



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ
IFCE *CAMPUS* FORTALEZA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES
MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES

ARIEL FERREIRA DO NASCIMENTO

**ENSINO E IMPROVISAÇÃO EM DANÇA: O JOGO LIBRANÇAS COMO
DISPOSITIVO DE CRIAÇÃO EM UMA ESCOLA BILÍNGUE DE FORTALEZA**

FORTALEZA

2025

ARIEL FERREIRA DO NASCIMENTO

ENSINO E IMPROVISAÇÃO EM DANÇA: O JOGO LIBRANÇAS COMO
DISPOSITIVO DE CRIAÇÃO EM UMA ESCOLA BILÍNGUE DE FORTALEZA

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Profissional em Artes – PPG Artes, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE) - *Campus* Fortaleza, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Artes. Linha de pesquisa: Ensino e Aprendizagem em Artes.

Orientadora: Profa. Dra. Jacqueline Rodrigues Peixoto.

FORTALEZA

2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Instituto Federal do Ceará - IFCE
Sistema de Bibliotecas - SIBI

Ficha catalográfica elaborada pelo SIBI/IFCE, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

N244e Nascimento, Ariel Ferreira do.

Ensino e improvisação em dança : o jogo Libranças como dispositivo de criação em uma escola bilíngue de Fortaleza / Ariel Ferreira do Nascimento. - 2025.

112 f.

Dissertação (Mestrado) - Instituto Federal do Ceará, Mestrado Profissional em Artes, Campus Fortaleza, 2025.

Orientação: Profa. Dra. Jacqueline Rodrigues Peixoto.

1. Ensino de Dança. 2. Improvisação. 3. Língua Brasileira de Sinais. 4. Pesquisa em Artes.

I. Título.

CDD 700

ARIEL FERREIRA DO NASCIMENTO

ENSINO E IMPROVISAÇÃO EM DANÇA: O JOGO LIBRANÇAS COMO
DISPOSITIVO DE CRIAÇÃO EM UMA ESCOLA BILÍNGUE DE FORTALEZA

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Profissional em Artes – PPG Artes, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE) - *Campus* Fortaleza, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Artes. Linha de pesquisa: Ensino e Aprendizagem em Artes.

Orientadora: Profa. Dra. Jacqueline Peixoto.

Aprovado (a) em: ____ / ____ / ____.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dra. Jacqueline Rodrigues Peixoto (Orientadora)
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE)

Profa. Dra. Rosa Ana Fernandes de Lima
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Profa. Dra. Denise Vendrami Parra
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Profa. Dra. Mônica Braga Marçal Domine
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE)

AGRADECIMENTOS

À vida, pela possibilidade dos bons encontros.

À espiritualidade, pela guiança e por dançar comigo em meu caminhar.

À minha mãe, por todo amor, dedicação e investimento em minha vida.

Aos meus irmãos e demais familiares, pelo suporte, acolhimento e torcida.

Ao Programa de Pós-graduação em Artes e à Coordenação do Curso de Mestrado Profissional em Artes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará pela possibilidade de alavancar meus estudos através desta formação de excelente qualidade.

Aos amigos e colegas de turma, pelas trocas, aprendizados mútuos e por tornarem esse percurso mais leve.

À Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza e a equipe gestora da EMTI Educação Bilíngue Francisco Suderland Bastos Mota, por oportunizarem e apoiarem a realização desta investigação, acreditando na importância da pesquisa acadêmica.

À Lara Soares, tradutora-intérprete de Libras que me acompanhou neste percurso, de maneira linda, alegre e disponível.

Aos estudantes que participaram e toparam entrar nessa dança comigo. Sou uma pessoa mais feliz e realizada pelas descobertas que surgiram ao encontrá-los. Guardo carinho e imensa gratidão a vocês e a seus familiares, que permitiram as suas participações.

À comunidade surda cearense, pela possibilidade de uso da Libras, pelos bons encontros, aceitação e minha inserção nesse meio que tanto me transforma.

Às professoras que compuseram minhas bancas de qualificação e defesa, Emyle Pompeu de Barros, Denise Vendrami Parra, Mônica Braga Marçal Domine e Rosa Ana Fernandes de Lima. Agradeço a generosidade e contribuições valiosas, possibilitando observar a minha pesquisa por outras perspectivas, traçando assim novos diálogos e reflexões.

À Jacqueline Peixoto, que de modo assertivo e delicado me orientou, promovendo trocas sinceras, me instigando e me fortalecendo, sendo uma companhia preciosa ao longo desta pesquisa.

“o papel da dança na escola não é o de criar dançarinos profissionais (porém não deixar de percebê-los), é o de permitir a vivência de possibilidades infinitas do universo do movimento, estimulando a experiência do sistema corporal em um amplo sentido: experiência, criação/produção e análise/fruição artística.”

(RENGEL, 2008, p. 3).

RESUMO

Esta pesquisa trata das aproximações entre a Libras e a dança na escola e tem como objetivo elaborar práticas de ensino e improvisação em dança que integrem o uso da Língua Brasileira de Sinais como dispositivo na composição de movimentos. A abordagem da pesquisa é qualitativa e utilizou o jogo Libranças como metodologia, experimentada com um grupo de dez estudantes, surdos e ouvintes, de três turmas dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental de uma escola de educação bilíngue, voltada para a educação de surdos na cidade de Fortaleza. Ao longo da investigação, são citados diversos autores que abordam temas como educação somática e escuta do corpo, práticas de dança na escola, improvisação em dança, o corpo enquanto experiência, entre outros tópicos. O estudo visou o desenvolvimento de saberes em dança e à promoção da sociabilidade entre os estudantes surdos e ouvintes participantes, contribuindo para área da pesquisa em Artes, com ênfase no ensino de dança e nas práticas de improvisação, evidenciando a relevância da pesquisa artística como meio de produção de conhecimento no contexto educacional.

Palavras-chave: Ensino de Dança. Improvisação. Língua Brasileira de Sinais. Pesquisa em Artes.

ABSTRACT

This research deals with the approaches between Libras and dance in school and aims to elaborate dance and improvisation practices in dance that integrate the use of the Brazilian sign language as a device in the composition of movements. The research approach is qualitative, of self-ethnographic nature and will use the game Libranças experienced with a group of ten students, deaf and listeners, from three classes in the early years of elementary school of a Bilingual Education School, focused on deaf education in the city of Fortaleza. Throughout the investigation, several authors are cited who approach topics such as somatic education and body perception, school dance practices, dance improvisation, body as an experience, among other topics. The study aimed to develop dance knowledge and the promotion of sociability between deaf students and participating listeners, contributing to the arts research area, with emphasis on dance teaching and improvisation practices, highlighting the relevance of artistic research as a means of knowledge production in the educational context.

Key words: Dance teaching. Improvisation. Brazilian Sign Language. Arts Research.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1	— Frame de “O som do sentir”	29
Imagem 2	— Espetáculo “Felizes para sempre”	32
Imagem 3	— Espetáculo “Felizes para sempre” em apresentação na EMTI Educação Bilíngue Francisco Suderland Bastos Mota.....	33
Imagem 4	— Espetáculo “ <i>My petit pogo</i> ” em apresentação na EMTI Educação Bilíngue Francisco Suderland Bastos Mota	34
Imagem 5	— Espetáculo CRASH! CRASH! POW! (Das possibilidades do “não pode”)	36
Imagem 6	— Planta baixa do ambiente instalativo	38
Imagem 7	— Cartaz da exposição Conexões estéticas 2012.....	39
Imagem 8	— Libranças: jogo de improvisação em Libras e dança.....	41
Imagem 9	— Montagem luminotécnica para as experimentações do jogo.....	42
Imagem 10	— Grupo de artistas ouvintes em roda de conversa durante prática com o protótipo do jogo Libranças para convidados no TUPA.....	43
Imagem 11	— Participantes surdas vendadas para a realização de práticas sensoriais em dança no TUPA.....	44
Imagem 12	— Participante surda sorteando as placas do protótipo do jogo Libranças durante uma roda de improvisação no TUPA.....	44
Imagem 13	— Planta baixa utilizada para a visualização do protótipo do jogo Libranças em espaços cênicos.....	47
Imagem 14	— Frame legendado do vídeo instrucional do jogo.....	49
Imagem 15	— Placas do jogo Libranças. A placa à esquerda contém a fotografia de uma configuração de mão em “W” e a placa à direita refere-se ao nível espacial “baixo”	49
Imagem 16	— Sala onde aconteceram a maioria das práticas da pesquisa.....	53
Imagem 17	— Placa de sorteio do jogo Libranças – Nível médio (versão antiga)	66
Imagem 18	— Placa de sorteio do jogo Libranças – Nível médio (nova versão)	66
Imagem 19	— Placa de sorteio do jogo – Configuração de mão “A” (versão antiga) ...	66
Imagem 20	— Placa de sorteio do jogo – Configuração de mão “A” (nova versão)	66
Imagem 21	— Banner fixado em sala de aula com o alfabeto manual.....	67
Imagem 22	— Banner fixado em sala de aula com os números de 0 a 9.....	68

Imagem 23	— Práticas de reconhecimento da coluna vertebral.....	73
Imagem 24	— Práticas de reconhecimento da coluna vertebral.....	73
Imagem 25	— Escápula – Vistas posterior e anterior.....	74
Imagem 26	— Reconhecimento da escápula de modo individual e coletivo.....	75
Imagem 27	— Reconhecimento da escápula de modo individual e coletivo.....	75
Imagem 28	— Escápula, clavícula, esterno, caixa torácica e úmero.....	76
Imagem 29	— Prática de respiração e percepção da caixa torácica.....	77
Imagem 30	— Demonstração de exercício de rolamento.....	80
Imagem 31	— Práticas de sensibilização com o uso de bolinhas de tênis.....	81
Imagem 32	— Práticas de sensibilização com o uso de bolinhas de tênis.....	81
Imagem 33	— Práticas de sensibilização corporal com o uso do bambu.....	82
Imagem 34	— Práticas de sensibilização corporal com o uso do bambu.....	82
Imagem 35	— Estudantes desenhando seus sinais pessoais.....	85
Imagem 36	— Compilado de desenhos dos sinais pessoais dos estudantes.....	86
Imagem 37	— Frame do vídeo de compilações dos sinais pessoais dançados.....	89
Imagem 38	— Alfabeto móvel.....	91
Imagem 39	— Estudantes fazendo uso do alfabeto móvel durante o jogo.....	91
Imagem 40	— Nova carta do jogo: nível espacial alto.....	92
Imagem 41	— Nova carta do jogo: nível espacial médio.....	92
Imagem 42	— Nova carta do jogo: nível espacial baixo.....	92
Imagem 43	— Compilado de novas cartas com as letras de A até I.....	93
Imagem 44	— Cartas sorteadas pelo grupo 1: nível espacial baixo e configurações de mãos em referência às letras J, R e H.....	95
Imagem 45	— Estudantes do grupo 1 e suas respectivas cartas sorteadas.....	96
Imagem 46	— Cartas sorteadas pelo grupo 2: nível espacial médio e configurações de mãos em referência às letras M, O e S.....	96
Imagem 47	— Estudantes do grupo 2 e suas respectivas cartas sorteadas.....	97
Imagem 48	— Cartas sorteadas pelo grupo 3: nível espacial alto e configurações de mãos em referência às letras P, K e S.....	97
Imagem 49	— Estudantes do grupo 3 e suas respectivas cartas sorteadas.....	98
Imagem 50	— Estudantes em experimentação em um corredor da escola.....	99
Imagem 51	— Estudantes em investigação em um mural da escola.....	99
Imagem 52	— Estudantes em experimentação no pátio da escola.....	100

Imagem 53 — Estudantes em investigação em um palco da escola.....	102
Imagem 54 — Estudantes em experimentação na sala de aula.....	103
Imagem 55 — Registro após finalização de um encontro com os participantes.....	108

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	— Publicações encontradas na base de dados da SciELO.....	25
Gráfico 2	— Publicações encontradas no Banco de Teses e Dissertações da FUNARTE.....	26

