanto à disponibilidade ao jogo e cena, como também para comentar as cenas e improvisações que os alunos fazem. Contudo, é possível um encontro teatral mesmo aprendendo Libras. Para isso, é necessária a aceitação dos alunos e auxílio deles numa troca onde eles nos ensinam Libras e nós ensinamos teatro.

3.2 Desenvolvimento das aulas

Apesar do desafio da comunicação, citado no tópico anterior, era possível elaborar meios de desenvolver as aulas. Eu contava com a ajuda da Alexandra Valadares Paiva¹⁵ e de dois alunos para a explicação dos jogos e exercícios das aulas, assim como as intervenções necessárias nas improvisações.

¹⁵ Estudante de pedagogia na Uniritter e estagiária surda da escola no ano de 2016.

Os dois alunos citados acima, participavam do projeto desde a primeira edição da oficina em 2013. Dessa forma, eles tiveram aulas de teatro com Marcia Berselli e conheciam muitos jogos e exercícios teatrais. Além disso, ambos sabiam como funcionava a metodologia da aula e a explicação dos exercícios e dos jogos. Por essa razão, desde 2015 esses alunos começaram a assumir o papel de alunos monitores-facilitadores explicando os exercícios que já conheciam para seus colegas. Tal função continuou existindo nos anos que fui responsável pela oficina e isso facilitava muito o entendimento dos exercícios e jogos propostos.

A explicação pelos alunos se realizava quando eles já haviam experienciado o exercício que estava sendo proposto. Assim, para que eles explicassem os jogos eles se lembravam deles jogando e da explicação feita anteriormente pelo facilitador. Reelaboravam a explicação para seus colegas surdos com o domínio da Libras, a partir de suas experiências e sua maneira de falar própria de sua idade. Dessa maneira, os alunos tinham a oportunidade de se colocar em destaque e inspirar seus colegas a explicar ou lembrar os exercícios, caso se sentissem à vontade para isso. Segundo Sommacal,

A necessidade de ajuda dos alunos para se lembrarem de tarefas e explicarem dentro da língua própria do surdo para colegas que não compreenderam completamente a professora ouvinte também contribui para derrubar a imagem do professor detentor de todo conhecimento. A professora não abandona o posto de profissional qualificado a reger as atividades, mas, enquanto ouvinte, deixa claro que não é a mais qualificada para todas as atividades. A capacidade de explicar conceitos em LIBRAS melhor do que a professora abre os olhos dos alunos para suas capacidades de contribuírem para a aula de forma mais horizontal. (SOMMACAL, 2014. p. 84)

Esse espaço e necessidade dos alunos monitores-facilitadores “subverte um senso comum do processo educativo escolar onde o professor é o dono do saber.” (LULKIN, 2006. p. 40). Além disso, ao ver os alunos explicando os exercícios para seus colegas, eu aprendia novas formas de explicar e pensar os exercícios que eu também já havia experimentado. Um exemplo disso aconteceu quando um dos alunos monitores-facilitadores estava me ajudando a explicar o exercício do Cinto de Segurança, no qual os alunos ficam sentados lado a lado em cadeiras e o objetivo é conseguir se levantar e caminhar até a frente sem ser preso pelos braços de seus colegas. Eu já havia explicado esse exercício, mas em uma aula na qual poucos alunos estavam presentes e também não havia informado sobre a visão periférica para eles por não saber fazer isso em Libras.

Fiquei surpresa ao ver o aluno monitor-facilitador explicando o jogo por meio da sua própria experiência de jogar e da explicação que eu havia dado anteriormente: ele sinalizou a visão periférica sem eu nunca ter falado sobre ela. Nesse momento, eu também percebi que fica mais claro para os alunos se eu explicar usando meu corpo e movimentos do jogo, ou mesmo mostrando o jogo com os alunos que já jogaram. Isso também subverte o que aprendemos na universidade de teatro, na qual muitas vezes ouvimos que não podemos mostrar o jogo ou jogar junto com os alunos, porque dessa forma eles não aprendem por eles mesmos. Entretanto, quando se trata de estudantes surdos que aprendem e têm suas experiências por meio da visão, é necessário, quando não sabemos explicar muito bem em Libras, exemplificar o exercício que será feito.

A explicação dos exercícios que os alunos ainda não conheciam e não podiam me auxiliar era feita através do conhecimento que eu tinha sobre a Libras. Portanto, no primeiro ano que ministrei a oficina, quando eu levava um jogo novo, eu ensaiava em casa a explicação e procurava na internet os sinais que não sabia. Quando explicava para os alunos na oficina, às vezes eles entendiam rápido, mostrando que eu tinha explicado corretamente. Outras vezes o exercício era mais complexo e não sabia explicar muito bem em Libras. Quando isso acontecia, eu explicava uma ou duas vezes e depois a Alexandra explicava para eles com o domínio da Libras ou então me ajudando a exemplificar o exercícios, às vezes os próprios alunos monitores-facilitadores entendiam o que eu estava tentando explicar e me auxiliavam.

No primeiro ano, além de ensaiar previamente o que falaria, quando eu não sabia um determinado sinal soletrava a palavra por meio do alfabeto manual de Libras e os alunos monitores-facilitadores juntamente com a estagiária me ensinavam o sinal. No segundo ano, já não era mais necessário ensaiar as explicações previamente, já havia ampliado meu conhecimento em Libras e também a minha relação com os alunos. Esses já me conheciam e estavam dispostos a me ajudar a enfrentar minhas dificuldades para experienciar o teatro comigo em uma verdadeira troca de saberes. Além disso, no segundo ano quando eu não sabia um sinal utilizava como recurso sinais que eu já sabia, por exemplo, eu não sabia o sinal da palavra “esporte”, mas sabia o sinal de futebol, natação, basquete, etc. Então fiz os sinais dessas palavras e o sinal da palavra “junto”. Os alunos não só entenderam

o que eu estava perguntando, como também me ensinaram o sinal de esporte sem que eu precisasse soletrar a palavra.

Além dessa diferença entre o primeiro e o segundo ano que fui responsável pela oficina, também houve a mudança dos alunos monitores-facilitadores, pois ambos não participaram da oficina em 2017: um deles por ter se formado e outro por não estar disponível no horário da oficina na escola. Apesar disso, uma aluna que via os dois explicando e retomando os exercícios e jogos para ela e seus colegas, começou a fazer o mesmo no segundo ano da oficina. Isso mostra claramente a importância desse espaço e da criação de uma relação aberta com os alunos os deixando à vontade para dar suas opiniões, ideias, sugestões e principalmente explorar o papel de facilitador não por ser obrigado, mas por sua vontade e por sentir confiança tanto nos seus colegas quanto em mim se arriscando, se expondo e se colocando em uma posição de destaque e representatividade para seus colegas. Eles percebem que se quiserem também podem assumir essa posição de facilitador nos momentos em que é necessário. Assim, os alunos podem experimentar o fazer teatral tanto quanto jogadores/atores quanto facilitadores/diretores aprendendo não só a linguagem teatral como também a explicar com sua própria língua o desenvolvimento dos jogos e seus objetivos.

