

TEATRO E LIBRAS: CONTRIBUIÇÕES DA PRÁTICA TEATRAL PARA A EDUCAÇÃO EM LÍNGUA DE SINAIS

THEATER AND LIBRAS: CONTRIBUTIONS OF THE THEATRICAL PRACTICE TO SIGN LANGUAGE EDUCATION

Higor Antonio da Cunha (UFPEL)

higordacunha@outlook.com

<https://orcid.org/0000-0001-6021-2484>

RESUMO: A Língua Brasileira de Sinais – Libras é composta de signos viso-espaciais que são emitidos pelo corpo. Assim como no teatro, a utilização do corpo é aspecto fundamental para a criação de situações de expressão e comunicação. O objetivo deste artigo é analisar e elucidar possíveis contribuições da prática teatral para o processo de ensino-aprendizagem e difusão da Libras, tendo em vista as experiências da corporeidade e comunicação em contexto escolar. Para isso, serão apontadas as aproximações de alguns conceitos compartilhados por ambas as áreas de estudos e serão tecidas análises a respeito de como essas áreas se relacionam com a corporeidade e linguagem como meio de comunicação. Esta pesquisa se configura como uma pesquisa qualitativa, tendo em vista as temáticas abordadas, em que não se almeja uma quantificação em forma numérica. Quanto aos procedimentos técnicos, esta pesquisa pode ser caracterizada como bibliográfica. A partir das análises tecidas, é possível perceber que a prática teatral pode reforçar o aspecto autônomo da língua de sinais, contribuir para uma melhoria na comunicação com o corpo e proporcionar vivências de encontros culturais, imprescindíveis para uma educação intercultural crítica.

PALAVRAS-CHAVE: educação; teatro; Língua Brasileira de Sinais – Libras; corporeidade.

ABSTRACT: The Brazilian Sign Language – Libras is composed of visuospatial signs that are emitted by the body. As in theatre, the use of the body is a fundamental aspect for the creation of situations of expression and communication. The objective of this article is to analyze and elucidate contributions of theatrical practice to the teaching-learning process and dissemination of Libras, in view of the experiences of embodiment and communication in the school context. In order to do so, approximations of concepts shared by both areas of study will be pointed out and analyzes will be made regarding how these areas relate to corporeity and language as a means of communication. This research is configured as a qualitative research, in view of the themes addressed, where quantification in numerical form is not sought. As for the technical procedures, this research can be characterized as bibliographical. Based on the

analyses made, it is possible to perceive that theatrical practice can reinforce the autonomous aspect of sign language, contribute to an improvement in communication with the body and provide experiences of cultural encounters, essential for a critical intercultural education.

KEYWORDS: *education; theater; Brazilian Sign Language – Libras; corporeity.*

1 Introdução

Historicamente a Educação de pessoas surdas passou por influência de diversas correntes de pensamento. Desde o Oralismo, que submete o surdo a se adequar a cultura ouvinte, até a Comunicação Total, que pretendia incluir todas as possibilidades de comunicação, o foco principal não era no estabelecimento de uma língua e cultura própria para os surdos.

Entretanto, isso mudou a partir dos anos 90, quando o aparecimento de uma nova filosofia de educação para pessoas surdas passou a enfocar a aprendizagem da língua de sinais como primeira língua. Essa vertente é chamada de bilinguismo e

[...] tem como pressuposto básico que o surdo deve ser Bilíngue, ou seja, deve adquirir como língua materna a língua de sinais, que é considerada a língua natural dos surdos, e, como Segunda língua, a língua oficial de seu país [...] os autores ligados ao Bilinguismo percebem o surdo de forma bastante diferente dos autores oralistas e da Comunicação Total. Para os bilinguistas, o surdo não precisa almejar uma vida semelhante ao ouvinte, podendo assumir sua surdez. (GOLDFELD, 1997, p. 38).

Nessa perspectiva, a língua de sinais passa a ter um papel fundamental na criação de uma cultura surda própria e não submetida à cultura ouvinte. O foco é a instituição de uma cultura independente e autônoma que auxilia na formação da identidade surda.