LISTA DE SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
ANDA	Associação Nacional de Pesquisadores de Dança
AEE	Atendimento Educacional Especializado
CTD	Curso Técnico em Dança
EMTI	Escola Municipal de Tempo Integral
FUNARTE	Fundação Nacional de Artes
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICES	Instituto Cearense de Educação de Surdos
IFCE	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará
INES	Instituto Nacional de Educação de Surdos
Libras	Língua Brasileira de Sinais
NBR	Normas Brasileiras
SME	Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza
SciELO	<i>Scientific Electronic Library Online</i>
TUPA	Teatro Universitário Paschoal Carlos Magno
UEA	Universidade do Estado do Amazonas
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFC	Universidade Federal do Ceará

SUMÁRIO

1	INICIAR, MOVER E BUSCAR: TRAJETOS DO EU, DA DANÇA E DA LIBRAS.....	15
2	UM PANORAMA SOBRE A ESCASSEZ: ENTRAVES NA EDUCAÇÃO DE SURDOS NO BRASIL E NO CEARÁ.....	20
2.1	Reflexos das ausências na história: a pouquidade de produções acadêmicas sobre dança e surdez.....	23
2.2	Ancoragens e respiros: artistas da cena cearense e a produção contemporânea em dança e Libras.....	27
3	COMPOR E IMPROVISAR EM DANÇA: O JOGO LIBRANÇAS.....	36
3.1	Regras do jogo VideoLIBRANças.....	41
3.2	Passo a passo: etapas para as experimentações do jogo.....	42
3.3	Escola Municipal de Tempo Integral Educação Bilíngue Francisco Suderland Bastos Mota.....	49
3.4	O termo Libranças: seus usos e conceituações.....	53
3.5	Repensar abordagens e traçar novas rotas: a relevância da visualidade na educação de estudantes surdos.....	54
3.6	Novos olhares para o jogo Libranças.....	61
4	OFICINA DE EXPERIMENTAÇÃO DO JOGO: O ENCONTRO ENTRE A LIBRAS E A DANÇA NA ESCOLA.....	64
4.1	O corpo como lugar de encontro consigo e com o outro: autopercepção para melhor brincar / dançar.....	65
4.2	Remodelando os parâmetros do jogo: criando e experimentando maneiras de jogar e improvisar.....	78
4.2.1	Jogo 1 - Percebendo e desenhando o movimento do seu sinal pessoal.....	78
4.2.2	Jogo 2 – Brincando com o mover do seu sinal pessoal em Libras.....	81
4.2.3	Jogo 3 – Captando e organizando os sinais pessoais em Libras.....	82

4.2.4	Jogo 4 – Brincando de investigar vocabulários em Libras.....	84
4.2.5	Jogo 5 – Os níveis espaciais combinados com os sinais em Libras.....	86
4.2.6	Jogo 6 – Repetir até transformar: brincando com os sinais pessoais.....	92
4.2.7	Jogo 7 – Conectando experimentações: sinais pessoais + sinais sorteados + níveis espaciais.....	95
5	REFLEXÕES SOBRE O PROCESSO: O QUE FICA?.....	98
	REFERÊNCIAS.....	104

1 INICIAR, MOVER E ESMIUÇAR: TRAJETOS DO EU, DA DANÇA E DA LIBRAS

As conexões entre a Dança e a Língua Brasileira de Sinais (Libras) têm sido parte significativa da minha vida há bastante tempo e ao decorrer desse caminhar tenho buscado maneiras de aproximar essas duas esferas, o que inclui um esforço contínuo para experimentá-las juntas, seja no âmbito cênico, como artista da cena elaborando trabalhos autorais meus ou em colaboração com outras pessoas artistas, seja como tradutor intérprete de Libras, ou nos campos investigativo e educacional. Isso tem resultado, por exemplo, na criação de trabalhos artísticos onde são incorporados trechos e cenas sinalizadas em Libras.

Ademais, tenho investigado os sinais da Libras como pontos de partida para a criação coreográfica, com atenção especial para os cinco principais parâmetros desta língua: configuração de mãos, ponto ou local de articulação, o movimento, orientação/direcionalidade e expressões faciais e/ou corporais¹, lançando um olhar atento aos modos de mover das mãos e dos corpos enquanto a comunicação em língua de sinais acontece.

Esses parâmetros correlacionados com a Dança criam lugares, ampliando as possibilidades para enxergar a Dança por uma nova perspectiva, assim como a Libras, uma afetação que me causa a sensação de retroalimentação, uma interferência múltipla, onde me vejo compondo uma tríade que se afeta e brinca entre si. Depois de meu encontro com a Libras sinto que minha dança jamais foi a mesma. Por dançar desde a infância, a minha aquisição da Libras como segunda língua em nenhum momento poderia se dar apartada das memórias de meu corpo, das minhas células, musculaturas e ossaturas, das minhas sensações, do meu fazer dançado: sinalizar em Libras, é cada vez mais para mim, dançar-falar em outro idioma.

Compreendo e sei que a Libras é uma língua espaço-visual, com estrutura gramatical rica, complexa, uma língua completa, não dependente da língua portuguesa ou de quaisquer outras línguas para poder existir. Mais que um sistema linguístico, faz parte da cultura, dos artefatos, dos imaginários, das identidades, das comunidades surdas, dos corpos do povo surdo brasileiro, sendo um elemento relevante e que tem se difundido cada vez mais ao longo da história da luta e mobilização da população surda de nosso país.

¹ Os cinco parâmetros da Libras, disponível em: <https://www.libras.com.br/os-cinco-parametros-da-libras>.

Do mesmo modo, tenho plena consciência que a Dança se constitui como uma linguagem artística única que se dá principalmente pelo mover e expressar dos corpos, podendo se relacionar ou não com outras linguagens, mas que assim como a Libras, tem vida própria e se basta. Ainda assim, por mais que ambas, Libras e Dança, se constituam enquanto universos distintos e completos, sempre que vejo alguém se comunicar em Libras, aos meus olhos, visualizo a magia da dança acontecer, mesmo quando isso não acontece de forma intencional.

Além disso, tive a chance de atuar profissionalmente como docente de Libras, lecionando no ensino superior e continuo atuando como tradutor-intérprete de Libras no contexto educacional, tendo passado desde a educação básica ao ensino superior, o que tem alimentado em mim o desejo por lecionar para pessoas surdas usando essa língua que tanto me inspira como meio expressivo e comunicativo, além de reconhecê-la como ferramenta criativa em Dança. Meu contato com a Libras aconteceu antes mesmo do início da minha jornada acadêmica em Dança e essa conexão ainda persiste, impulsionando-me a cada dia que passa.

Ao longo das duas graduações em Dança que cursei na Universidade Federal do Ceará – UFC, esses desejos ganharam força e me estimularam a iniciar um processo de reflexão e prática, objetivando a elaboração de uma abordagem de ensino de Dança voltado para pessoas surdas permeada pela Libras. No entanto, essa jornada tem sido bastante solitária, especialmente diante da escassez de literatura e produções acadêmicas. Para preencher essa lacuna, tenho buscado diálogo com autores de áreas correlatas e proposto aproximações entre a educação, educação somática, o ensino de dança e a Libras.

Com o intuito de ampliar as perspectivas sobre métodos e práticas educacionais no ensino aprendizagem em Dança, utilizo como ponto de partida o protótipo do jogo Vídeolibranças, elaborado no ano de 2012 dentro do Projeto de Extensão Conexões Estéticas² do Curso de Cinema e Audiovisual da Universidade Federal do Ceará. Nesse jogo, por meio do sorteio de parâmetros e do movimento de sinais em Libras é possível estabelecer uma conexão entre essa língua e a dança. Essa abordagem estimula a criação individual dos participantes, podendo também

² Conexões Estéticas foi um projeto de extensão do Instituto de Cultura e Arte – ICA|UFC, que visava fomentar a pesquisa e criação em Artes, sobretudo em artemídia, através de um programa de residência artística.

resultar em criações coletivas através da partilha de aprendizados em grupo e da junção/colagem dos movimentos criados por cada pessoa.

Sendo assim, considero que a relevância dessa pesquisa se dá pelas contribuições artístico-pedagógicas para o ensino em dança e das suas relações com o ambiente escolar, lançando reflexões sobre as possibilidades de criação de novas metodologias que contemplem o público surdo e a sua língua, estando atentos às questões processuais do ensino de dança, do engajamento e desenvolvimento dos estudantes e da repercussão dos saberes criados por essa área do conhecimento nas práticas de ensino em dança e no cotidiano escolar.

Além deste primeiro capítulo introdutório, onde aponto as movências que me trouxeram até aqui, quero produzir mais quatro capítulos nessa dissertação para investigar os temas que considero importantes, traçando um diálogo com autores e apresentando as informações coletadas durante pesquisa. No segundo capítulo, apresento um resumo sobre a História da Educação de Surdos no Brasil, refletindo sobre os impactos provenientes dos entraves educacionais e das barreiras linguísticas enfrentadas pelas comunidades surdas na educação brasileira. Também serão revelados dados sobre a falta de pesquisas acadêmicas acerca do ensino de dança para surdos, nos levando a reflexionar sobre as limitações de acesso desse público a esta linguagem artística.

Apesar dos diversos avanços nos direitos conquistados pela comunidade surda brasileira, ainda hoje, pessoas surdas se deparam com diversas barreiras sociais nos contextos educacionais. Esses obstáculos incluem entraves e desafios comunicacionais, a falta de recursos acessíveis desde a sua concepção ou de materiais adaptados, a carência de profissionais qualificados e de abordagens educacionais que considerem o sujeito surdo e sua cultura, dentre outros fatores.

Enquanto isso, pessoas ouvintes desfrutam de uma grande variedade de recursos à sua disposição em seus processos educativos. Lacerda, Santos e Caetano (2018, p. 185) apontam que "é frequente que estes alunos cheguem ao espaço escolar com conhecimentos de mundo reduzidos quando comparados com os apresentados pelos alunos que ouvem". Infelizmente, essas limitações impactam negativamente na vida de pessoas surdas, prejudicando o seu acesso ao conhecimento, gerando assim problemas no desenvolvimento escolar e em sua integração social.

Em contraponto a escassez de produções acadêmicas, nesse mesmo capítulo apresento quatro obras artísticas como referências para pensar na prática artística

como potência para se pensar em abordagens educacionais e sobre o processo de retroalimentação que pode existir entre a criação cênica e suas relações com práticas de ensino, que relacionam a Libras e a dança.

No terceiro capítulo apresento um panorama sobre a concepção do jogo Libranças, percorrendo sobre o seu processo de criação, mostrando a sua primeira versão física, descrevendo as regras utilizadas originalmente, a sua relação com o espaço cênico, elementos luminosos e sonoros, além das primeiras inquietações e experimentações, que culminaram na atual reestruturação do jogo, com alterações em sua materialidade e em suas regras, sendo agora reelaborado para ser utilizado em espaços escolares ou em lugares que promovam atividades educacionais em dança para o público de pessoas surdas e ouvintes bilíngues.

O foco agora, considerando o contexto em que a pesquisa foi experienciada, estava me debruçar na elaboração de metodologias voltadas para o ensino de dança no âmbito escolar, em especial para o público de crianças surdas e crianças ouvintes que tenham contato com surdos e saibam se comunicar em Libras. Além disso, houve o intuito de aprofundar uma reflexão sobre a invenção do termo libranças, que surge da junção da sigla “Libras” com a palavra “dança” e serve tanto para designar o jogo criado, como também para conceitualizar a metodologia que venho elaborando desde o ano de 2012.

Considerando a escassez de abordagens educacionais em dança voltadas para o público surdo, trago algumas questões como movências e inquietações desta pesquisa, as quais poderão ser respondidas, esmiuçadas ao decorrer da investigação: Seria possível estabelecer um diálogo entre a dança e a Libras no contexto escolar? É possível elaborar práticas para o ensino de dança que incorporem a Libras em sua estrutura? Quais resultados podem surgir a partir de práticas em dança com estudantes surdos e ouvintes que não têm uma experiência com a dança em seu cotidiano escolar, para além das datas festivas e comemorações?