A continuação da função de alunos monitores-facilitadores nos anos em que ministrei a oficina só foi possível porque criamos uma relação de confiança nos encontros teatrais e porque os alunos sabiam que podiam errar e não tinham a obrigação de saber tudo sobre teatro. Eles também sabiam que eu também estava aprendendo com eles, havia trocas de conhecimentos e, como Marcia Berselli explica na citação abaixo, estávamos em contato:

Estar em contato é estar aberto, compartilhar as minhas fragilidades e dúvidas, aceitar propostas que não tenho certeza de como serão – e se serão – aceitas e realizadas. É lidar com a instabilidade de cada momento. Mais do que olhar no olho, é olhar no olho deixando que o outro me invada, me perceba. O olhar de quem usa o sentido da visão como o principal é um convite para a invasão, um convite que pode gerar tensão e medo em um primeiro momento, mas também um convite a uma experiência intensa. (BERSELLI; LULKIN, 2014. p. 106).

Lembro com clareza a primeira vez que fui à escola para ministrar a oficina, pois estava nervosa e com medo, nunca tinha sido responsável por dar aula de teatro sem o auxílio de outro colega da universidade e também estava aprendendo Libras. Todavia, logo que começamos a conversar percebi que eu não precisava ter

ficado nervosa, porque não estava sozinha, os alunos me auxiliaram a seguir a estrutura da aula que eles já conheciam, além de quererem me mostrar cenas que já haviam feito.

A estrutura da oficina seguia etapas que poderiam ser mudadas se necessário, assim, desde a primeira edição do projeto os encontros teatrais começavam com uma conversa inicial, seguida de uma massagem em círculo em quatro etapas, exercício de aquecimento, jogo teatral, improvisação, conversa final e um círculo de passagem de energia. Essa estrutura permitia aos alunos um domínio sobre o encaminhamento do encontro e das propostas, além de fazer com que eles pudessem relacionar as aulas como uma unidade. Foi essa estrutura que permitiu com que os alunos fossem meus companheiros logo no primeiro dia que ministrei a oficina. Assim, perdi meu medo e seguimos juntos a estrutura da oficina, nos apoiando e nos auxiliando a enfrentar as dificuldades que surgiam pelo caminho.

Para desenvolver e aprofundar os exercícios do Sistema de Improvisação e Composição *Viewpoints* (BOGART; LANDAU, 2017) foi necessário fazer adaptações nos exercícios e jogos. De fato, ao participar do projeto, notei pela primeira vez que a maior parte dos exercícios teatrais que eram feitos - tanto no Departamento de Arte Dramática quanto nos cursos de teatro que eu havia feito anteriormente - as instruções e correções são dadas aos jogadores/atores durante o exercício. De acordo com Sommacal,

Uma das principais diferenças comunicativas entre surdos e ouvintes relaciona-se ao papel do espaço. A comunicação do surdo é necessariamente frontal. O sujeito precisa estar de frente para o seu interlocutor para que possa compreender os sinais, pois a lateralidade obstrui a visão de um dos lados e a compreensão de seu significado. Dessa forma, o aspecto do espaço evidencia um ponto fundamental na metodologia de ensino: o surdo precisa ver para compreender. É um sujeito com uma absorção de conhecimento a partir da experiência visual. Consiste na máxima: todos enxergam todos. (SOMMACAL, 2014. p. 76).

Portanto, durante uma aula de teatro com alunos surdos, na qual a língua utilizada é visual, não é possível dar as orientações e correções enquanto os alunos estão fazendo o exercício, pois é necessário que os alunos vejam o que está sendo sinalizado e para isso seria necessário que o jogo fosse interrompido. Tendo isso em vista, as informações eram feitas antes do exercício começar e só interrompíamos o jogo quando ele não estava se desenvolvendo corretamente. Nesses casos, eu não só instruí o que podia ser melhorado como também explicava juntamente com os alunos monitores-facilitadores e com a estagiária o exercício.

Ao longo das aulas e conforme eu me aproximava dos alunos, percebi que eles se distraíam mais quando eu dava uma explicação muito longa, por isso sempre buscava estratégias mais corporais para a explicação. Além disso, buscava maneiras mais simplificadas de explicar os jogos em Libras de modo a não perder a atenção dos alunos ou prejudicar o entendimento do jogo. Ainda sobre as adaptações dos jogos teatrais e dos exercícios *Viewpoints*, foi necessário trocar os estímulos sonoros por estímulos visuais. Por exemplo, alguns exercícios dos *Viewpoints* utilizam batidas de palmas ou comando de voz, para fazer esse exercício com alunos surdos basta substituir as palmas ou o comando de voz pelo piscar de luz da sala, lembrando de explicar antes do exercício que quando as luzes piscarem os alunos têm de formar um círculo.

Além de pensar nessas adaptações para os *Viewpoints*, aconteceu a retomada de exercícios que os alunos já conheciam das edições anteriores do projeto (Teatro e Dança com Alunos Surdos I - III). O objetivo dessas edições do projeto era a aproximação dos jogos teatrais com o contato-improvisação, então alguns dos exercícios que os alunos conheciam já se pareciam com os do *Viewpoints*, por exemplo, eles conheciam um exercício chamado “Caminhada com pausa” no qual eles caminham pela sala e quando um participante para de se movimentar todos devem parar juntos e quando um retoma o movimento todos retomam. A partir do exercício descrito acima, foi introduzido o exercício chamado “Caminhada com contágio”, primeiro acrescentando as diferentes velocidades e níveis, para por fim, acrescentar os gestos.

O momento das improvisações no primeiro ano se dava principalmente por meio das propostas de cenas dos próprios participantes da oficina. No segundo ano, se dava pela combinação da proposta dos alunos juntamente com a inclusão de elementos dos *Viewpoints* trabalhados durante a aula, por vezes, a proposta de improvisação partia de temas focando os lugares nos quais a cena se passava. No primeiro ano, tive dificuldade em coordenar as improvisações, propor ajustes e debater sobre as cenas mostradas. Muitas vezes durante essa parte, eu contei com o auxílio da Alexandra que tem a Libras como língua materna e já havia feito teatro na Escola Especial Ulbra Concórdia, especializada na educação de surdos. Além do auxílio da Alexandra, também comecei a utilizar a gravação em vídeo das improvisações dos alunos como recurso, principalmente no segundo ano.

O recurso de fazer a filmagem das cenas já era utilizado anteriormente quando a Marcia Berselli ministrava a oficina. Houve até uma edição do projeto no qual juntamente com a aula de teatro, um ou dois alunos ficavam junto com o bolsista Jonas Ferrari aprendendo a tirar fotografias da aula. Segundo Berselli e Lulkin,

Um recurso bastante utilizado [na oficina] é a filmagem e fotografia de cenas e jogos. Através deste recurso, é possibilitado aos alunos um distanciamento – da ordem de se colocar “fora de cena” para perceber o que acontece “dentro” – e uma aproximação a elementos técnicos que por vezes não são conscientizados em uma perspectiva de “dentro” da cena. O estudo dos vídeos se mostra uma boa maneira de aprofundarmos questões quando a explicação parece não contemplar de todo os jogos e exercícios. (BERSELLI; LULKIN, 2014. p. 108)

Com isso, quando filmei e fotografei as cenas dos alunos, eles já estavam acostumados com isso e não se distraíam tanto ao fazer os exercícios ou cenas. Percebi que a filmagem realmente ajuda na percepção deles sobre a cena mostrada, pois conseguem se ver e perceber os aspectos que aponto e o porquê das sugestões para cada um deles sobre a cena. Assim, quando os próprios alunos se olham em cena, eles conseguem entender com mais facilidade o que deve ser melhorado e corrigido. Dessa forma, se tornou mais fácil a realização dos comentários, sugestões e debates sobre as cenas criadas e mostradas pelos alunos.