No Brasil, foi instituída a Língua Brasileira de Sinais – Libras através da Lei nº 10.436, de 2002, regulamentada pelo Decreto nº 5.626 de 2005 (BRASIL, 2002, 2005). A Libras é uma língua gestual e visual, composta de sinais definidos dentro de parâmetros que envolvem movimentos e a direção e a posição das mãos em relação com o restante do corpo e o espaço, bem como a expressão facial e corporal, conforme aponta Lucinda Ferreira (2010).

Neste sentido, para a aprendizagem e utilização da Libras, faz-se necessário que a pessoa desenvolva capacidades relacionadas ao corpo, como a consciência corporal, das expressões faciais e do espaço. Cada um desses aspectos requer prática para deixar de acontecer de maneira

inconsciente, para passarem a ser controlados e, posteriormente, fluídos. Mais do que aprender a falar com o corpo, o processo de aprender Libras envolve pensar com o corpo.

Essa dimensão da corporeidade, presente no processo de ensino-aprendizagem da língua de sinais, também é compartilhado com outros aspectos de uma educação integral. Experimentar, praticar e conhecer os afetos e movimentos do corpo são compartilhados pelas áreas da arte-educação, numa educação da sensibilidade (DUARTE JR., 2000), em que se busca promover a consciência dos aspectos citados. Além de olhar para a estética, a educação da sensibilidade também visa promover momentos de reflexões éticas e políticas, fundamentais para a construção de um cidadão preparado para uma vivência dialógica, conforme destacam Ferreira-Santos e Almeida (2020).

Uma das práticas artísticas com potencial na promoção de uma educação da sensibilidade com formação ética e estética é o teatro. A linguagem teatral constitui um sistema semiótico de representação essencialmente humano e pode ser considerada uma ferramenta de expressão e corporificação de conhecimentos e uma forma de construção de conhecimento por meio do corpo (PEIXOTO, 1986). Desta forma, quando incluído ao conteúdo do Componente Curricular Arte, possibilita ao estudante a construção de sua própria expressão corpórea e a participação da produção cultural da sociedade, retomando seu papel como agente-produtor dessa cultura.

Considerando o que foi exposto, surge o seguinte problema de pesquisa: “Como o teatro pode contribuir para o processo de ensino-aprendizagem e difusão da Língua Brasileira de Sinais – Libras, tendo em vista as experiências da corporeidade e comunicação em contexto escolar?”. Assim, o objetivo deste artigo é analisar e elucidar possíveis contribuições da prática teatral para o processo de ensino-aprendizagem e difusão da Língua Brasileira de Sinais – Libras, tendo em vista as experiências da corporeidade e comunicação em contexto escolar. Para isso, serão apontadas as aproximações de alguns conceitos compartilhados por ambas as áreas de estudos e serão tecidas análises a respeito de como essas áreas se relacionam com a corporeidade e linguagem como meio de comunicação.

Esta pesquisa se configura como uma pesquisa qualitativa, tendo em vista as temáticas abordadas, em que não se almeja uma quantificação em forma numérica. Quanto aos procedimentos técnicos, esta pesquisa pode ser caracterizada como bibliográfica. A pesquisa bibliográfica é baseada em material escrito sobre o tema a ser pesquisado e está presente em quase toda a pesquisa científica (GIL, 2010). Assim, os dados serão produzidos a partir da

revisão literária de materiais produzidos pelos campos dos Estudos da Presença, com ênfase em teatro, e dos Estudos Surdos, com olhar especial para os que versam sobre processo educativo e cultural.

Na primeira seção, será explorado o significado de “gesto” e como esse conceito é tratado nas duas áreas aqui abordadas. Busca-se demonstrar que, ainda que existam diferenças, em ambas o gesto ganha significados autônomos das línguas oralizadas. Na segunda seção, é abordado como a capacidade de percepção do espaço é algo que pode ser desenvolvido durante a prática teatral e é uma habilidade importante para a comunicação em Libras. Na terceira seção, são apresentadas potenciais experiências que podem surgir no encontro de culturas ouvinte e surda quando da criação de cenas improvisadas. O intuito é que, a partir desta aproximação conceitual, sejam estimuladas as experimentações práticas por docentes de diferentes áreas, o que pode contribuir para processos educativos envolvendo a língua de sinais.