Com o objetivo de criar uma proposta de ensino e improvisação em dança, a partir da reestruturação do jogo Libranças em uma escola bilíngue da cidade de Fortaleza, essa proposição foi experimentada por meio de aulas de dança através de uma oficina com um grupo de dez estudantes, composto por cinco discentes ouvintes e cinco discentes surdos. Esses estudantes estavam matriculados em turmas do 3º, 4º e 5º anos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental da Escola Municipal de Tempo Integral Educação Bilíngue Francisco Suderland Bastos Mota. Vale ressaltar que, no

contexto dessa instituição escolar, esses estudantes apresentam um melhor nível de fluência e comunicação em Libras em comparação com as crianças matriculadas nas turmas de Educação Infantil IV e de 1º e 2º anos.

Sendo assim, esta pesquisa tem como objetivos específicos: Dialogar sobre a Dança e a Libras no contexto escolar; Criar práticas para o ensino de Dança que incorporem a Libras em sua estrutura; Investigar resultados que possam surgir a partir de práticas em Dança com estudantes surdos e ouvintes que não têm uma experiência com esta linguagem em seu cotidiano escolar, para além das datas festivas e comemorações. Esta pesquisa é qualitativa e ao longo da investigação incorpora diversos elementos e propõe-se um diálogo com diversos autores que abordam temas como educação somática e escuta do corpo, práticas de dança na escola, improvisação em dança, o corpo enquanto experiência, entre outros tópicos.

O quarto capítulo da pesquisa compartilha as estratégias que foram utilizadas nas aulas e as experimentações do jogo Libranças junto aos estudantes. Esses encontros serviram de base a remodelação do jogo e para a coleta de materiais através de vivências que buscaram sensibilizar corporalmente os participantes e estimular a escuta do corpo e a autopercepção, permeadas por elementos presentes em abordagens de educação somática. Neste capítulo são apresentadas propostas pedagógicas em formato de pequenos roteiros com dinâmicas para a utilização do jogo Libranças e são compartilhadas algumas fotografias e vídeos das vivências.

O quinto capítulo apresenta as minhas impressões sobre o percurso traçado durante essa investigação, servindo como espaço para as conclusões obtidas através da pesquisa, refletindo assim sobre o que aconteceu durante os encontros com estudantes e servindo como um processo de autorreflexão. Nesse capítulo irei me debruçar sobre as práticas em dança realizadas na escola escolhida como campo de pesquisa e as transformações notadas ao decorrer dessa trajetória.

Ao longo do texto dissertativo, são compartilhados materiais levantados, como desenhos, e registros audiovisuais em fotografias e vídeos, que permitem visualizar a ressignificação dos sinais da Libras através da dança jogo, sendo experimentado pelos estudantes durante a realização dos encontros na Escola Municipal de Tempo Integral Educação Bilíngue Francisco Suderland Bastos Mota, situada no bairro Dendê, em Fortaleza. Vale evidenciar que essa instituição escolar foi criada no ano de 2015 e que 10 anos após a sua fundação segue sendo a única instituição de

educação bilíngue para surdos própria da rede pública municipal de ensino da capital cearense.

Considerando as minhas trajetórias profissionais, tanto como artista da dança, como tradutor-intérprete de Libras, não consigo conceber um processo de pesquisa artística onde eu me coloque apenas como mero espectador e descritor das experiências que acontecem ao meu redor. Por mais que eu esteja me propondo a mediar práticas em Dança, desejo refletir também sobre as minhas sensações nesse caminhar, sobre as transformações em minhas propostas, sobre o que vi, registrei, além dos desdobramentos e mudanças que aconteceram com o jogo Libranças, metodologia utilizada na pesquisa que aproxima a Libras da improvisação em dança.

Somado à produção desta escrita dissertativa, apresento como produto artístico final desta investigação o jogo Libranças, um jogo de improvisação que relaciona a Libras e dança. Ele está disponibilizado em formato de e-book e poderá ser acessado eletronicamente, tanto em texto escrito em português, quanto em versão em vídeo em Libras. O livro conta com a apresentação de 7 jogos de improvisação somados às cartas do jogo Libranças. A partir da impressão do e-book qualquer pessoa poderá ter o jogo fisicamente e utilizá-lo em práticas educacionais.

2 UM PANORAMA SOBRE A ESCASSEZ: ENTRAVES NA EDUCAÇÃO DE SURDOS NO BRASIL E NO CEARÁ

Como modo de abrir caminhos, considero fundamental traçar um pequeno panorama sobre a história de educação de surdos brasileira, destacando a forte relação que existe entre as possibilidades e limitações de acesso que surgiram ao longo dos séculos. Esse processo educacional voltado para o público surdo foi iniciado em nosso país durante o período imperial, no século XIX, quando o educador surdo Ernest Huet desempenhou um papel importante ao apresentar ao imperador Dom Pedro II um modelo de escola para a educação de surdos, que foi posteriormente implantado no Brasil.

Esse modelo era baseado em uma educação agrícola, com forte viés e influência religiosa e visava educar os surdos brasileiros em uma instituição no Rio de Janeiro, no que viria a ser o Instituto Imperial de Surdos Mudos, atual Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES. Seu intuito era promover a inserção de pessoas surdas em atividades educacionais e laborais, visando sua participação e integração

da vida em sociedade, visto que durante muito tempo as pessoas surdas viveram à margem da sociedade, e naquele contexto, poderiam também contribuir como força laboral para o desenvolvimento da nação.

No Brasil, a história da Educação de Surdos inicia quando, em 1855, Ernest Huet, professor surdo francês, trazido por D Pedro II, funda a primeira escola para surdos no país, hoje Instituto Nacional de Educação dos Surdos – INES. Para ensinar os surdos, Huet usava a Língua de Sinais francesa que, mais tarde, fundiu-se com a usada no Brasil, dando os primeiros passos para a origem da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, reconhecida como língua da Comunidade Surda pela Lei n.º 10.436, de 24 de abril de 2002. (SANTOS, 2022, p. 14).

O Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES segue em funcionamento até os dias atuais, com abordagens educacionais e pedagógicas bastante distintas das utilizadas no passado, ofertando formações presenciais e à distância, em parceria com diversas instituições espalhadas por nosso país. Inicialmente os surdos que estudavam na instituição se comunicavam em língua de sinais, no entanto, essa prática foi posteriormente proibida com a implementação do método do Oralismo puro, determinação imposta através do Congresso de Milão e que perdurou por mais de 80 anos nas instituições de ensino.

Essa abordagem tinha foco na oralização e afirmava que as línguas de sinais eram um atraso para o desenvolvimento cognitivo das pessoas surdas. Honora e Frizanco (2009) aponta que após o congresso, a maioria dos países adotou rapidamente o método oral nas escolas para surdos, proibindo oficialmente a língua de sinais. A autora ainda ressalta que “durante os 80 anos de proibição do uso de Sinais, os insucessos foram notados em todo o mundo. Os Surdos passavam por oito anos de escolaridade com poucas aquisições e saíam das escolas como sapateiros e costureiros”. (HONORA e FRIZANCO, 2009, p.26).

Ao me deparar com esses textos e documentos, questiono: em algum momento na história da educação de surdos do Brasil houve algum espaço para o ensino de Arte? Mais especificamente: Foi permitido para esses indivíduos dançarem e se autoafirmarem por meio dessa arte? Qual é o papel da Dança na educação de surdos brasileira? Essas perguntas me levam um pouco mais longe e fazem refletir: em algum momento foram elaboradas estratégias para o ensino de dança para surdos que considerassem as suas identidades, cultura e modos de existir? Como criar uma

proposta de ensino e improvisação em dança, a partir da reestruturação do jogo Libranças em uma Escola Bilíngue de Fortaleza?

Dando continuidade ao panorama histórico e trazendo para o contexto local, pouco mais de um século após a criação do INES, no ano de 1961 foi fundado o Instituto Cearense de Educação de Surdos – ICES, instituição mais antiga do estado do Ceará voltada para a educação de surdos. Atualmente a instituição adota uma abordagem bilíngue para a educação de surdos, mas em um passado não tão distante, também adotou o método educacional oralista, assim como o ocorrido em diversas instituições educacionais, devido às determinações impostas pelo Congresso de Milão.

O ICES foi fundado no dia 25 de março de 1961 e, conforme o contexto histórico daquele momento, a instituição adotava uma abordagem de ensino oralista, que propõe o ensino da língua oral para que o surdo se integre ao mundo ouvinte, considerando o ensino da fala como essencial. Atualmente, considera-se que isso não corresponde às condições ideais para que o surdo adquira linguagem e forme o pensamento. (CEARÁ, 2016).

No ano de 2015 foi criada a EMTI de Educação Bilíngue Francisco Suderland Bastos Mota, a primeira instituição da Rede Municipal de ensino da cidade de Fortaleza voltada para a educação de crianças surdas a partir de uma abordagem bilíngue de ensino. Inicialmente a instituição atendia crianças matriculadas em turmas da Educação Infantil e turmas do 1º ao 5º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. A partir do ano de 2024 a instituição parou de ofertar matrículas voltadas para o público de crianças da Educação Infantil, mas segue recebendo estudantes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

A instituição citada foi escolhida como espaço para o desenvolvimento dessa pesquisa, por se tratar da única escola pública da rede municipal de ensino da cidade de Fortaleza que foi criada com o intuito de ser uma escola bilíngue para a educação de surdos e por ser uma escola a qual eu tenho contato e me relaciono diretamente desde o ano de 2019, quando passei a trabalhar como Intérprete Educacional e a acompanhar o ensino de diversas disciplinas, dentre elas o componente curricular Arte.

É importante notarmos a existência de uma escola que atue nessa perspectiva educacional, no entanto, ainda me impressiona perceber que depois de tanto tempo transcorrido após a criação da primeira instituição de ensino de surdos no Brasil, nos

dias de hoje a rede municipal de ensino da cidade de Fortaleza conta apenas com uma instituição voltada para a educação de crianças surdas. Será que essa instituição é capaz de atender de modo eficaz ao público de crianças surdas existente na cidade de Fortaleza?

O Censo demográfico do ano de 2022, realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, demonstra que Fortaleza é a quarta capital brasileira com a maior densidade demográfica do país. Este dado nos leva a refletir que apesar de ser uma cidade densamente habitada, ainda persistem barreiras, e no que concerne à educação de surdos, há um reflexo da carência e fortalecimento de políticas públicas efetivas e de investimentos direcionados para a ampliação da rede de ensino voltada para estudantes surdos, o que ressalta a urgência e necessidade de mudança deste cenário.

Apesar dos inúmeros avanços alcançados pelos movimentos de luta da comunidade surda, infelizmente as pessoas surdas ainda enfrentam diariamente diversas barreiras comunicacionais e sociais. Esses entraves permeiam várias esferas de suas vidas, impedindo-as de estarem presentes em muitos espaços, incluindo os educacionais, seja pelas ofertas limitadas ou pelas oportunidades negadas. Portanto, é crucial nos empenharmos para conquistar um sistema educacional mais abrangente, acolhedor e acessível, assegurando que pessoas surdas possam usufruir plenamente de seus direitos e acessar a todos os espaços da sociedade.

2.1 Reflexos das ausências na história: a pouquidade de produções acadêmicas sobre dança e surdez

Antes mesmo de falar sobre o ensino de dança, considero relevante refletirmos sobre a negação do direito linguístico das pessoas surdas e do impacto disso ao longo dos anos em suas vidas. Se para eles foi negado o direito básico de se comunicar em sua própria língua, me questiono sobre quais foram as outras limitações impostas pelo simples fato de serem surdos. Aproximando-me com o objeto de estudo dessa pesquisa, questiono: A essas pessoas foi permitido dançar e se expressar? Se sim, quais danças e manifestações foram essas? Existe algum registro documental na área disponível para o acesso?