3.3 Preparação

Como mencionado anteriormente, foi possível ministrar a oficina de teatro com alunos surdos enquanto eu aprendia Libras porque eu contava com o auxílio dos alunos e da estagiária, também porque o ensino do teatro pode ser mais corporal. Entretanto, por não ter um conhecimento avançado em Libras e sobre a cultura surda, isso prejudicou o estabelecimento da minha relação com os alunos e o aprofundamento das propostas teatrais. Não tenho dúvidas de que os alunos poderiam ter aprendido muito mais sobre a linguagem teatral se eu já estivesse preparada previamente para dar aulas para eles, isso acaba por prejudicar a educação teatral que eles receberam de mim na escola mesmo que eles tenham desenvolvido a habilidade de também serem facilitadores e monitores dos jogos e exercícios teatrais.

Portanto, tendo em vista que o curso de teatro - licenciatura não nos prepara para dar aula de teatro para alunos surdos, como nós podemos nos preparar? As

respostas para essa pergunta não se diferem muito, como podemos ler abaixo nas respostas dadas por Berselli, Lulkin e Paiva:

JARDIM - Como você acha que uma pessoa que quer dar aula de teatro para surdo e não foi preparada pela graduação, pode se preparar?

BERSELLI - Acho que primeiro ter uma noção dos sinais para a comunicação é fundamental, mesmo que tu não saiba fluentemente. Para ter o primeiro contato é importante ter uma disponibilidade, porque a comunidade surda nos ajuda muito se a gente se coloca disponível, mas depende também da postura da pessoa. A pessoa tem de ter uma postura bem disposta e se desapegar um pouco das coisas que acha que já sabe. Atualmente também já tem mais material e facilidade em encontrar artigos em outros idiomas, ajuda um pouco a pessoa a entender sobre a cultura surda, porque do contrário a gente fica muito no imaginário do que é a surdez. Eu lembro que o Sergio exigiu muita coisa de nós no início, ele só aceitou orientar-nos depois que pesquisamos um pouco e elaboramos o projeto.

Então, depois, eu fui percebendo a importância da gente saber, porque senão fica aquela coisa ideal sobre o surdo, sobre aquela ideia que a gente tem de: “vou lá levar cultura para os surdos, vou lá salvar o surdo”. Então desmistificar isso é bom, além de procurar esses estudos que já tem e ir experimentando. Também é igual a toda aula de teatro, porque quando a gente se forma, tu mais sabe dar aula para teus colegas, acha que vão ser atores que vão fazer aula contigo e quando chega na escola tu vê que não. Acho que é através da experiência, de ir fazendo. (Informação verbal).¹⁶

LULKIN - Eu acho que a Marcia responde tudo, hoje em dia o aluno já pode se preparar com leituras, informações paralelas, além da imersão. Nada vai te dar o valor da imersão, porque tu vai conhecendo a realidade nas escolas, nos clubes, em algum lugar que a comunidade surda se encontre, não precisa ser nos espaços formais. Esse contato ao vivo é que vai dar a tua forma de trabalhar, porque cada um tem uma forma de trabalhar que mais lhe agrada. Então essa produção que já existe facilita para sair fora dos preconceitos ou ter noção sobre a cultura e a vida, como que funciona a vida dos alunos surdos, do cotidiano que é um pouco diferente do que a gente conhece por ter vivido uma outra realidade. (Informação verbal).¹⁷

PAIVA - Considero importante saber Libras, conhecer um pouco da cultura surda e um pouco de cada aluno. (Informação verbal).¹⁸

Todas as respostas convergem para a importância de saber Libras para se comunicar bem com os alunos, além da pesquisa e leitura de textos sobre a cultura surda para que possamos conhecer mais sobre a comunidade surda antes mesmo de ter um contato com eles, pois a ideia que temos antes de conhecer a cultura surda pode ser equívoca. Como já citei anteriormente, as minhas próprias ideias

¹⁶ Entrevista concedida por BERSELLI, Marcia. Entrevista. [out. 2017]. Entrevistadora: Priscila Lourenzo Jardim. Porto Alegre, 2017. A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice desta monografia.

¹⁷ Entrevista concedida por LULKIN, Sergio Andres. Entrevista. [out. 2017]. Entrevistadora: Priscila Lourenzo Jardim. Porto Alegre, 2017. A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice desta monografia.

¹⁸ Entrevista concedida por PAIVA, Alexandra Valadares. Entrevista. [nov. 2017]. Entrevistadora: Priscila Lourenzo Jardim. Porto Alegre, 2017. A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice desta monografia.

sobre a comunidade surda não eram corretas, como descobri na cadeira de Libras I e em contato com os estudantes que participavam da oficina. Ter esses conhecimentos antes de dar aula de teatro para surdos permite que a aula e a relação com os alunos aconteçam de uma maneira mais fluente e faz que os desafios sejam menores, visto que as maiores dificuldades que os entrevistados e eu tivemos na primeira experiência teatral com surdos foi a comunicação com os alunos por termos um conhecimento pequeno em Libras.

Se nos prepararmos aprendendo Libras antes de ministrar uma aula de teatro para alunos surdos, é possível desenvolver e aprofundar a linguagem teatral dos alunos com mais eficiência, pois a principal diferença comunicativa já vai estar menor. Se eu já soubesse sobre cultura surda, literatura surda e Libras antes de ser bolsista do projeto, poderia ter aprofundado mais os *Viewpoints* e cenas com os alunos, como aconteceu no segundo ano que ministrou as oficinas, pois saberia explicar melhor os exercícios e jogos além de debater as cenas já no primeiro ano da oficina. Isso se torna claro ao lermos a resposta de Alexandra Valadares Paiva sobre o que ela acha que podia melhorar na oficina:

JARDIM – Você observava e me ajudava durante a oficina na E.M.E.F. de Surdos Bilingue Salomão Watnick, o que você acha que poderia melhorar?

PAIVA – Penso que treinar e conhecer mais sinais iria ajudar a ter um contato melhor com os alunos. (Informação verbal).¹⁹

De fato, ter melhorado e praticado mais Libras fez com que as aulas no segundo ano melhorassem, consegui me aproximar mais dos alunos e explicar com mais clareza os exercícios. Dessa forma, conseguimos aprofundar o que estava sendo desenvolvido no primeiro ano. Saber sobre a cultura surda e vivências dos alunos também colaborou com essa melhora, os alunos também estavam mais conectados comigo e em alguns momentos compartilharam lembranças de suas vidas comigo.