2 O significado do gesto: a complexidade para além do movimento e da iconicidade

Quando se pensa na arte do teatro, é comum associar com diversos elementos que fazem parte da construção de peças, como figurino, cenário, iluminação, palco, cortina, maquiagem etc. Muitas pessoas podem acreditar que a linguagem teatral depende desses adereços de forma indispensável, entretanto, vários teatrólogos ao longo da história mergulharam no fenômeno da cena para investigar o que é exatamente essencial.

Em suas pesquisas, Stanislavski (2016) percebeu que havia um foco demasiado no texto verbal e no trabalho vocal, chegando muitas vezes a se reduzir o trabalho do ator numa recitação de texto, negligenciando o corpo. Da mesma forma, Grotowski (2011) apontou a dependência de cenários e figurinos na construção da atmosfera necessária às histórias.

Por esse motivo, esses autores, bem como Artaud (1999), passaram a se dedicar no que consideravam imprescindível: o desenvolvimento da técnica de interpretação teatral. Apesar de haver algumas diferenças em seus trajetos investigativos, todos são unânimes em conceberem que o fenômeno do teatro acontece na interação entre ator e plateia. Desta forma, é fundamental que o ator passe por processos de treinamento para poder proporcionar esses momentos de experiência. Neste sentido, o processo de formação do ator envolve descobrir como as ações de seu corpo acontecem, como os movimentos são desempenhados e como os afetos são demonstrados. Artaud afirma que

é preciso admitir, no ator, uma espécie de musculatura afetiva que corresponde a localizações físicas dos sentimentos. [...] O ator dotado encontra em seu instinto o modo de captar e irradiar certas forças; mas essas forças, que têm seu trajeto material de órgãos e nos órgãos, ele se espantaria se lhe fosse revelado que elas existem, pois nunca pensou que pudessem existir. (ARTAUD, 1999, p. 162)

Por esses motivos, o processo de educação na linguagem teatral perpassa experimentações, exercícios e treinamentos relacionados a tais capacidades. É preciso desenvolver habilidades para melhor executar a prática e criação artística com as técnicas dessa arte cênica.

As atividades da prática teatral suscitam o exercício da consciência corporal. Esse exercício é de extrema importância para a aprendizagem da língua de sinais. O gesto se caracteriza como elemento crucial para a comunicação através da Libras.

Armstrong, Stokoe e Wilcox (1995) enunciam que, desde tempos mais remotos, as sociedades humanas usam gestos motores para complementar a informação que transmite através da fala a ponto de, diversas vezes, parecermos incapazes de falar sem mover nossas mãos, olhos e braços. Esses gestos apenas ajudam a ilustrar um objeto, a indicar uma direção, a mostrar um estado emocional, para o falante. Por outro lado, para uma pessoa surda, tornam-se as únicas expressões que podem ser compreendidas, o que as impulsiona a melhorar seus gestos até conseguir se comunicar inteiramente por meio da língua de sinais.

Capovilla, Raphael e Macedo (1998) dizem que a língua de sinais surge espontaneamente através do uso de gestos e pantomimas realizados por um grupo de surdos. Com o tempo, são estabelecidas convenções e são desenvolvidos certos padrões de gestos para cada objeto, ação e estado mental e emocional. Entretanto, deve se considerar que a iconicidade presente nas línguas de sinais tem diminuído, dando lugar à constituição de sinais arbitrários que não se vinculam necessariamente à realidade material.

É importante frisar que a compreensão de gesto não deve ser limitada à imitação ou mímica, mas, como define Pavis (2015), o gesto é um movimento com significado que pode ser totalmente autônomo do texto escrito. Nos estudos do teatro, o gesto é um elemento formal de composição, tal qual a cor para a pintura. O gesto carrega significado simbólico, político e social e não necessariamente está ligado a uma mimética, isto é, não é utilizado para ilustrar a fala. Ao contrário, em alguns contextos de criação, o gesto aparece com certa abstração, perdendo a conexão com qualquer concretude material e sendo valorizado pelo significado no ato em que é apresentado.