Observando uma história educacional tão marcada por lacunas, levanto a hipótese que um somatório entre diversos fatores, como a pouca valorização do ensino de Arte em nosso país, a desvalorização da dança e de outras fazer artísticos como ofícios profissionais, acrescidos da escassa reflexão sobre o ensino das diversas linguagens artísticas para o público surdo, isso nos revela a persistência desse descaso educacional para pessoas surdas. E dentre essas facetas, destaco a carência de um volume significativo de publicações acadêmicas disponíveis em periódicos, revistas e outros repositórios, que apresentem propostas e abordem as relações sobre o ensino de dança para esse público.

Para verificar a hipótese levantada, assim como para identificar as produções disponíveis na internet sobre as estratégias de ensino de dança para surdos, foi realizado um levantamento em periódicos e sites especializados, utilizando as seguintes palavras-chaves: 1) dança e surdez; 2) dança e Libras; 3) ensino de dança para surdos; 4) ensino de dança para surdos no Brasil; 5) ensino de dança para surdos na escola. A consulta com essas palavras-chaves abrangeu uma busca por produções disponíveis na base de dados da *Scientific Electronic Library Online - SciELO*, Revista do Programa de Pós-graduação em Dança da Universidade Federal da Bahia - UFBA e o Banco de Teses e Dissertações da Fundação Nacional das Artes – FUNARTE.



Gráfico 1: Publicações encontradas na base de dados da SciELO.

Após a busca no banco de dados da SciELO foram encontrados um total de três publicações que relacionavam a dança à educação de surdos. Destas, duas publicações foram identificadas utilizando a palavra-chave “dança e surdez”, enquanto a outra publicação foi encontrada através da palavra-chave “ensino de dança para surdos”. As demais palavras-chaves empregadas na pesquisa não encontraram nenhuma publicação. Vale pontuar que a maior parte do material encontrado foi produzido há mais de uma década e esse resultado revela uma quantidade limitada de produções sobre o tema, deste modo demonstrando um campo ainda carente de aprofundamento acadêmico.

Posteriormente, foi feito um levantamento nos periódicos da Revista do Programa de Pós-graduação em Dança da Universidade Federal da Bahia - UFBA, abrangendo todas as publicações disponíveis em seu site, no período que compreende os anos de 2011 a 2022. Apesar do empenho nessa busca, não foi encontrada sequer uma única publicação que tratasse sobre o ensino de dança voltado para surdos ou que relacionasse a dança com a Libras, evidenciando assim uma grande lacuna presente em um periódico tão relevante para a área da Dança no contexto acadêmico de nosso país.

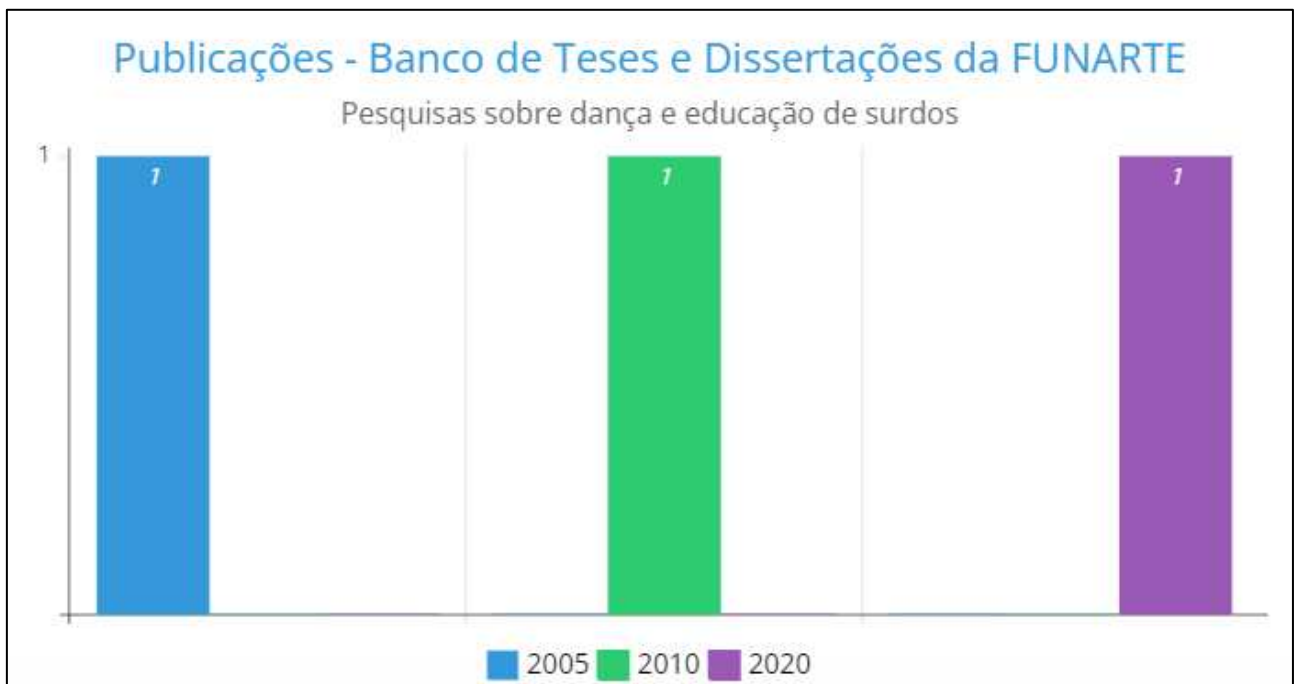


Gráfico 2: Publicações encontradas no Banco de Teses e Dissertações da FUNARTE.

Por último, foi realizada uma busca no Banco de Teses e Dissertações da Fundação Nacional das Artes - FUNARTE, que revelou apenas três trabalhos que relacionam o ensino de dança com o público de pessoas surdas, distribuídos entre os anos de 2005 e 2020. Semelhante ao encontrado no banco de dados da SciELO, a maioria desses trabalhos foi produzida há mais de uma década, o que reforça a hipótese inicial de que há uma expressiva pouquidão de estudos recentes sobre o tema.

Corroborando com a escassez encontrada durante o levantamento que fiz nos processos de busca por pesquisas em Artes com o foco no ensino da linguagem de dança para pessoas surdas, considero importante citar uma pesquisa que encontrei através de uma busca expandida, além das fontes apontadas anteriormente, onde a discente Laís Ferreira de Oliveira da Universidade do Estado do Amazonas – UEA, uma revisão integrativa sobre publicações que abordassem metodologias para o ensino de dança de surdos entre os anos de 2016 e 2021.

A monografia de Oliveira, publicada no ano de 2022, realizou uma ampla pesquisa em repositórios de mais de 20 instituições brasileiras de ensino superior – incluindo universidades estaduais, federais e institutos federais – que, à época, ofereciam cursos de graduação em dança. Além disso, a autora utilizou a plataforma Oasis, para levantar artigos, monografias, teses e dissertações que abordassem o ensino de dança para pessoas surdas. Ao longo de sua análise, a autora aponta que:

foram encontradas 3 monografias e 1 dissertação que tratam sobre metodologias do ensino de dança para surdos, sendo que destas 75% trouxeram abordagens contemplando a artefatos surdos, principalmente a Libras e o aspecto visual e apenas 1 que optou pela estratégia de musicalização. (OLIVEIRA, 2022, p.39)

Essas buscas evidenciam que é imprescindível que novos estudos na área sejam realizados, publicados e amplamente divulgados. Tal iniciativa é essencial para dirimir a lacuna existente e fomentar a produção de pesquisas mais atuais. É igualmente fundamental que novas investigações ampliem as discussões sobre o ensino de dança para pessoas surdas, contribuindo para a elaboração de práticas pedagógicas mais acessíveis.

Tais práticas devem considerar a diversidade de pessoas presente em nossa sociedade, e, conseqüentemente, também nos espaços escolares. Promovendo um ambiente educacional mais acessível e equitativo exige o reconhecimento de nossas fragilidades e potencialidades, pois muitas vezes apenas questionamos o nosso fazer profissional quando somos surpreendidos por situações que nos tiram de nossa zona de conforto, como por exemplo, quando lidamos com estudantes que necessitam de estratégias específicas para acessarem as relações de ensino e aprendizagem.

Ao refletirem sobre a preparação de aulas para estudantes surdos Lacerda, Santos e Caetano (2018, p. 191) afirmam que "não basta apenas dominar a língua se não existir uma metodologia adequada para apoiar o que se está explanando", portanto, é imprescindível fomentar a elaboração de materiais didáticos que contemplem estratégias, metodologias e práticas educativas mais adequadas ao ensino de dança para surdos.

Esses recursos devem estar disponíveis para professores e educadores, ampliando suas possibilidades de atuação e evitando que as aulas de dança para este público se limitem à simples cópia e reprodução de movimentos. Ao considerar as especificidades desse público e a potencialidade da dança como dispositivo de transformação social torna-se viável construir experiências pedagógicas mais significativas e transformadoras.

2.2 Ancoragens e respiros: artistas da cena cearense e a produção contemporânea em dança e Libras

Apesar de reconhecer a pouquidade no que concerne a produção de abordagens voltadas para o público surdo em ambiente escolar, vale apontar e citar artistas da cena cearense e a sua relevância na quebra de paradigmas, no que diz respeito a promoção do acesso do público surdo a trabalhos que em sua criação ou em seus processos de pesquisas artísticas consideram este público ou a Libras como fator fundamental para as suas composições e experimentos. É notável a repercussão de seus trabalhos na comunidade surda cearense, tornando-se expoentes na formação de plateia de público surdo, elaborando obras e práticas para e com pessoas surdas, fortalecendo a difusão da produção e pesquisa em Artes mais acessível e plural.

Começo esse tópico destacando a artista surda Mara Alexandre, formada pelo Curso Técnico em Dança - CTD e bacharela em Dança pela UFC, um importante expoente da cena artística cearense, cuja existência e práticas artísticas refletem a sua identidade de mulher surda, sua potência e exerce uma forte contribuição para a ocupação dos espaços artísticos por pessoas surdas, demonstrando assim um lugar de afirmação e visibilidade, reverberando que uma pessoa surda pode dançar, produzir arte e ocupar a cena ou qualquer outro lugar que deseje.



Imagem 1: Frame de “O som do sentir” (2023) de Mara Alexandre com direção de Rosa Primo³

Mara Alexandre é uma referência notável das tradições juninas, sendo a primeira rainha surda cearense, com relevante atuação nos festejos juninos há mais de duas décadas, tendo boa inserção em espaços de circulação e apresentações artísticas tanto a nível local quanto nacional. Se destaca nas redes sociais e meios de comunicação, além de sua significativa contribuição como professora e formadora de dança em vários espaços e instituições, ministrando workshops e aulas de diversos gêneros de dança, além da criação de suas obras artísticas e produções acadêmicas.

Trago como referência sua obra videográfica “O som de ouvir”, elaborada como seu Trabalho de Conclusão de Curso do Bacharelado em Dança, que apresenta várias

³ O som de ouvir, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=GRnTP2uEk2A>

reflexões de Mara Alexandre atravessadas por suas experiências de vida, após passar por um processo de perda auditiva e dos entraves decorrentes da falta de acessibilidade e barreiras na comunicação presentes na sociedade, vivenciadas também em sua trajetória enquanto dançarina surda, dentre outras problemáticas decorrentes dos diversos obstáculos encontrados durante as suas formações em dança, além de outros desafios.

Em “O som do sentir”, a artista problematiza as disparidades entre o modo como ela experimenta o ato de escutar e a forma habitual de percepção auditiva que os ouvintes acessam. Para ela, o seu escutar é visual, é enxergar em movimento, e sempre que algum fator obstrui essa visualidade, seja pela falta da visualidade da boca de quem fala, ou por interferências na espacialização do corpo, há então um empecilho constituído. Esses fatos me levam a pensar nas diversas camadas que compõem o ouvir, e que a experiência da escuta é multissensorial, onde pessoas surdas com identidades distintas irão acessá-la de modos diversos. Se o estudante surdo percebe o mundo de maneiras diferentes, então se faz urgente e necessário pensar em formas diferentes de comunicar as abordagens escolhidas em nossos momentos de partilha em sala de aula.