Além disso, Lulkin (2017) também evidencia a importância de aprender a ministrar aula de teatro para alunos surdos por meio da prática, pois é a partir dela

¹⁹ Entrevista concedida por PAIVA, Alexandra Valadares. Entrevista. [nov. 2017]. Entrevistadora: Priscila Lourenzo Jardim. Porto Alegre, 2017. A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice desta monografia.

que descobrimos as metodologias que nos agradam e que funcionam ou não com os alunos surdos. Podemos constatar as descobertas que a prática nos proporciona no seguinte fragmento da entrevista de Sommacal (2017):

Tem alguns jogos que eu percebo que com surdos flui muito rápido, como esse do Zip-Zap e o Vale cem, que é de transformar a movimentação em um manuseio de objeto imaginário e passar para um colega do lado e ele transformar através do movimento em outro objeto. A questão que percebo com surdos é que eles são muito autocríticos até em função da construção social, eles se criticam muito e tem muito receio de errar, então às vezes eles trancam por causa dessa autocrítica. Porém, em geral, esses jogos que são de transformação, principalmente pelo corpo, funcionam muito e isso eu descobri pela prática. Eu descobri testando e através de trocas com outros profissionais, em perguntar, em ir atrás, em falar com pessoas que tivessem experiência, em conversar e pedir mesmo o apoio. Acho que o mais importante e fundamental nesse processo é estar aberto para aprender e estar nesse processo que para alguns pode parecer meio assustador de: “ai meu deus! Eu já não deveria saber tudo?” Não, eu já dou aula há muitos anos e a cada turma nova aprendo coisas diferentes. Então é um aprendizado que não tem fim. (Informação verbal).²⁰

Portanto, a prática de ministrar as aulas teatrais com surdos nos ensina e nos capacita mais do que os textos e conhecimento teóricos, pois é através da prática que conhecemos os alunos, suas individualidades e diferenças.

4 JOGOS E EXERCÍCIOS

Como mencionado anteriormente, foi necessário adaptar jogos e exercícios teatrais para os alunos surdos. Para isso, contei com alguns materiais que já existiam sobre o assunto²¹.

Com a intenção de contribuir com a expansão desse material, ajudar na elaboração de possíveis adaptações para os jogos e exercícios teatrais e esclarecer os exemplos de adaptações citados nesse trabalho, neste capítulo serão descritos a adaptação de 6 jogos e exercícios teatrais.

Cada jogo é descrito a partir da seguinte estrutura: Material necessário e tempo para a realização do jogo, número de pessoas, formação (círculo, fila, etc.), como fazer o jogo, habilidades desenvolvidas e comentário.

4.1 Cinto de Segurança

²⁰ Entrevista concedida por SOMMACAL, Adriana de Moura. Entrevista. [nov. 2017]. Entrevistadora: Priscila Lourenzo Jardim. Porto Alegre, 2017. A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice desta monografia.

²¹ Teatro Flexível: guia para o desenvolvimento de oficinas de teatro e dança com alunos surdos.

Material necessário: A atividade exige o uso de cadeiras que não possuam braços em suas laterais.

Tempo necessário: 10 minutos.

Número de pessoas: 2 - 6 pessoas em cada pequeno grupo

Formação: Os participantes se sentam nas cadeiras um do lado do outro.

Como fazer: Com os alunos já sentados um ao lado do outro nas cadeiras, o facilitador explica a regra geral do jogo: eles devem sentar com as mãos apoiadas nos joelhos e impedir que a pessoa ao lado se levante. Para isso, é necessário esticar o braço e segurar a pessoa. Os participantes não podem olhar para os lados, devem usar a visão periférica. O objetivo dos participantes é tentar se levantar e caminhar até a frente sem que ninguém o impeça.

Habilidades desenvolvidas: visão periférica, reação ao movimento do outro, atenção, disponibilidade.

Comentário: Os alunos gostam muito desse jogo e depois da explicação e experimentação do jogo, eles podem dar um sinal para o jogo. Dessa maneira, não é necessário que se explique nas próximas vezes. Eles se divertem muito com esse jogo e também se concentram mais durante a aula. Para a explicação, como eu estava aprendendo Libras, foi necessário explicar primeiro em Libras e depois com o auxílio da estagiária e dos alunos monitores-facilitadores exemplificar o jogo. Depois que eles entenderam e jogaram algumas rodadas, não foi mais preciso explicar o jogo em outras aulas. Muitas vezes, os próprios alunos pediam para fazer esse jogo.

4.2 Jogo das três mudanças

(SPOLIN, 2010).

Material necessário: Nenhum

Tempo necessário: 15 minutos

Número de pessoas: mínimo duas pessoas.

Formação: O jogo se desenvolve com os alunos divididos em duplas.

Como fazer: Reunir os alunos em círculo e explicar-lhes a regra geral do jogo: eles devem se separar em duplas e, de frente um para o outro, devem observar

atentamente o cabelo, a roupa, o tênis, etc. da pessoa e depois, quando a luz piscar eles devem se virar de costas um para o outro e fazer 3 mudanças em seu visual. Depois, quando todos tiverem feito as 3 mudanças, quando a luz piscar de novo, eles podem se virar e tem de descobrir as mudanças que sua dupla realizou no visual.

Habilidades desenvolvidas: criatividade e atenção.

Comentário: Os alunos também gostaram muito deste jogo. Alguns se empolgaram tanto que colocaram dois bonés na cabeça ou utilizaram o casaco como saia, etc. Os alunos também deram um sinal para esse jogo e nas outras aulas não foi necessário retomar a explicação. Este jogo também serve para pensar novas possibilidades de figurinos e os alunos podem escolher algumas dessas mudanças para fazer um personagem durante uma improvisação.

4.3 Sem derrubar a bola

Material necessário: Bola de tênis.

Tempo necessário: 15 minutos

Número de pessoas: Mínimo quatro pessoas.

Formação: Caminhando pelo espaço.

Como fazer: Reunir os participantes em círculo e explicar-lhes a regra geral do jogo: os participantes devem caminhar pelo espaço e jogar a bola de um para o outro sem deixá-la cair no chão até chegar ao número pedido pelo facilitador. Quando a bola cair no chão a contagem recomeça do zero.

Habilidades desenvolvidas: coordenação motora, atenção, reação ao movimento do outro, disponibilidade para o jogo.

Comentário: Este é o exercício que os alunos mais gostaram, às vezes eles queriam ficar a aula inteira fazendo só isto. Na primeira vez que jogamos, fizemos sentados no chão para que os alunos entendessem que deviam contar cada vez que jogassem a bola e que não podiam deixar a bola cair no chão. Quando os alunos já haviam dominado este nível, aumentei a dificuldade explicando que era para fazer isso enquanto caminhavam pelo espaço. Pela Libras ser uma Língua que utiliza as mãos e é visual, os alunos tiveram dificuldade para contar e jogar a bola ao mesmo tempo. Para resolver isso, quem deve contar em Libras é facilitador do jogo. Fizemos este jogo também em câmera lenta utilizando expressões faciais também.