Na criação teatral, o ator deve buscar uma forma de organicidade desses gestos, aprofundando-se na noção de que o gesto, mais do que uma ilustração do texto ou um movimento aleatório, carrega significados por si só, compõe enunciados e ideogramas corporais e integra ações dramáticas.

Quando se enfoca o gesto e ação, como nas cenas improvisadas, é dada uma ênfase no potencial significativo que estes têm, percebendo também como os sinais de Libras carregam sentidos.

Essa compreensão de um significado independente de uma tradução, significados complexos e tecidos no contexto, ajudam a afastar a ideia do “bimodalismo” ou “português sinalizado”. Portanto, é possível dizer que o trabalho com a prática corporal auxilia na cristalização da concepção de Libras como uma língua própria e não sujeita a gramática do Português ou de qualquer língua oralizada. No fazer teatral, existe a possibilidade de analisar os gestos e perceber os aspectos semióticos neles envolvidos, tirando a pessoa que emite os gestos do modo automático. A partir da vivência ativa do corpo e dos gestos, tanto pessoas ouvintes como surdas podem perceber como seus músculos, tendões, ossos e membros se comportam e se relacionam com o ambiente em que estão inseridos.

3 A percepção do espaço: parte de uma língua viso-espacial

Durante o processo de educação com a prática teatral, procura-se despertar para a corporeidade e, portanto, estimula-se a espontaneidade dos participantes. No decorrer das práticas, são criadas situações problemas através de jogos teatrais e dramáticos que possuem regras, mas permitem o exercício da criatividade. O ato de criar algo no momento, sem prévia elaboração, é chamado de improvisação. É a principal habilidade exercitada nos momentos de aprendizagem teatral.

Essa habilidade não requer talento ou dom como é comum de se pensar, mas necessita unicamente que a pessoa permita se expor aos estímulos que ocorrerem. Perceber, sentir e reagir ao que aparece, sejam ações do outro ou estímulos sensoriais que chegam ao próprio corpo. Como aponta Lecoq (2010, p. 73), “essa improvisação leva sempre às mesmas constatações. Alguns alunos têm a tendência a movimentar, primeiro, as mãos, os pés, para descobrir seu próprio corpo – é quando um fenômeno extraordinário se apresenta a eles: o Espaço!”

Essa percepção do espaço ao redor tem extrema relevância quando se relembra que a Libras é “uma língua viso-espacial que apresenta todas as propriedades específicas das línguas humanas” (QUADROS, 2006, p. 13). Portanto, ela aproveita o espaço ao redor para sua comunicação, analisando os efeitos que determinados usos desse espaço causam no estabelecimento de uma comunicação eficaz e eficiente. Da mesma forma que um ouvinte precisa, através das interações e observações, aprender a modular o tom e altura da voz, o surdo pode melhorar a qualidade de sua expressão ao utilizar a sua relação com o espaço.

Obviamente, esse aprendizado dos efeitos do corpo no espaço não se limita às pessoas surdas, mas também aos ouvintes, já que estes também possuem um corpo, também são um corpo. Essas relações do espaço na nossa identidade e autoconsciência corporal são comuns aos seres humanos, apesar de se modificarem conforme as especificidades de cada um. A relação de um ouvinte com a percepção de espaço não será a mesma que a de um surdo; todavia, ambos experienciam alguma forma de contato entre corpo e espaço. É a isso que se refere Merleau-Ponty (1999, p. 205). quando afirma que “o ser corpo [...] é estar atado a um certo mundo, e nosso corpo não está primeiramente no espaço: ele é no espaço”.

A capacidade de emitir sinais através do corpo perpassa a consciência de como seu corpo se apresenta aos outros. Despertar a consciência para processos musculares, posição de membros e até mesmo caretas involuntárias é parte do processo de formação do ator. Desta forma, o percurso formativo dentro das artes cênicas pode auxiliar no desenvolvimento dessas capacidades do sentir e perceber o próprio corpo em relação ao outro e ao espaço.