No âmbito das práticas pedagógicas em Artes, as barreiras assumem contornos ainda mais perceptíveis, quando são realizadas aulas onde não é possível compreender as orientações dadas pelos professores, tornando-se inacessíveis à pessoa surda. A ausência do uso da Libras, a impossibilidade de conseguir fazer a leitura labial de seus professores - agravada quando docentes ficam de costas - ou mesmo por estratégias de ensino onde se exige dos estudantes a permanência dos olhos fechados, e que dependem exclusivamente da voz para o seu entendimento, representam entraves significativos no processo de apreensão da pessoa surda.

Diante dessa realidade, torna-se urgente a elaboração de metodologias diferenciadas e acessíveis, capazes de articular uma gama de recursos, sejam eles visuais ou táteis, a fim de viabilizar o acesso pleno do estudante surdo, respeitando a sua singularidade perceptiva nos momentos de interação, partilha e de construção coletiva do conhecimento, evitando assim que estes estudantes fiquem à margem e sejam silenciados durante nossas abordagens e pesquisa e ensino de Artes.

Outro ponto que me interessa nessa obra é a desorientação que me causa, por trabalhar um gestual da face de modo tão aprofundado, me fazendo refletir sobre a

sensação de uma pessoa surda ao estar inserida em um lugar onde ela não compreende a comunicação que está sendo utilizada. De modo esgarçado, a boca de Mara é apresentada, sendo ampliada, sobreposta por uma réplica e puxada por um suporte que expõe os dentes, língua, lábios, enfatizando o meio oral de comunicação. Muitas coisas são ditas e gesticuladas, onde ao mesmo tempo que vejo tudo isso à minha frente, não consigo fazer uma leitura do que é dito e pouco compreendo do que é expresso, para além dos trechos comunicados em Libras ou com legendas em português.

Quando Mara levanta suas inquietações, vou ao encontro de reflexões que me acompanham há algum tempo, principalmente no que concerne a realização de práticas somáticas em dança ou abordagens que têm forte apelo sensorial e que muitas vezes são guiadas através de orientações sonoras, conduzidas pela cadência das músicas ou direcionadas pelas falas do educador que as guia. Práticas de contato com o solo, do sensibilizar das articulações, ossaturas e musculaturas são experienciadas recorrentemente de olhos fechados, onde a investigação individual se baseia em uma voz que sugere ações, indica caminhos, modos de mover, entre outras orientações.

Ao participar de práticas em dança com essas características, algumas das quais pude vivenciar ao longo do meu percurso formativo em dança, mais recentemente, ao experimentá-las no mestrado em Artes, questões começaram a surgir e me levaram a indagar: Como seria esse tipo de aula feita de olhos fechados e conduzidos pela voz para um estudante surdo? Como pôr em prática modos de investigar o próprio corpo que não se ancoram apenas na guiança do som? Como as abordagens em dança podem ser pensadas para que um estudante surdo as consiga acessar? É possível conduzir uma prática em dança que não esteja ancorada apenas na percepção auditiva? Me deparar com os relatos de Mara e com a força de seu trabalho potencializaram a ebulição dessas reflexões que trago comigo e que me provocaram movências.

Para um maior aprofundamento sobre a trajetória artística de Mara Alexandre, considero importante o contato com os conteúdos disponibilizados em seu canal no *Youtube* (@MaraAlexandredance)⁴, onde é possível acessar parte de seus trabalhos

⁴ Canal do *Youtube* de Mara Alexandre <https://www.youtube.com/@MaraAlexandredance>

autorais, obras artísticas, registros de apresentações, *vlogs*, aulas, abordagens técnicas em dança, entrevistas, dentre outros materiais.

Outro ponto de destaque da cena cearense e que particularmente é um lugar de felicidade para mim por poder compartilhar do mesmo tempo de suas existências, diz respeito ao duo responsável pela plataforma artística Dança-Libras, criada no ano de 2014, que é liderada por Clarissa Costa e Jhon Moraes. Juntos ambos promovem esse projeto, que é uma constante em movimento, e se propõem a experimentar e relacionar a Libras com práticas de investigação em Artes, ensino e criação cênicas em diálogo com diversas linguagens artísticas (dança, teatro, música etc.), sendo pensadas para e com o público surdo.



Imagem 2: Espetáculo “Felizes para sempre” (2014) - Fotografia de Luiz Alves⁵.

Tenho grande admiração por Clarissa Costa e Jhon Moraes, com os quais tive o prazer de me encontrar em diversas ocasiões ao longo da minha trajetória artística e da minha prática investigativa em Libras e dança, seja como espectador de seus trabalhos, seja atuando como tradutor-intérprete de Libras em algumas de suas proposições, entre outros encontros da proporcionados pela vida. A potência de seus trabalhos reverbera suas práticas artísticas como forma de investigação, nas quais a

⁵ Dança-Libras. Disponível em: <https://clarissacosta.webnode.page/danca-libras/>

cada novo trabalho se inauguram procedimentos e abordagens de criação distintos, evidenciando assim o fazer artístico como própria metodologia para seus processos criativos.

Suas produções situam a Libras em um lugar de destaque e a relaciona com o campo das Artes de modo multifacetado, em suas diversas linguagens, se constituindo como uma importante referência para a criação cênica, no que concerne às investigações artísticas que se relacionam por meio do uso dessa língua, além da criação de abordagens de ensino, cuja difusão dos trabalhos têm alcançado grande amplitude territorial, onde seguem apresentando seus trabalhos cênicos em mostras e festivais, ministrando oficinas em outras cidades e estados brasileiros, e mais recentemente circulando internacionalmente.



Imagem 3: Espetáculo “Felizes para sempre” em apresentação na Escola Municipal de Tempo Integral Educação Bilíngue Francisco Suderland Bastos Mota – Acervo pessoal do autor (2019)

De acordo com informações disponíveis na internet através do site da Secretaria de Cultura do Estado do Ceará – SECULT CE, “Dança-Libras é uma plataforma de pesquisa e criação, que tem a Língua Brasileira de Sinais – Libras, como fonte de criação e estética da cena. [...] Sem medo de imbricar dança, teatro e música,

já estrearam quatro espetáculos com diferentes dramaturgias: “Felizes para Sempre” (2014), “Verdeouvir” (2018), “Librando Bem” (2019) e “Normal mente!” (2022)”⁶.

Dentre os diversos trabalhos que compõem o repertório da plataforma Dança-Libras, destaco a obra “Felizes para sempre”, um espetáculo que apresenta a relação de um casal permeada por conflitos, aproximações e distanciamentos, uma cena pulsante que transborda através de seus corpos, sem o uso de cenários ou objetos cênicos, com grande ênfase na pesquisa de movimentos, e que a meu ver, foi responsável por projetá-los e dar maior visibilidade para o trabalho investigativo que ambos tem elaborado, evidenciando o investimento na mescla entre dança e Libras.



Imagem 4: Espetáculo “*My (petit) pogo*” em apresentação na Escola Municipal de Tempo Integral Educação Bilíngue Francisco Suderland Bastos Mota – Acervo pessoal do autor (2023)

Devido sua versatilidade e configuração cênica, é um trabalho que pode ser apresentado em espaços alternativos, não estando restrito a caixas cênicas e que já circulou pela Escola Municipal de Tempo Integral Educação Bilíngue Francisco Suderland Bastos Mota no ano de 2019. Considero fundamental esse movimento de

⁶ “Felizes para Sempre”: Dança-Libras com Clarissa Costa e Jhon Morais em única apresentação no TJA. Disponível em: <https://www.secult.ce.gov.br/2023/07/11/felizes-para-sempre-danca-libras-com-clarissa-costa-e-jhon-morais-em-unica-apresentacao-no-tja>.

aproximação das Artes com o ambiente escolar, contribuindo para a democratização do acesso, para a fruição de espetáculos, permitindo assim que crianças que muitas vezes não frequentam teatros e espaços culturais em sua vida cotidiana tenham contato com esse tipo de saberes.

Em sua práxis é possível notar um esforço investigativo na linguagem da dança atravessada pela Libras, o que resulta de um trabalho de experimentação consciente e de pesquisa em suas práticas artísticas, que me remetem ao que aponta Coessens (2014, p.5) que diz que “percursos vivenciais e experimentais só podem ser salvos do esquecimento pelo empenho do artista na exploração e expressão dos diferentes caminhos e traços de sua prática - pelo artista como pesquisador”.

Outra obra recente, que trago como destaque para pensar naquilo que têm se produzido territorialmente na cena artística cearense, é a remontagem do espetáculo “*My (petit) pogo*”, obra do coreógrafo francês Fabrice Ramalingom, da Cie R.A.M.a, da França, trabalho com grande circulação internacional cuja remontagem foi realizada no Ceará ano de 2021 através da 13ª Bienal Internacional de Dança do Ceará, com o elenco de cinco bailarinos cearenses independentes, sendo dois deles, Clarissa Costa e Jhon Morais, bailarinos com fluência em Libras já citados anteriormente.

A remontagem teve consultoria e acompanhamento de um profissional surdo, Cleyton Santos, um importante educador, docente, pesquisador e liderança surda cearense. A composição da obra se utilizou da Libras e da acessibilidade como elementos significativos para investigação coreográfica e para a composição cênica. De acordo com o site da SECULT CE⁷, “nesta obra, o coreógrafo propõe a integração do conceito de acessibilidade com a própria dança, onde os bailarinos desenvolvem movimentos da Libras como linguagem coreográfica”.

O espetáculo evidencia a Libras, tanto como língua que faz a tradução do que é dito em português, como língua que comunica por si só e como elemento dançado e coreografado, sendo constantemente ressignificada pelos bailarinos durante o espetáculo. Trago essa obra em diálogo com minha escrita, pois uma ação de

⁷ Matéria sobre a 13ª Bienal Internacional de Dança do Ceará, que fala sobre a remontagem de “*My (petit) pogo*”, de Fabrice Ramalingom. Disponível em: <https://www.secult.ce.gov.br/2021/12/01/com-apoio-da-secult-bienal-internacional-de-danca-do-ceara-chega-a-13a-edicao-com-tematica-na-superacao/>

circulação também trouxe a apresentação deste espetáculo para a Escola Municipal de Tempo Integral Educação Bilíngue Francisco Suderland Bastos Mota, onde parte das crianças que participaram da oficina que ministrei tiveram a oportunidade de assisti-la, algo muito especial nesse caminhar.



Imagem 5: Espetáculo CRASH! CRASH! POW! (Das possibilidades do “não pode”) de Ariel Volkova (2013) - Fotografia de Marina Cavalcante⁸

Para finalizar essa sessão do texto apresento um solo de minha autoria que elaborei durante o ano de 2012, quando fui estudante do curso de Bacharelado em Dança da Universidade Federal do Ceará - UFC, apresentado como trabalho final da disciplina: “História e temporalidade na dança: especificidades”. Nessa ocasião, criei um trabalho cênico, onde contava sobre a minha trajetória pessoal na dança, abordando questões sobre gênero, memórias, fazendo o uso de gestualidades, sonoridades e da Libras para a composição coreográfica, trazendo a Libras para o centro da cena.

Esse trabalho circulou por alguns espaços da cidade de Fortaleza, ficando em cartaz no Centro Cultural Dragão do Mar de Arte e Cultura – CDMAC em 2013, além

⁸ Espetáculo CRASH! CRASH! POW! (Das possibilidades do “não pode”) na programação da Bienal Internacional de Dança do Ceará de Par em Par de 2016. Disponível em: <https://www.bienaldedanca.com/atividades-de-par-em-par-2016/ariel-volkova.html>

de compor a programação da Bienal Internacional de Dança de Par em Par do ano de 2016, onde ministrei uma oficina de improvisação em Libras e dança. Essa obra também foi apresentada na cidade de São Luís, no Maranhão e circulou por outros eventos. A criação desse trabalho é marcada pelas questões que me atravessavam a respeito das aproximações entre Libras e dança, e a sua criação atravessa o contexto de elaboração do protótipo do jogo “VideoLIBRAnças”, que será apresentado no próximo capítulo.