4.4 Pular junto

(Bogart; Landau, 2017).

Material necessário: Nenhum

Tempo necessário: 8 minutos

Número de pessoas: Mínimo duas pessoas.

Formação: O jogo se desenvolve com os participantes reunidos em círculo.

Como fazer: Reunir os participantes em círculo e explicar-lhes a regra geral do jogo: eles devem pular ao mesmo tempo, sem que seja possível, para quem olha de fora, saber quem iniciou o movimento.

Habilidades desenvolvidas: atenção, visão periférica, disponibilidade, prontidão.

Comentário: Os alunos se concentraram muito para fazer esse exercício. Foi necessário fazer o exercício algumas vezes até eles conseguirem pular juntos sem que eu conseguisse perceber quem iniciou esse movimento.

4.5 Se aproximar e se afastar

(Bogart; Landau, 2017).

Material necessário: Nenhum.

Tempo necessário: 15 minutos.

Número de pessoas: Mínimo 3 pessoas.

Formação: O jogo se desenvolve com os participantes reunidos em círculo.

Como fazer: Reunir os participantes em um círculo e explicar-lhes a regra geral do jogo: os participantes devem se aproximar do centro do círculo e depois voltar ao lugar se afastando do centro do círculo. Esse movimento de se aproximar e se afastar do centro do círculo deve ser feito em conjunto e de tal maneira que quem observa não consiga saber quem iniciou o movimento.

Habilidades desenvolvidas: Atenção, visão periférica, reação ao movimento do outro (empatia cinestésica).

Comentário: Os alunos tiveram facilidade neste exercício e ele se transformou no exercício da caminhada de contágio. Experimentamos nos aproximar e afastar em diferentes velocidades e níveis.

4.6 Mosquito

Material necessário: Nenhum.

Tempo necessário: 10 minutos.

Número de pessoas: Mínimo quatro pessoas.

Formação: O jogo se desenvolve com os participantes reunidos de pé em um círculo.

Como fazer: Reunir os participantes em um círculo e explicar-lhes a regra geral do jogo: em círculo, tem um mosquito que voa em círculo que passa na cabeça de cada aluno no sentido horário, essa pessoa tem que se abaixar e as duas pessoas do lado dela tem que bater palmas juntos em cima da cabeça da pessoa abaixada para matar o mosquito, quem errar sai do jogo.

Habilidades desenvolvidas: atenção, ritmo, coordenação motora.

Comentário: Quando tentei fazer esse exercício no primeiro ano que ministrei a oficina, os alunos não gostaram muito. Penso que pode ter sido a maneira com que expliquei ou simplesmente porque eles não estavam com vontade de fazer esse jogo naquele momento. Porém, quando expliquei o jogo no segundo ano da oficina, eles se divertiram muito enquanto jogavam e insistiram em fazer mais rodadas dele.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao escrever esse trabalho e transcrever as entrevistas das pessoas que estão ou já estiveram envolvidas em práticas teatrais com surdos, tinha a intenção de relacionar a minha prática e aprendizagens com as dos entrevistados. Além disso, tinha o desejo de contribuir para aumentar o material sobre teatro com alunos surdos, tendo em vista que a expansão da escrita sobre essas experiências facilita para que outras pessoas também possam dar aulas de teatro para surdos.

Ao participar como bolsista do projeto de extensão “Teatro e Dança como Alunos Surdos”, ampliei meu conhecimento em Libras conhecendo a cultura e a literatura surda. Além disso, também pensei e elaborei adaptações para jogos e exercícios que conheci durante as aulas de teatro. Se não fosse pelo projeto e pelo meu desejo de dar aula de teatro para surdos, o curso de licenciatura em teatro da UFRGS teria me disponibilizado apenas disciplina de Libras I e eu não teria aprendido tudo o que sei sobre a comunidade surda e não teria reelaborado o que aprendi na universidade. Através disso, percebi que somente a graduação em licenciatura em teatro da UFRGS não me capacitaria para ensinar teatro para os alunos surdos.

Através das entrevistas realizadas e do relato da prática teatral que tive no projeto, é possível perceber a importância da disciplina de Libras I ao nos esclarecer coisas básicas sobre a cultura surda e nos instigar a continuar ampliando nosso conhecimento sobre eles, seja através de pesquisas que a disciplina não tem tempo de nos mostrar ou projetos de extensão, seja por meio da disciplina de Libras II.

De acordo com o que foi desenvolvido nesse trabalho, para nos capacitarmos para dar aula de teatro para alunos surdos é necessário buscar os conhecimentos e materiais além dos que a universidade nos proporciona. Parece-me ser necessário ler e estudar sobre a cultura surda, sobre a literatura surda e praticar Libras. Ao escrever este trabalho, também percebi que aprendi muito do sei de Libras com os alunos que participavam dos encontros teatrais na E.M.E.F. de surdos Bilingue Salomão Watnick (Porto Alegre).

Além de ir buscando o aprofundamento desses conhecimentos, a prática nos ensina por meio do contato com os alunos surdos, por meio das tentativas das explicações dos exercícios, por meio do fazer teatral. Tal experiência é muito intensa, aprendemos acima de tudo a nos expor, a mostrar nossa fragilidade e

mudar a imagem do professor que tem a obrigação de saber mais que os alunos. Os alunos surdos nos ensinam que não precisamos saber tudo, mas que temos de estar sempre abertos a aprender e a ensinar o que sabemos em uma verdadeira troca de conhecimentos e pontos de vista.

Ressalto, então, a possibilidade de dar aula de teatro para surdos com um conhecimento básico em Libras, mas temos de estar preparados para os desafios que surgirão e serão superados com a ajuda dos alunos surdos. Entretanto, isso não significa que não devemos estudar Libras ou a cultura surda, pelo contrário, se já soubermos nos comunicar bem com os alunos se torna mais fácil desenvolver a relação com eles e o aprofundamento da linguagem teatral.

Portanto, através deste trabalho, foi possível entender como professores de teatro podem se capacitar para dar aulas de teatro com alunos surdos, identificando as principais dificuldades e soluções de quem já teve a experiência de ensino teatral com surdos e também relatei as minhas próprias experiências como bolsista no projeto de extensão “Teatro e Dança com Alunos Surdos”.

Por fim, com esse trabalho também foi possível conhecer as metodologias de ensino teatral para/com surdos desenvolvidas durante o encontro de ouvintes e surdos.

Ao concluir esta monografia, fico com o desejo de continuar aprendendo com a comunidade surda e também que novas pessoas tenham o interesse pelo teatro com estudantes surdos. Ao escrever esta monografia, novas perguntas e interesses surgiram, como por exemplo, pesquisar sobre professores surdos de teatro e suas metodologias.

REFERENCIAL TEÓRICO

BERSELLI, Marcia; LULKIN, Sergio Andres. Compartilhar e criar na vulnerabilidade e no risco: a experiência de uma aula de teatro com alunos surdos. **Revista Fundarte**, Montenegro, v. 28, n. 14, p.101-115, jul./dez. 2014. Disponível em: <<http://seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/RevistadaFundarte/article/view/86/241>>. Acesso em: 04 nov. 2017.