Essa consciência corporal se torna essencial quando se considera os parâmetros para fonemas manuais, definidos por Ferreira (2010). A autora traz como fundamentos para a compreensão e estabelecimento de uma gramática de língua de sinais, os parâmetros primários, que são a configuração das mãos, sua posição em relação ao corpo (ponto de articulação) e o movimento exercido por elas. Também são apresentados os parâmetros secundários, que englobam a região de contato das mãos, a orientação destas e a disposição das palmas, se estão para cima ou para baixo.

Outro ponto importante apresentado por Ferreira (2010) é o papel relevante que as expressões faciais e outros movimentos do corpo desempenham na valorização dos significados dos sinais. Eles denotam a intensidade ou qualidade de algum sinal, sendo cruciais em diversas situações de comunicação, alterando ou reforçando sentidos de enunciados sinalizados.

Como afirma Sacks (2010, p. 87), essa “habilidade de discriminar rostos e reconhecer variações sutis de expressão facial também é importantíssima para o usuário da língua de sinais, pois a expressão facial tem um papel essencial na gramática [...]”. Nesse ponto, além de ser necessária, ao falante de Libras, a capacidade de controlar seus movimentos e expressões faciais, a fim de empregá-los de maneira consciente, também se torna imprescindível a melhoria da capacidade de observar quando esses elementos estão sendo utilizados.

O reconhecimento e controle das expressões faciais fazem parte, portanto, do que constitui uma comunicação dentro da esfera das línguas de sinais. Estar capacitado nessas habilidades garante ao sujeito que possa empregar, de maneira mais eficiente, os sinais como parte de uma linguagem.

4 Comunicação e linguagem: sinais podem construir histórias

No processo de formação do ator, durante a prática, estimula-se que os participantes desenvolvam cenas espontâneas dentro dos jogos teatrais. Nesses jogos, existem regras e aspectos a serem enfocados, mas a presença da plateia demanda que algo de entretenimento surja da interação dos atores. Seja algo mais lúdico ou mesmo narrativas construídas no momento, a improvisação teatral envolve algum tipo de sequência de eventos.

Na criação de cenas, são simultaneamente evocadas a criação e a contemplação artísticas, haja vista que, para a devida execução dos jogos teatrais, é imprescindível a presença de um público. Neste sentido, são proporcionadas “experiências visuais” (PERLIN, 2003, p. 70), cruciais no processo de formação de pessoas surdas. Essas experiências são de fundamental importância para a aprendizagem de todos os estudantes; entretanto, se fazem necessárias ao se considerar as especificidades da educação de estudantes surdos. Para eles, a visualidade tem primária atenção e importância já que “o povo surdo tem a cultura surda, que é representada pelo seu mundo visual” (STRÖBEL, 2007, p. 30).

Ao colocar em evidência a existência da cultura surda e estimulada a participação dos educandos surdos, contribui-se para o processo de desestigmatização desses sujeitos. Isto é, essas pessoas podem ser vistas por seus aspectos cognitivos e culturais, que acabam, por diversas vezes, sendo invisibilizados. Isso se deve ao fato que “a linguagem e a inteligência estão muito interligadas, quando tentamos classificar uma pessoa [...], a surdez surge como deficiência do intelecto. [...] O ‘mudo’ do ‘surdo e mudo’ surge não só para fazer referência à

mudez, como também à fraqueza da mente” (LANE, 1992, p. 24). Portanto, quando a pessoa surda aparece de forma autônoma, desenvolvendo cenas e interpretando papéis, contribuindo para a construção de histórias, o apagamento histórico de sua inteligência passa a ser revisto.

Durante os jogos, é importante suscitar que sejam aproveitadas as histórias de vida dos estudantes, proporcionando um momento de troca de vivências. É possível, assim, fomentar o surgimento das oportunidades de demonstração das diferentes experiências de cada estudante.

É possível observar, de forma ampliada, pequenas parcelas da vida, já que “a vida no teatro é mais compreensível e intensa porque é mais concentrada. A limitação do espaço e a compressão do tempo criam essa concentração” (BROOK, 2011, p. 8). As histórias que cada um apresenta proporcionam um lampejo dos diversos atravessamentos sociais em que o sujeito está imerso.