Identifico em minha prática artística uma ressonância com aquilo que visualizo nas criações da plataforma Dança-Libras, no trabalho de Mara Alexandre e na obra “*My petit pogo*”, especialmente no que diz respeito à presença de uma retroalimentação entre as proposições cênicas e as práticas pedagógicas. Esse intercâmbio acontece tanto em práticas que aproximam a Libras e dança, quanto nas que estabelecem diálogos entre a Libras e outras linguagens das esferas das Artes. A cada nova criação, são inaugurados novos modos de se relacionar com a Libras e de pensar proposições para essa área do conhecimento e para o público surdo.

A criação artística é terreno fértil e pulsante para a pesquisa, e em muitas ocasiões é a fonte primária de onde extraímos matéria prima para formular abordagens de ensino mais sensíveis, acessíveis e conectadas com sujeitos envolvidos nas relações de ensino e aprendizagem compartilhadas no contexto das Artes. A cada novo trabalho artístico são inventadas novas estratégias para se relacionar com a Libras e gerar novas formas de habitar o espaço cênico e os espaços educacionais. Esse solo fértil foi fundamental para germinar e fazer brotar a metodologia que elaborei nesse caminhar, que resultou no *e-book* do jogo Libranças.

Ao reunir esse conjunto de obras e artistas que abordam a Libras ou se debruçam a pensar sobre a experiência da pessoa surda ao acessar e fruir as Artes, encontro uma ancoragem e ao mesmo tempo um ponto de partida para fomentar reflexões e dialogar sobre as formas contemporâneas de criação artística. Através dessas produções artísticas locais, posso visualizar a potência do fazer artístico para a Pesquisa em Artes, onde cada obra se constitui como um referencial importante e inaugura modos específicos de pensar, pesquisar e de fazer no campo das Artes, reinventando constantemente suas interfaces.

3 IMPROVISAR E COMPOR EM DANÇA: O JOGO LIBRANÇAS

No ano de 2012, ao ingressar como discente do Curso de Bacharelado em Dança da Universidade Federal do Ceará – UFC, tive a oportunidade de participar do Projeto de Extensão Conexões Estéticas, então realizado pelo Curso de Cinema e Audiovisual da mesma instituição, aberto a artistas, estudantes internos e à comunidade externa. Por meio desse programa de residência artística percebi um terreno fértil para expressar um desejo que já me acompanhava: a possibilidade de conectar a dança com a Libras.

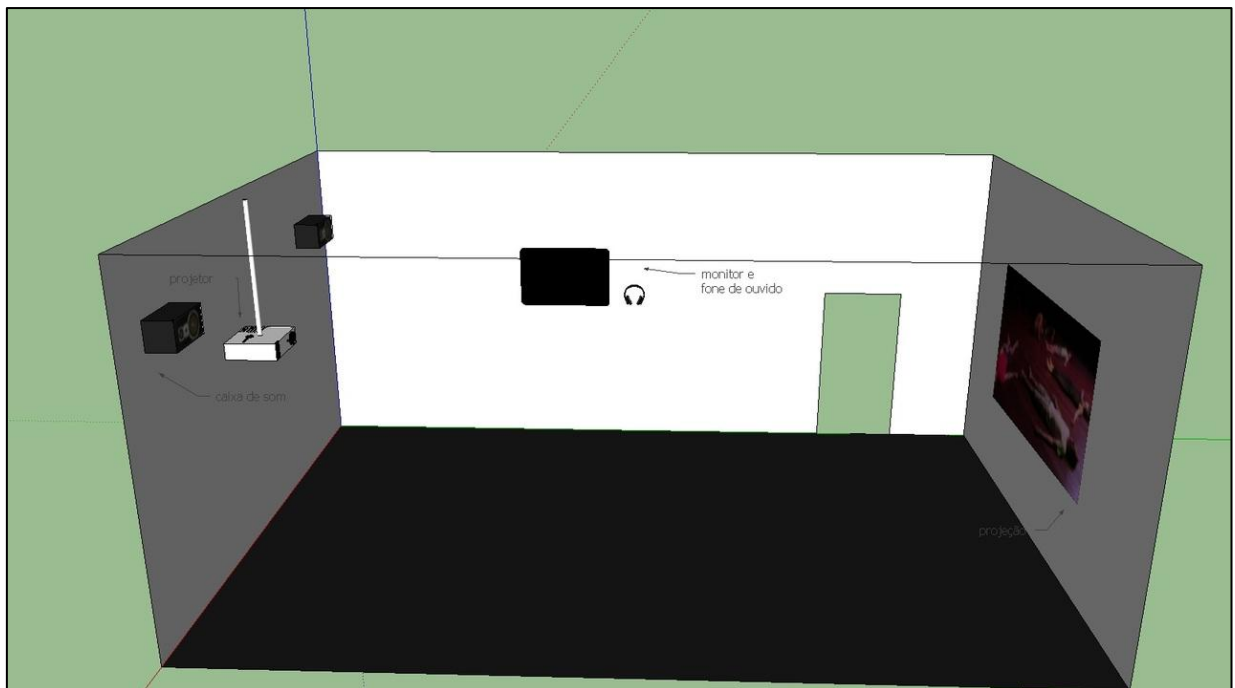


Imagem 6: Planta baixa do ambiente instalativo – Fonte: Arquivo pessoal (2012)

Inicialmente a proposta apresentada idealizava criar um ambiente instalativo com a exibição de videodanças em monitores com fones de ouvido distribuídos em uma sala fechada e sonorizada, com projeções de maior proporção sobre uma parede, evidenciando a Libras e permitindo ao espectador fruir a partir de obras anteriormente gravadas e editadas. Essa ideia não saiu do papel e o que havia sido desenhado para as telas foi ganhando outra forma, onde a dança ultrapassou o suporte videográfico e se expandiu, tornando-se corpo.

Vale salientar que fiquei na suplência da seleção de projetos e apenas após a desistência de um dos bolsistas, fui convidado a integrar o quadro de artistas

residentes, já cerca de 3 meses após o início das demais pesquisas. Apesar de iniciar a minha investigação posteriormente, o prazo para finalização seguia o cronograma original dos demais projetos e resultou em uma exposição coletiva reunindo vários trabalhos com propostas em artemídia.

CONEXÕES ESTÉTICAS 2012

ANACRISTINA MENDES
 ARIEL VOLKOVA
 ASPÁSIA MARIANA
 DANIEL PIZANIGLIO
 DIOGO BRAGA
 EMILLY GAMA
 LUCIANA VIEIRA
 TARCÍSIO ROCHA
 RENAN PEREIRA

O projeto **Conexões Estéticas** realiza uma exposição composta por obras desenvolvidas durante o seu programa de residência artística. O projeto - em sua terceira edição - promove encontros entre artistas convidados e residentes através de workshops, criando um espaço de troca, no qual os trabalhos podem ser pensados de forma processual e colaborativa.

**DIAS 15 E 16 DE DEZEMBRO,
 DAS 16H ÀS 20H**

No ICA (Instituto de Cultura e Arte) - ACESSO LIVRE
 Av. Carapinima, nº 1615 Benfica

REALIZAÇÃO

CONEXÕES ESTÉTICAS

ica ufc
 INSTITUTO DE CULTURA E ARTE

Ministério da Educação

GOVERNO FEDERAL
BRASIL
 PAÍS RICO E PAÍS SEM POBREZA

Imagem 7: Cartaz da exposição Conexões estéticas 2012 – Fonte: <https://esteticas.wordpress.com/>

A exposição ficou em cartaz no Instituto de Cultura e Arte – ICA da Universidade Federal do Ceará - UFC e simultaneamente no Teatro Universitário Paschoal Carlos Magno - TUPA, equipamento pertencente à mesma instituição, sendo este último o espaço onde realizei a partilha do jogo aberta para o público em geral, por deter de estrutura de iluminação, sonorização e tablado de madeira, suprimindo assim as necessidades técnicas que a obra demandava, além de profissionais técnicos que auxiliaram nos processos de montagem.

No contexto em questão, a pesquisa resultou na criação de um jogo multimídia, voltado para improvisação em dança com o uso de elementos da Libras a partir de uma dinâmica de sorteios de parâmetros e da interação entre os participantes. A primeira versão do jogo Libranças foi concebida como um produto viabilizado pela pesquisa “VideoLIBRANças - das interseções entre vídeo, Libras (Língua Brasileira de Sinais) e dança, da qual fui proponente e bolsista ao longo do segundo semestre do ano de 2012.

Isso representou um marco na minha trajetória acadêmica e artística, pois eu estava cursando o primeiro semestre da minha graduação em Dança e tive acesso a uma política de extensão universitária, o que permitiu a materialização de uma proposta movida por uma sede de interação com pessoas surdas na dança, em um período em que eu ficava me questionando o porquê de não encontrar pessoas surdas nos espaços de dança da cidade de Fortaleza. Nesse momento pude dar vazão a essa inquietude através de um experimento multimídia e interativo, que buscava novas formas de expressão e comunicação, onde o encontro com a diversidade e a promoção do acesso estivessem presentes.

Essa conexão entre Libras e Dança foi emergindo a partir de meu contato e envolvimento com a comunidade surda e do processo de aprendizado e formação na área de Libras, que ocorreu paralelamente à minha formação em Dança e outras linguagens artísticas. Isso culminou em uma série de experimentações artísticas nas quais utilizava a Libras em trabalhos de improvisação, vivências corporais e videográficas, revelando um universo rico em possibilidades investigação e invenção, um processo íntimo que demarca o início de uma jornada de ressignificação da Libras através de meu corpo.

A imagem compartilhada abaixo apresenta a primeira versão do jogo, que era composta por três caixas de madeira, cada caixa com uma identificação diferente: Configurações de mãos, Níveis espaciais e Espaço. Um total de vinte placas eram distribuídas entre as diferentes caixas de madeira, que organizavam os parâmetros necessários para acessar o jogo. Para jogar, cada participante realizava um sorteio individual, retirando uma placa de cada uma das três caixas, totalizando o uso de três placas por cada rodada de improvisação. Esses parâmetros combinados com os elementos luminosos e sonoros resultavam na criação e/ou improvisação em dança durante as rodas de improvisação, realizadas sempre de modo coletivo.



Imagem 8: Libranças: jogo de improvisação em Libras e dança – Fonte: Arquivo pessoal (2012)

O jogo foi inicialmente estruturado para ser utilizado em teatros ou em caixas cênicas providas com tablado ou pisos de madeira e equipados com estrutura sonora, visando a percepção da reverberação do som nessas superfícies e do uso da iluminação cênica, onde fosse possível acionar as luzes de cores diferentes (verde, azul e vermelho), que disparavam algumas regras e propostas do jogo. A alternância das cores acionava as regras do jogo sem a necessidade do uso da fala oral ou da sinalização em Libras.

Considero que a criação do jogo Libranças emerge também a partir de uma grande influência dos estudos acadêmicos, contato com outros estudantes e bailarinos, vivências em práticas de dança e leituras realizadas durante os primeiros semestres dos meus estudos no Curso de Bacharelado em Dança na UFC, em especial, os conteúdos disponibilizados através dos componentes curriculares “Estudo do movimento: técnicas somáticas” e “Dança, Investigação técnica: elementos básicos”.

Naquele momento, estive em contato com abordagens em Dança voltadas para: o estudo do movimento e suas qualidades, para a percepção corporal individual e coletiva, um olhar para o corpo em suas dimensões ósseo-musculares, para o espaço e seus usos, aos níveis espaciais, a respiração, a improvisação, dentre outros tópicos que fortemente me influenciaram na organização e criação de jogo

atravessado por esses saberes e pelo desejo de promover encontros, sensações e trocas de experiências.