BERSELLI, Marcia. Marcia berselli: entrevista [out. 2017]. Entrevistadora: Priscila Lourenzo Jardim. Porto Alegre: UFRGS-RS, 2017. Entrevista concedida para o trabalho de conclusão de curso de Priscila Lourenzo Jardim.

BOGART, Anne; LANDAU, Tina. **O livro dos Viewpoints**: um guia prático para viewpoints e composição. São Paulo: Perspectiva, 2017. 256 p. Tradução, organização e notas de: Sandra Meyer.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de maio de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. **Lei Nº 10.436, de 24 de Abril de 2002**. Brasília, 24 maio 2002.

GARRIDO, Tatiane Aparecida. **Prática teatral com surdos: uma questão de linguagem**. 2012. 40 f. TCC (Graduação) - Curso de Teatro - Licenciatura, Departamento de Arte Dramática, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

JARDIM, Priscila Lourenzo; BERSELLI, Marcia. Teatro e dança com alunos surdos: experiências com o sistema Viewpoints e o encontro de culturas na sala de aula. **Revista da Fundarte**, Montenegro, ano 17, n. 33, p. 25-38, jan/jul. 2017. Disponível em: <<http://seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/RevistadaFundarte/article/view/450/567>>. Acesso em: 3 nov. 2017.

KARNOPP, Lodenir Becker. Produções culturais de surdos: análise da literatura surda. **Cadernos de Educação (UFPEl)**, Pelotas, v. 19, n. 36, p.155-174, maio/agosto 2010.

LULKIN, Sergio Andres. Atividades dramáticas com estudantes surdos. In: SKLIAR, Carlos (Org). Educação e Exclusão abordagens sócio-antropológicas em educação especial. Porto Alegre: Editora Mediação, 2006. cap. 2.

LULKIN, Sergio Andres. Sergio Andres Lulkin: entrevista [out. 2017]. Entrevistadora: Priscila Lourenzo Jardim. Porto Alegre: UFRGS-RS, 2017. Entrevista concedida para o trabalho de conclusão de curso de Priscila Lourenzo Jardim.

LULKIN, Sergio Andres; BERSELLI, Marcia; FERRARI, Jonas. **Teatro flexível: guia para o desenvolvimento de oficinas de teatro e dança com alunos surdos**. Porto Alegre: PROEXT UFRGS, 2015.

MELLO, Vanessa Scheid Santanna de; SCHUCK, Maricela. Comunidade surda: um espaço de fortalecimento da cultura surda. In: LOPES, Maura Corcine (Org.). *Cultura surda e Libras*. São Leopoldo, RS: Editora Unisinos, 2012. cap. 10.

MOURÃO, Cláudio Henrique Nunes. **Literatura Surda: produções culturais de surdos em Língua de Sinais**. 2011. 132 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

PAIVA, Alexandra Valadares. Alexandra Valadares Paiva: entrevista [nov. 2017]. Entrevistadora: Priscila Lourenzo Jardim. Porto Alegre: Praia de belas-RS, 2017. Entrevista concedida para o trabalho de conclusão de curso de Priscila Lourenzo Jardim.

SOMMACAL, Adriana de Moura. **Memória na ponta dos dedos: sistematização de práticas de teatro com surdos**. 2014. 128 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Artes Cênicas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

SOMMACAL, Adriana de Moura. Adriana de Moura Sommacal: entrevista [nov. 2017]. Entrevistadora: Priscila Lourenzo Jardim. Entrevista concedida para o trabalho de conclusão de curso de Priscila Lourenzo Jardim.

SPOLIN, Viola. **Improvisação para o teatro**. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2010. Tradução e revisão Ingrid Koudela e Eduardo José de Almeida Amos.

STROBEL, Karin Lílian. **Surdos: vestígios culturais não registrados na história**. Dissertação (Mestrado) Curso de Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

STROBEL, Karin Lílian. História dos surdos: representações “mascaradas” das identidades surdas. In: QUADROS, Ronice Müller de (Org.); PERLIN, Gladis (Org.). *Estudos Surdos II*. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2007. cap. 1.

ZILIO, Virgínia Maria. A Língua surda. In: LOPES, Maura Corcine (Org.). *Cultura surda e Libras*. São Leopoldo, RS: Editora Unisinos, 2012. cap. 2.

APÊNDICE - ENTREVISTAS

Porto Alegre
2017

Priscila Jardim - Como você aprendeu LIBRAS?

Sergio Lulkin - Eu aprendi direto com os alunos da escola e fiz um cursinho básico que estavam oferecendo que eu achei que tinha uma certa sistematização. Mas foi na imersão direto com os alunos.

Adriana Sommacal - O meu histórico com a comunidade surda vem de uma nova geração. Eu não tenho nenhum parente ou familiar surdo, tive amigos surdos na adolescência. O que foi muito importante na minha formação foi ter estudado em uma escola de ouvintes (Rainha do Brasil) que ficava na frente de uma escola de surdos (Escola Especial para surdos Frei Pacifico), em Porto Alegre. Então nessa escola eu tinha contato com surdos e também tinha colegas que tinham irmãos surdos. O meu imaginário sobre essa escola de surdos era muito forte, eu não essa visão de que eles não escutavam, no meu imaginário eles se comunicavam de outra forma por serem alunos da outra escola. Isso marcou muito toda a minha perspectiva sobre a surdez não sobre uma ausência de audição, não sobre uma deficiência, mas sobre uma outra forma de comunicação.

Anos mais tarde, na graduação, recebi um convite para fazer um trabalho de teatro. Fiz curso de Libras no Frei Pacífico, mas o que eu aprendi mesmo foi no contato com os alunos, porque comecei a dar aula de teatro para surdos e então eu realmente aprendi Libras.

Marcia Berselli - Primeiro eu fiz a disciplina de LIBRAS I pela universidade, depois quando eu vi que precisava mais porque não ia rolar só com aquilo, eu fui fazer o curso no INDEP. Lá eu fiz o módulo intermediário e avançado, fiz todos os níveis que tinha, menos o iniciante, porque eu achei que eu já tinha. Era uma aula por semana, foi pouco tempo que eu fiz até completar essa formação. Era um curso que tinha certificado.

Priscila Jardim - Neste curso você aprendeu bem?

Não, porque é uma Língua e a gente nunca aprende bem só em uma sala de aula. Até hoje tem muitos sinais que não sei, porque pratico pouco atualmente. Onde eu mais aprendi foi com eles, tanto com o grupo adulto quanto lá na escola. Na escola o que eu aprendi era mais voltado para os sinais que eu precisava para a

nossa comunicação, o que girava em torno do teatro e da dança, mas onde eu mais aprendi foi ali com eles. Porque se eu errava, eles me ensinavam e se eu não sabia, eu escrevia.

Priscila Jardim - Qual foi sua primeira experiência teatral com surdos? Quais foram as principais dificuldades e soluções?

Marcia Berselli - A primeira experiência foi a primeira edição do projeto Gestos que falam, com o Sergio. A gente ofereceu oficinas à tarde na Casa de Cultura Mário Quintana para crianças e adolescentes.