Quando brotam histórias das vivências surdas, são construídos momentos em que a cultura surda é divulgada e reafirmada, não só para os alunos surdos que já fazem parte dela, mas também aos estudantes ouvintes que, muitas vezes, não percebem as diferenças subjetivas que existem entre esses dois grupos.

Mesmo que o estudante não se engaje na prática, mas somente assista, é possível considerar que ele está envolvido em um processo educativo. Isto é, como afirmou Walter Benjamin (1987) e confirmou Desgranges (2006), é possível aprender no teatro quando se assiste a experiência dos outros, provocando que elaborem e interpretem nossas próprias experiências.

É possível que, nos jogos com pessoas surdas, surjam encenações das chamadas “piadas surdas”, isto é,

[...] histórias que refletem o conflito do encontro entre culturas, por isto são ao mesmo tempo histórias despreziosas quanto ao caráter estritamente político das situações de embate social e também são histórias que refletem uma gama de impossibilidades vividas pelos surdos. Isto marca o que seria uma das figuras, ou imagens às quais os surdos frequentemente retornam que é imposição das experiências auditivas em detrimento às experiências visuais. (SCHALLENBERGER, 2010, p.61)

A encenação destes momentos de colisão da cultura ouvinte e da cultura surda auxiliam na construção de uma educação intercultural que não anula as diferenças, mas as destaca com a intenção de construir uma escola democrática, conforme propõe Skliar (1998). Uma escola democrática deve atender aos estudantes conforme suas demandas e necessidades, ao invés de promover uma neutralidade que tende a reafirmar a ideia de que a cultura ouvinte é universal.

As instituições escolares, em algumas ocasiões, tratam as diferenças entre os diversos grupos que compõem a comunidade escola de maneira superficial e generalista, reduzindo a execução de “projetos multiculturais”. Essa postura acaba tendendo para o que Fidel Tubino (2005) chama de interculturalidade funcional, que não trata realmente de reconhecer e valorizar as diferenças culturais, mas uma empreitada de amenizar as tensões e conflitos culturais, enquadrando quem é diferente no modelo hegemônico. Uma educação intercultural crítica, por outro lado, ensina a perceber a cultura do “outro”, de uma forma mais próxima, no intuito de compreender e respeitando sua constituição. Ela nos provoca a intrigar-se com o naturalizado e reproduzido cotidianamente, estranhando nossa própria cultura.

5 Conclusão

Conforme demonstrado a partir das análises redigidas neste texto, muitas são as intersecções e aproximações entre o teatro e a Libras. Enquanto o primeiro utiliza o corpo como suporte para expressão e criação poética, a segunda o emprega como instrumento de comunicação. Apesar da diferença de objetivos, ambos têm em comum, portanto, a percepção do corpo, seus movimentos e gestos como emissores de significados.

O gesto, seja utilizando todo o corpo ou somente algumas partes, e a expressão facial aparecem como elementos importantes para a interpretação do ator, no prosseguimento de uma cena, assim como em diálogos entre pessoas surdas. Os signos ganham significados diferentes conforme sejam colocados em contextos diferentes. Nesse processo de valorizar os gestos corporais por si mesmos, caminha-se num rumo de compreender a existência de uma língua afastada da oralidade e do verbal. Toma-se como referencial para comunicação não uma tradução, mas os próprios enunciados viso-espaciais.

A prática teatral contribui para a consciência do corpo e do espaço e auxilia no aperfeiçoamento do sujeito para utilizar a língua de sinais, tendo em vista a existência de parâmetros que se baseiam na disposição e trajetória da mão no espaço ao redor e em relação ao corpo.

No processo de criação de cenas teatrais, podem ser evocadas situações em que a cultura surda seja evidenciada, mesmo que tomando como referência os momentos de embates entre esta e a cultura ouvinte. Neste sentido, os momentos de demonstração de diferenças contribuem para uma educação intercultural crítica, representando os sujeitos surdos como pessoas dotadas

de capacidade cognitiva e cultura própria, na contramão do que reproduzem os modelos hegemônicos de educação.