“A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece”. (BONDÍA, 2002, p.21). Ressalto que antes da realização das rodas de improvisação e experimentação do jogo, busquei realizar práticas de sensibilização corporal com o público, as quais primavam por uma preparação das pessoas para pudessem experienciar um momento de troca com os demais participantes.

A intencionalidade das experimentações tinha como base a busca por promover um diálogo dançado em rodas de improvisação, necessitando de uma dupla para iniciar o jogo e de uma quantidade mínima de cinco jogadores para mantê-lo em andamento, além de um mediador, que acionaria os refletores luminosos de cores distintas e as sonoridades ao longo da partida. Compartilho nas próximas páginas de maneira mais detalhada as regras do jogo VideoLIBRAnças, que balizaram as primeiras experimentações que propus.



Imagem 9: Montagem luminotécnica para as experimentações do jogo – Fonte: Arquivo pessoal (2012)



Imagem 10: Grupo de artistas ouvintes em roda de conversa durante prática com o protótipo do jogo Libranças para convidados no TUPA - Fonte: Arquivo pessoal (2012)

Vale pontuar que antes da abertura oficial da exposição “Conexões estéticas”, onde foram oportunizadas a realização de rodas de improvisação feitas para o público em geral, fossem estes familiarizados ou não com a linguagem da dança, realizei duas experimentações apenas para convidados, a fim de observar a funcionalidade do protótipo do jogo e as relações que se estabeleceriam entre as pessoas desses diferentes públicos participantes. As práticas foram realizadas com dois grupos distintos, sendo o primeiro deles composto por artistas locais e por pessoas que já tivessem alguma familiaridade com práticas relacionadas às linguagens da dança ou do teatro, sendo todos ouvintes, e em sua maioria, estudantes matriculados nas graduações em Dança da UFC.

A segunda experimentação foi realizada com um público de pessoas que não tinham a dança como uma prática presente em suas vidas, mesclando um público de participantes ouvintes e surdos. Considerando a especificidade deste público, antes da partilha do jogo foi realizado um laboratório sensorial conduzido por Leonardo Sousa e Tiago Sousa, que na época eram estudantes das graduações em Dança da UFC. A prática foi guiada com os participantes vendados e posteriormente postos em contato com objetos de materialidades e texturas diversas, sentidas a partir do toque, da manipulação e mobilização de seus corpos em contato com esses elementos, a fim de aguçar e expandir suas percepções corporais.



Imagem 11: Participantes surdas vendadas para a realização de práticas sensoriais em dança no TUPA - Fonte: Arquivo pessoal (2012)



Imagem 12: Participante surda sorteando as placas do protótipo do jogo Libranças durante uma roda de improvisação no TUPA - Fonte: Arquivo pessoal (2012)

Em seguida, foram realizados exercícios de alongamento e percepção corporal, por meio de investigações com foco no uso de apoios, ativação e percepção das ossaturas e articulações corporais, além de lançar uma atenção para as vibrações sonoras que porventura pudessem ser sentidas através do piso de madeira e as sensações que adviessem.

Foram experimentados exercícios relacionados aos fatores de movimento propostos por Laban, transitando entre diferentes níveis espaciais⁹, variações nas velocidades, modos de mover e ocupação do espaço. Após essas investigações e partilhas as regras do jogo foram apresentadas e foi iniciada uma partida do jogo, seguida por uma roda de conversa. Alguns registros em vídeo sobre o percurso dessa pesquisa podem ser acessados no *Youtube* através do canal Jogo Libranças (@Libranças)¹⁰.

Fazendo um paralelo com o histórico do jogo Corpomancia, jogo pautado no estudo das ações básicas de esforço de Laban e que foi sendo transformado ao decorrer do tempo, compreendo o percurso do artista-docente em dança como um lugar possível a transformações, atento às resoluções de novos problemas e em constante movência, algo que também consigo visualizar no meu percurso inventivo do jogo Libranças.

Em uma das descrições sobre o jogo Corpomancia, as autoras Bueno e Mundim (2011) apresentam imagens das cartas do jogo, dialogam sobre problemas e soluções encontradas nos processos de reinvenções e ajustes das regras, o que me fez pensar sobre novas camadas já modificadas no jogo Libranças, e outras mudanças que talvez futuramente possam emergir.

Vendo um exemplo de carta de instrumento corporal do jogo Corpomancia, fiquei vislumbrando como seria se no jogo Libranças houvesse cartas com imagens ou desenhos com referências diretas às diversas partes do corpo, e que a partir de sorteios determinassem partes específicas do corpo para experimentar a improvisação de movimentos para dança, ou cartas de sorteios que trabalhassem com outras ações básicas de esforço.

Essas inquietações surgiram ao decorrer dos encontros com os estudantes e posteriormente, em meus processos de produção de dados, enquanto elaborei esse texto e nos momentos de observação dos arquivos gerados, as quais seguirão me movendo e porventura, poderão no futuro promover novos encontros dançantes e experimentações para a resolução de novos problemas, gerando assim outras transformações metodológicas.

⁹ Na obra *Dicionário Laban* (2003) a autora Lenira Rengel apresenta os diferentes níveis espaciais e a teoria do movimento proposta por Rudolf von Laban.

¹⁰ Canal Libranças - <http://www.youtube.com/@Libranças>

3.1. Regras do jogo VideoLIBRAnças

- Será exibido um vídeo explicativo com as regras do jogo em português, com legendas e em Libras.
- O jogo VideoLIBRAnças é composto por três caixas de madeiras distintas, que organizam os parâmetros do jogo. Cada participante deverá realizar o sorteio de uma placa por cada caixa, mostrando aos demais jogadores os resultados de seus sorteios.
- Em uma caixa chamada “configurações de mãos” haverá 15 placas com imagens de configurações de mãos utilizadas para executar alguns sinais em Libras. Após o sorteio, a placa escolhida deverá ficar fora da caixa de origem, sobre a superfície onde o jogo está disposto.
- Em outra caixa, denominada “espaço”, estarão as fichas “direto” e “indireto”, que delimitam as qualidades nas quais os dançantes devem se mover. Após o sorteio, a placa deverá ser guardada dentro da caixa novamente.
- Em outra caixa estarão as seguintes placas: “baixo”, “médio” e “alto”, referentes aos níveis espaciais. Após o sorteio, a placa deverá ser guardada novamente dentro da caixa de origem.
- Será utilizada uma luz de cor vermelha para que os participantes “congelem” o movimento. Em seguida um novo participante adentra o espaço cênico e escolhe uma pessoa para sair da roda de improvisação.
- Será utilizada uma luz de cor azul para que estes alterem os níveis espaciais aleatoriamente. Quando esta luz for apagada, os participantes devem voltar a se movimentar no nível espacial inicialmente estabelecido através do sorteio.
- Será utilizada uma luz de cor verde indicando que os participantes “congelem” o movimento, ficando parados enquanto aguardam a entrada de um novo participante, no entanto, não é necessário a remoção de nenhum participante da cena.
- Vibrações sonoras servirão de estímulo para variar ou não o ritmo das movimentações, ficando a critério de cada um.
- É necessária uma quantidade mínima de cinco pessoas para manter a continuidade do jogo e uma quantidade máxima de quinze pessoas para viabilizar sua execução.

3.2. Passo a passo: etapas para as experimentações do jogo

Roteiro para a execução do jogo: Início do jogo: Os dois jogadores sortearão uma placa da caixa que contém as imagens das configurações de mãos em Libras e em seguida sortearão uma placa referente à qualidade de espaço que irão utilizar na cena do jogo, podendo se mover em espaço direto ou espaço indireto. Por último, deverão sortear uma placa referente ao nível espacial onde irão se movimentar, variando entre os níveis alto, nível médio e nível baixo.

Os jogadores terão que improvisar uma dança baseada nos itens sorteados anteriormente, sendo que, a dança de um deverá conversar com a dança do outro, sem que, necessariamente, haja contato físico. A medida em que a cena for se desenvolvendo, o mediador, quando achar necessário, acionará luzes coloridas, inserindo novos parâmetros para a improvisação em dança.

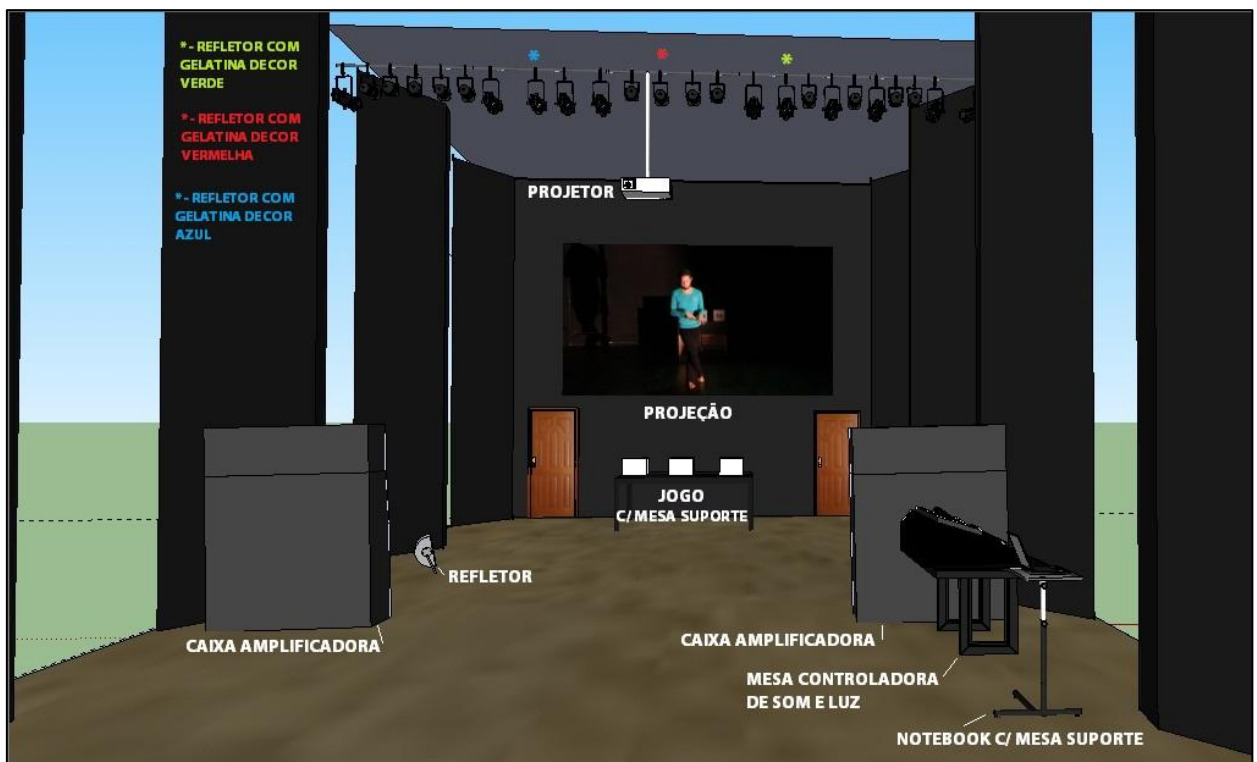


Imagem 13: Planta baixa utilizada para a visualização do protótipo do jogo Libranças em espaços cênicos – Fonte: Arquivo pessoal (2012)

Ao acionar a luz vermelha, o mediador indicará aos participantes que estes devem parar de se movimentar. Os participantes deverão parar e congelar o movimento na maneira que estiverem, e então entrará um novo jogador no espaço

cênico. Antes de entrar em cena, este deverá sortear a sua configuração de mão, a qualidade de espaço e o nível espacial, somente após os sorteios poderá se dirigir aos demais participantes. O novo jogador tocará naquele que deseja que saia e continuará a cena junto ao(s) jogador(es) que permaneceu(eram), mantendo a regra onde a dança de um deverá conversar com a dança de outro. O mediador apagará a luz vermelha, sinalizando que os jogadores deverão voltar a dançar.