A maior dificuldade foi a comunicação e entender como fazer os jogos, como desenvolvê-los. Nisso eu tive muita ajuda da Adriana Sommacal, porque ela já tinha a experiência dela do TCC na escola, então isso facilitava, mas por outro lado eu ficava escondida atrás dela por conta dela já dominar mais LIBRAS e as práticas teatrais com surdos. A solução foi ir fazendo.

Sergio Lulkin - Eu também, criei um projeto fui para a escola e comecei a inventar. A dificuldade era a comunicação, como explicar, como entender o que eles estavam sinalizando. A solução foi ir experimentando.

Adriana Sommacal - Minha primeira experiência teatral foi durante a graduação, quando dei aulas de teatro e oficinas para surdos. Eu não era fluente em Libras, tinha muito interesse por causa desse contato que tive na primeira infância, eu era muito curiosa, sempre fui muito apaixonada pela Libras e seu potencial cênico.

Como eu não era fluente, cheguei na escola e conversei com a coordenadora pedagógica que chamou o professor surdo Cláudio Mourão que dava oficina de teatro na escola. Então, expliquei, com a tradução da coordenadora pedagógica, que queria muito começar a dar aula de teatro para surdos, que não era fluente, que estava fazendo a graduação e que já tinha uma experiência anterior na E.E.E.M para surdos Professora Lilia Mazzeron. Ele respondeu que se eu tinha vontade, podia dar aula. Nas primeiras aulas eu acompanhei observando como funcionava e depois assumi com o apoio dele. Entretanto, no segundo ou terceiro encontro ele já me deixou sozinha com os alunos. Eu tinha memorizado dez sinais em Libras que eu achava que eram sinais chaves para ministrar os jogos de teatro.

Eu sofri bastante no início, os alunos debochavam, eu errava os sinais, muitos sinais eu não sabia como eram. Eu lembro, por exemplo, que tem o jogo do detetive, que é bem conhecido no teatro, quando fui explicar eu não sabia como era o sinal para a palavra detetive. E ao perguntar para eles soletrando e escrevendo no quadro, eles não sabiam qual era o sinal e também não reconheciam a palavra em português. Quando eu fiz a mímica corporal do detetive eles reconheceram, então fizemos o sinal de policial e o sinal de procurar. Então a minha solução foi estar aberta para a situação onde eu sou a professora, mas afastar essa ideia do professor que sabe tudo. Eu estava abertamente trocando com os alunos e mostrando minhas fragilidades de não saber alguns sinais, de não saber explicar algumas questões e estar despreendida desse papel, dessa fantasia de professor e sim uma pessoa que quer trabalhar, que quer muito aprender com eles e colocar essa troca que o aluno está ali não apenas para receber o conhecimento, mas também para ensinar o professor. Pois, no caso, eles que dominam, eles que são os sujeitos que se constituíram com uma identidade surda, com a Libras e foram essas minhas soluções.

Eu já dava aula de teatro, já tinha bastante experiência como professora de teatro para ouvintes, já tinha uma metodologia e eu trabalho muito com jogos teatrais, até hoje. Então, a minha estratégia para adaptar foi em relação ao espaço e comunicação, por exemplo nos exercícios que o professor dá os comandos durante o jogo, não funciona com grupo de surdos, não nesse formato. Assim, eu fazia alterações em relação ao espaço, trabalho muito em círculo onde todos consegue se ver e divido os exercícios em etapas, a primeira é a de apresentação do jogo na qual eles exercitam uma primeira rodada do jogo e depois quando eles já entenderam o mecanismo, a gente desdobrava o mesmo jogo, colocando novos desafios em cima da mesma lógica do jogo. Isso não é uma coisa essencialmente minha, no trabalho do Boal ele faz muito isso, que ele chama de variações do jogo.

Priscila Jardim - Como você acha que uma pessoa que quer dar aula de teatro para surdo e não foi preparada pela graduação, pode se preparar?

Marcia Berselli - Acho que primeiro ter uma noção dos sinais para a comunicação é fundamental, mesmo que tu não saiba fluentemente. Para ter o primeiro contato é importante ter uma disponibilidade, porque a comunidade surda nos ajuda muito se

a gente se coloca disponível, mas depende também da postura da pessoa. A pessoa tem de ter uma postura bem disposta e se desapegar um pouco das coisas que acha que já sabe. Atualmente também já tem mais material e facilidade em encontrar artigos em outros idiomas, ajuda um pouco a pessoa a entender sobre a cultura surda, porque do contrário a gente fica muito no imaginário do que é a surdez. Eu lembro que o Sergio, ele puxou a gente muito no início, ele só aceitou orientar a gente depois da gente pesquisar um pouco e ter elaborado o projeto. Ele exigiu que a gente já fizesse.

Então, depois, eu fui percebendo a importância da gente saber, porque senão fica aquela coisa ideal sobre o surdo, sobre aquela ideia que a gente tem de “vou lá levar cultura para os surdos, vou lá salvar o surdo”. Então desmistificar isso é bom, também procurar esses estudos que já tem e ir experimentando. Também é igual a toda aula de teatro, porque quando a gente se forma, tu mais sabe dar aula para teus colegas, acha que vão ser atores que vão fazer aula contigo e quando chega na escola tu vê que não. Acho que é através da experiência, de ir fazendo.

Sergio Lulkin - Eu acho que a Marcia responde tudo, hoje em dia o aluno já pode se preparar com leituras, informações paralelas, além da imersão. Nada vai te dar o valor da imersão, porque tu vai conhecendo a realidade nas escolas, nos clubes, em algum lugar que a comunidade surda se encontre, não precisa ser os espaços formais. Esse contato ao vivo é que vai dar a tua forma de trabalhar, porque cada um tem uma forma de trabalhar que mais te agrada, por onde vai pegar a parte prática. Então essa produção que já existe facilita para sair fora dos preconceitos ou ter noção sobre a cultura e a vida, como que funciona a vida dos alunos surdos, do cotidiano que é um pouco diferente do que a gente conhece por ter vivido uma outra realidade.

Alexandra - Considero importante saber Libras, conhecer um pouco da cultura surda e um pouco de cada aluno.

Adriana Sommacal - A graduação infelizmente não tem como abraçar as possibilidades que são enormes de públicos. A graduação vai te preparar, vai te dar algumas bases e algumas diretrizes, mas ao longo da experiência, principalmente quando está se especializando em alguma área como o teatro com surdos, ela dificilmente vai encontrar literatura. Tive muita dificuldade de encontrar material, mas

também contei com a felicidade que foi a relação com o Sergio Lulkin, por ser um profissional que tem experiência, já deu aula de teatro para surdos por muitos anos. Ele foi meu orientador na graduação e no mestrado, e por ser uma pessoa que eu pudesse fazer trocas, porque tinha as minhas questões.