Neste sentido, a prática teatral pode contribuir para a educação de pessoas surdas e ouvintes para a aprendizagem da Língua Brasileira de Sinais. O teatro, além de auxiliar nas relações do praticante consigo mesmo e no desenvolvimento da consciência corporal, também promove a melhoria das relações de si para com o outro, criando espaços de diálogo e comunicação ativa.

REFERÊNCIAS

ARMSTRONG, David F.; STOKOE, William C.; WILCOX, Sherman E. *Gesture and the Nature of Language*. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 1995.

ARTAUD, Antonin. *O teatro e seu duplo*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

BENJAMIN, Walter. *Obras escolhidas: Magia e técnica, arte e política*. 3. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987.

BRASIL. *Lei nº 10.436, 24 de abril de 2002*. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 05 jun. 2022.

BRASIL. *Decreto nº 5.626, 22 de dezembro de 2005*. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, DF: Presidência da República, 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 05 jun. 2022.

BROOK, Peter. *Avec Grotowski*. Brasília: Teatro Caleidoscópio; Editora Dulcina, 2011.

DESGRANGES, Flávio. *A pedagogia do teatro: provocação e dialogismo*. São Paulo: Hucitec, 2006.

DUARTE JR., João Francisco. *O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível*. Campinas: UNICAMP, 2000.

FERREIRA, Lucinda. *Por uma gramática de língua de sinais*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2010.

FERREIRA-SANTOS, Marcos; ALMEIDA, Rogerio de. *Aproximações ao imaginário: bússola de investigação poética*. 2. ed. São Paulo: FEUSP, 2020.

CAPOVILLA, Fernando César; RAPHAEL, Walkíria Duarte; MACEDO, Elizeu Coutinho de. *Manual ilustrado de sinais e sistema de comunicação em rede para os surdos*. São Paulo: Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, 1998.

Organon, Porto Alegre, v. 38, n. 76, jul/dez. 2023.

DOI: 10.22456/2238-8915.135028

- GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 5. ed. São Paulo: Ática, 2010.
- GOLDFELD, Marcia. *A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio interacionista*. São Paulo: Plexus, 1997.
- GROTOWSKI, Jerzy. *Para um teatro pobre*. 2. ed. Brasília: Brasília: Teatro Caleidoscópio; Editora Dulcina, 2011.
- LANE, Harlan. *A Máscara da benevolência: a comunidade surda amordaçada*. Lisboa: Instituto Piaget, 1992.
- LECOQ, Jacques. *O corpo poético: uma pedagogia da criação teatral*. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2010.
- MERLEAU-PONTY, Maurice. *Fenomenologia da percepção*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- PAVIS, Patrice. *Dicionário de teatro*. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 2015.
- PERLIN, Gladis T.T. *O ser e o estar sendo surdos: alteridade, diferença e identidade*. 2003. 156 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, 2003.
- PEIXOTO, Fernando. *O que é teatro*. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- QUADROS, Ronice Müller de. *Ideias para ensinar português para alunos surdos*. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2006.
- SACKS, Oliver. *Vendo vozes: uma viagem ao mundo dos surdos*. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.
- SCHALLENBERGER, Augusto. *Ciberhumor nas comunidades surdas*. 2010. 72 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, 2010.
- SKLIAR, Carlos. *A surdez: um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Editora Mediação, 1998.
- STANISLAVSKI, Constantin. *A preparação do ator*. 34. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016.
- STRÖBEL, Karin Lilian. História dos surdos: representações “mascaradas” das identidades surdas. In: QUADROS, Ronice Müller de; PERLIN, Gladis (Orgs.). *Estudos Surdos II*. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2007. p. 18-37.
- TUBINO, Fidel. La interculturalidad crítica como proyecto ético-político. In: ENCUESTRO CONTINENTAL DE EDUCADORES AGUSTINOS, 2005, Lima (Peru). *Anais [...]*. Lima: OALA, 2005. p. 24-28.

Artigo submetido em: 23 ago. 2023

Aceito para publicação em: 12 out. 2023

DOI: <https://dx.doi.org/10.22456/2238-8915.135028>