Eu comecei a dar aulas de teatro para surdos já faz mais de 10 anos, então tinha muita vontade, muita curiosidade e queria saber a partir do que eu já trabalhava de jogo para ouvintes como eu iria transpor para o universo da comunidade surda. Isso se deu muito através de testes, eu já propus jogos achando que a adaptação funcionaria e não funcionou, eu já propus jogos que eu nem imaginava que fossem tão fáceis. Por exemplo, um jogo que para ouvintes, em muitas das situações que eu propus o jogo do Zip-zap eles tiveram dificuldades, mas com surdos eles sempre funciona muito rápido. Essa coisa de jogar energia, do olho no olho... porque na comunicação em Libras a questão do olhar é muito forte, se tu sinaliza sem se comunicar visualmente com a pessoa isso é visto como uma grosseria. Então tem alguns jogos que eu percebo que com surdos ele flui muito rápido, como esse do Zip-Zap e o Vale cem, que é de transformar o movimentação em um manuseio de objeto imaginário e passar para um colega do lado e ele transformar através do movimento em outro objeto. Com surdo funciona muito.

A questão que percebo com surdos é que eles são muito autocríticos até em função da construção social, eles se criticam muito e tem muito receio de errar, então às vezes eles trancam por causa dessa autocrítica. Porém, em geral, esses jogos que são de transformação, principalmente pelo corpo, funcionam muito e isso eu descobri pela prática. Eu descobri testando e através de trocas com outros profissionais, em perguntar, em ir atrás, em falar com pessoas que tivessem experiência, em conversar e pedir mesmo o apoio. Acho que o mais importante e fundamental nesse processo é estar aberto para aprender e estar nesse processo que para alguns pode parecer meio assustador de: “ai meu deus! Eu já não deveria saber tudo?” Não, eu já dou aula há muitos anos e a cada turma nova aprendo coisas diferentes. Então é um aprendizado que não tem fim.

Uma perspectiva que muitas pessoas se preocupam e não se atentam: o ouvinte tem muito receio de como irá dar aula para surdo e como irá se comunicar sem saber Libras, isso acontece com muita frequência. O que as pessoas em geral não se atentam é que o surdo passa praticamente toda a sua vida se fazendo entender para o ouvinte, então a nossa dificuldade na verdade é sanada muitas

vezes pelo contato com os surdos. Eles se fazem entender por uma necessidade inicial e quando eles percebem que você é uma pessoa que realmente quer estar ali envolvida e quer aprender com eles, os surdos são muito generosos em estar disponível para ensinar.

Por isso, eu falo muito dessa mudança de papel entre professor e aluno que percebo em outros colegas. Em acreditar que por ser professor tem de assumir uma figura e um papel de que sabe tudo e é detentor do conhecimento. Nessa relação com surdos, esses papéis, essas hierarquias não existem. Sim, o professor vai ter mais experiência na área de teatro, mas e na cultura surda? E nas questões da Libras? O surdo que vai trazer esse conhecimento, essa informação. Quando o ouvinte está disposto a se expor, que percebo que muitas vezes é a grande dificuldade e por não saber muitas vezes não se arrisca, não se joga em uma situação estranha e diferente: “ai, esse não é meu espaço...não sei como fazer...” Vai lá e faz! Vai conversar com eles! E quando eles percebem que esses ouvintes querem estar ali, os surdos sempre dão muito apoio. Nas nossas experiências com grupo (o Signatores já tem 7 anos), sempre aconteceu isso: em um primeiro momento os ouvintes chegam não sabem lidar, não sabem se comunicar. Depois os próprios surdos que fazem a mediação e no final sempre é um clima de muita troca e de muito agradecimento de ambos os lados.

Priscila - Como o projeto teatro e dança com alunos surdos começou?

Marcia Berselli - Então, minha formação é bacharelado, mas quando estava no primeiro ano descobri que tinha a disciplina de Libras e me inscrevi. Logo nas primeiras aulas fiquei encantada com a qualidade dos movimentos e a organização corporal da professora, que era surda. Numa aula, ela convidou o Cacau Mourão e, nossa, eu saí da aula impressionada! Ele tinha tudo o que eu achava importante para o ator em questões expressivas. Já nessa época a questão corporal (que eu investi depois no final da graduação e no mestrado) me despertava interesse. Bem, nessa mesma época eu cursava uma disciplina no Departamento de Arte Dramática em que o professor, Carlos Gontijo, substituto, estava propondo que a gente escrevesse um projeto de pesquisa, para aprender.

Então, depois dessa aula com o Cacau eu me decidi: queria pesquisar sobre teatro para surdos. Mas eu não sabia nada de nada, nem se existiam atores e

companhias, nada. Na disciplina com o Carlos, escrevendo o projeto, ele foi instigando a que eu procurasse mais. Precisava saber para ir elaborando o projeto. Aí fui me aproximando de teorias, e não me lembro quem no DAD indicou que eu procurasse o Sérgio. Eu nem conhecia ele, mas mandei email e nos encontramos. Conversei com ele como se ele fosse um professor da educação e não soubesse nada de teatro... que vergonha, só tempos depois eu descobri que ele era quem era! Bem, então o Sérgio deu umas dicas, eu perguntei se ele teria interesse de me orientar se a gente conseguisse colocar o projeto como um projeto da universidade (eu nem sabia como funcionava). Ele disse que antes eu precisava elaborar melhor o projeto, e depois a gente conversaria. Assim, ele indicou a Adriana Sommacal, que tinha feito um TCC sobre teatro com surdos no DAD.

Procurei a Adriana, li o TCC dela e começamos a trocar informações e desejos. Procuramos o Sérgio, nós duas juntas, pra perguntar se ele nos orientaria. Então, ele disse que a gente tinha que elaborar todo o projeto, aí quem sabe poderia ser algo da extensão. Foi o que fizemos. Então elaboramos o Gestos que falam: diálogos entre teatro e educação. Foi a primeira oficina que desenvolvemos e acontecia na Casa de cultura Mário Quintana. Esse projeto teve acho que 3 edições. Nós começamos a ampliar os projetos, inscrever em editais, ganhamos alguns e a coisa foi crescendo. Em 2012 eu não estava mais muito feliz no projeto, ele estava se encaminhando para uma perspectiva de montagens, não era algo que me interessava tanto. Mas segui nesse ano. Ainda em 2012 eu comecei a participar de um projeto da CUFA, eram oficinas em escolas municipais. Na entrevista falei que trabalhava com surdos e ficaram muito animados pois eu era a única e havia uma escola de surdos para atender. Acabou que fui dar oficina na Salomão, em uma escola de educação especial e em mais 6 escolas.

Na Salomão eles foram muito muito generosos comigo. Quando estava terminando o projeto lá (foi uns 4 meses de oficina) os alunos não queriam que eu fosse embora. Nem a escola. Nem eu! Então, como eu já queria sair do outro projeto, fizemos uma reunião em que avisei que eu não continuaria com o outro projeto. Eu pensei em convidar o Sérgio para me orientar em uma extensão na Salomão Watnick. Nessa época eu ganhei um prêmio Jovem Pesquisador, que era pra estimular que jovens pesquisadores com boas práticas de pesquisa continuassem a pesquisar. E foi assim que começou, em 2013 o primeiro ano do Teatro e dança com alunos surdos. Escrevi o projeto, ganhamos uma bolsa que foi

para o André (porque eu já estava na pós), um colega do Dad que fazia o registro e me ajudava a mostrar uns exercícios de Contato Improvisação.