Do mesmo modo, quando o mediador achar necessário, acenderá uma luz azul, indicando aos participantes que estes devem alterar os níveis espaciais do modo como desejarem. Quando a luz azul for apagada, estes devem voltar a mover no nível espacial inicial. Quando a luz verde for acionada o movimento deverá ser congelado, e um novo participante deverá adentrar o espaço cênico, no entanto não haverá a remoção de nenhuma das pessoas que já estão improvisando em cena.

Somado a isso, participantes devem buscar perceber a influência das vibrações sonoras emitidas pelas caixas amplificadas em seus corpos, podendo utilizá-las ou não como estímulos para variar os ritmos e velocidades de suas movimentações. Assim segue o jogo, até que o mediador decida quando deverá finalizar a roda de improvisação ou quando não houver mais possibilidades de configurações de mãos disponíveis para sorteio. A partida será finalizada quando todas as luzes do espaço cênico estiverem apagadas.

Embora tenham sido utilizadas caixas amplificadoras de som com o objetivo de aumentar a reverberação sonora no tablado de madeira, esse procedimento foi realizado de maneira intuitiva e experimental. Não houve quaisquer aprofundamentos efetivos ou um estudo minucioso sobre os tipos de vibrações sonoras, ou sobre como modular as variações das frequências sonoras. Tampouco foi sobre a reverberação dessas frequências nos corpos dançantes. Me interessava em saber dos participantes se estes haviam sentindo algo dessa reverberação sonora, porém eu não buscava realizar uma análise detalhada sobre uma possível influência das diferentes mudanças sonoras na experiência sensorial dos dançarinos.

É importante destacar que, apesar de estar presente em todas as rodas de improvisação, bem como na mediação da comunicação entre participantes surdos e ouvintes, todas as orientações e regras do jogo foram disponibilizadas através de um vídeo-guia sinalizado em Libras e legendado em português, que foi elaborado para garantir que tanto pessoas surdas quanto ouvintes pudessem compreender as regras estabelecidas.

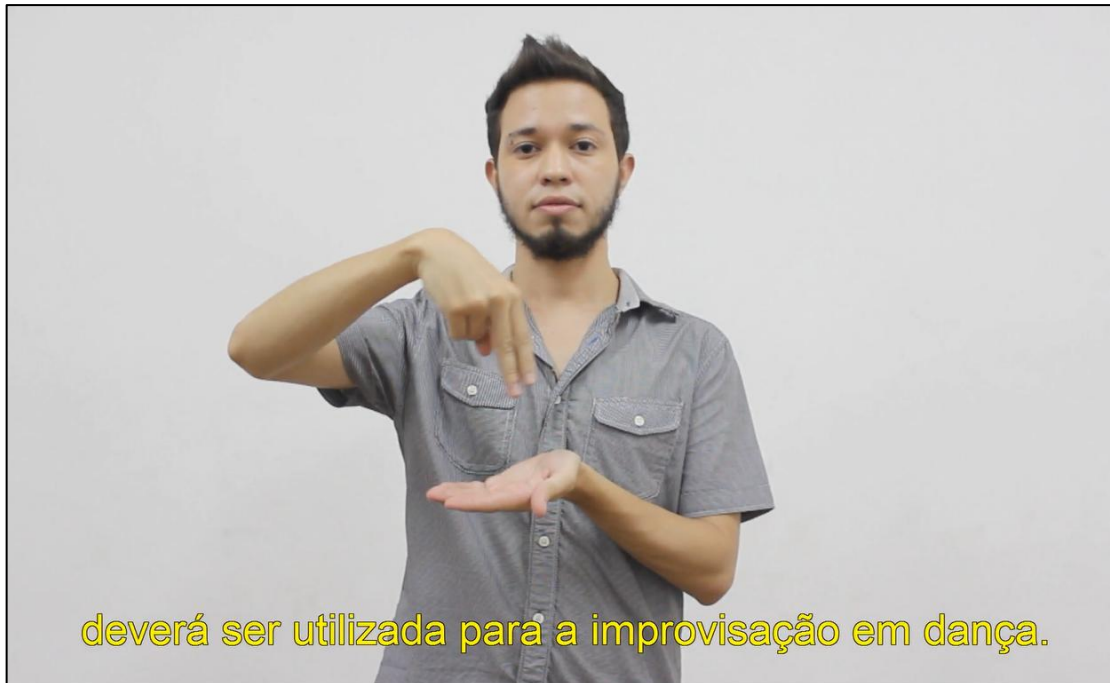


Imagem 14: Frame legendado do vídeo instrucional do jogo – Fonte: Arquivo pessoal (2012)



Imagem 15: Placas do jogo Libranças. A placa à esquerda contém a fotografia de uma configuração de mão em “W” e a placa à direita refere-se ao nível espacial “baixo” - Fonte: Arquivo pessoal (2012)

As demais placas das caixas “Espaço” e “Níveis espaciais”, que incluíam as qualidades de movimento no espaço e os níveis espaciais (alto, médio e baixo), não possuíam ilustrações ou fotografias que exemplificassem as orientações presentes

nesses objetos, utilizavam-se apenas de palavras em português para identificá-las, o que pressupunha um conhecimento prévio dos participantes em língua portuguesa, bem como desses parâmetros.

Na atual conjuntura, percebo que a ausência de recursos visuais poderia tornar essas regras pouco compreensíveis, tanto para uma pessoa ouvinte quanto para uma pessoa surda, pois apenas a palavra escrita talvez não consiga expressar tão notoriamente o que compõe esses conceitos. Sendo assim, fez-se necessário a utilização de recursos visuais, através de desenhos e do uso de cores diversas, que foram inseridos nas placas, com a finalidade de facilitar a compreensão das regras do jogo e de trazer certa ludicidade para seus componentes.

Ao refletir sobre os elementos visuais do jogo, percebo que a caixa das “Configurações de mãos” era a única que possuía recursos visuais, contendo fotografias de mãos distribuídas entre as quinze placas que compunham esse parâmetro do jogo, as quais serviam como referência imagética para desencadear a improvisação em dança, com imagens que se remetiam aos sinais em Libras. No entanto, essas imagens foram editadas e redimensionadas para se ajustarem às proporções das placas de madeira que já tinham um tamanho pré-estabelecido, o que ocasionou distorções em algumas das imagens, o que pode ser percebido na imagem apresentada anteriormente.

Ao revisitar a estrutura visual desse jogo, notei que para esse novo contexto de utilização pensado para crianças surdas e ouvintes sinalizantes matriculadas no contexto da educação básica, que esses recursos careciam de mais informações visuais, além de elementos que tornassem as regras e proposições do jogo mais acessíveis e compreensíveis para os estudantes, principalmente considerando que o contato com a linguagem da dança nesse espaço tende a acontecer de maneira pontual.

Levando em conta a ausência de uma prática de dança de forma regular e tendo uma noção que muitas vezes a dança se presentifica apenas durante as festividades e datas comemorativas, se faz mais relevante a reconfiguração visual do jogo, buscando dar novas pistas para que os estudantes participantes pudessem ter mais autonomia em seus processos de criação e improvisação, tornando-o também mais lúdico e apartado de uma lógica onde a dança acontece baseada apenas em cópias e repetições inconscientes, pois "a cópia mecânica de repertórios não educa

corpos cênicos ou lúdicos; “educam”, isto sim, corpos silenciados, apáticos, não participantes e/ou expressivos”. (MARQUES, 2012b, p.41)

Quando ministro oficinas ou quando realizo práticas de dança utilizando o método Libranças, geralmente antes de iniciar as rodas de improvisação busco exemplificar o significado dos conceitos presentes nessas caixas através de meu corpo e ou das demais pessoas participantes, tratando de elucidar as diferenças entre os níveis espaciais e as qualidades de mover no espaço. Por tratar-se de parâmetros muito específicos da área da dança e das artes cênicas, a ausência de uma mediação para a familiarização do público em geral, pode gerar uma confusão nesse entendimento, tornando o jogo inacessível ou gerar ruídos.

Considero que essa preparação para o uso do jogo cria um estado de atenção para a improvisação, onde a partir do momento em que há a compreensão das regras e de como as agenciamos, conseguimos gerar um estado diferente de presença, mais atento ao que nos passa e ao que acontece em relação com as pessoas ao nosso redor. Apenas um amontoado de regras apartado da intencionalidade de improvisar ou compor, tornaria o método Libranças algo mecanizado, o que se difere do que pretendo elaborar em diálogo com a improvisação.

para improvisar em dança é preciso desenvolver um tipo específico de atenção à experiência diferente dessa que mobilizamos no nosso cotidiano que, em geral, é voltada para o exterior e para resolução de tarefas sem que estejamos atentos ao que nos acontece. (SOUZA, 2017, p. 67).

Aproveito para abordar a relevância da improvisação em dança para a efetivação desse jogo, e nessa perspectiva compreendo o ato de improvisar como algo que viabiliza experimentar se conectar com o outro e consigo mesmo, por estimular estados de atenção para a criação, para a organização e reorganização espacial e dos elementos presentes em cena ou em sala, bem como para as relações que são tecidas entre as pessoas que dançam, pois de nada vale estabelecer um conjunto de regras se não houver algo que as conecte e crie redes de sentido, proporcionando assim experiências dançadas.

Na improvisação em dança, estar em experiência de improvisação é se colocar em pesquisa, mantendo a atenção e a percepção ampliadas para agir de maneira a estabelecer relação com o outro e com o ambiente, relacionando com seu entorno e transformando essa experiência em material cênico. (SILVA e RAMOS, 2015, p.142).

No caso do jogo Libranças, a improvisação é o que torna possível propor espaços abertos às experiências que perpassam dança e Libras, e transitam entre esferas de experimentações individuais e coletivas, ao combinar e recombinar os parâmetros presentes no jogo por meio de algumas proposições, ensaiando formas de colagem de movimentos, sensibilizando corpos para um ampliar perceptivo do entorno, tornando os ambientes, as trocas e vivências mais dinâmicas, repletas de possibilidades de invenção.

Quando improvisamos em dança, o que é aqui considerado como um processo investigativo, a atividade cognitiva coemerge com a situação de investigação, pois depende de como o movente irá experienciá-la e da qualidade da atenção que irá dedicar a esta experiência. (SOUZA, 2017, p. 66).

É possível complexificar a relação entre os estudantes com a dança e inserir novas camadas de sentido? Se antes as placas eram pretas, com palavras brancas e fotografias de mãos, há agora a intencionalidade por adicionar a ludicidade através de uma nova abordagem visual, diversificando o uso de cores e inserindo ilustrações nas placas dos níveis espaciais, para que possam apresentar referências das disposições corporais ao acessar esses diferentes níveis, tornando assim mais compreensível a assimilação dessas orientações pelos estudantes.

Para as experimentações a vivenciadas nesse percurso de pesquisa, trouxe como critérios de escolha a proposição da realização das práticas do jogo Libranças junto a um grupo de 10 crianças, matriculadas na Escola Municipal de Tempo Integral Educação Bilíngue Francisco Suderland Bastos Mota. A instituição foi escolhida por ser a única escola bilíngue de surdos da Rede Pública da cidade de Fortaleza. Apesar de priorizar o atendimento de estudantes surdos, a instituição também recebe crianças ouvintes que tenham parentes surdos. A comunicação em Libras é uma realidade presente no dia a dia escolar, o que se tornou um diferencial para a pesquisa.

Considerando que as crianças ouvintes e as crianças surdas já conviviam diariamente no cotidiano escolar, percebi como relevante manter a integração desse público enquanto participantes dessa pesquisa. As aulas de dança aconteceram no Laboratório de Informática da instituição, sala que assume diversos usos e possui climatização. A quantidade de 10 crianças escolhidas também considera o tamanho do espaço físico disponível, que é reduzido, para que as aulas pudessem acontecer

de modo confortável, considerando que as crianças utilizaram também do espaço do chão para se deitarem e mover-se pelo espaço.



Imagens 16: Sala onde aconteceram a maioria das práticas da pesquisa - Fonte: Arquivo pessoal (2023)

3.3. Escola Municipal de Tempo Integral Educação Bilíngue Francisco Suderland Bastos Mota

A Escola Municipal de Tempo Integral Educação Bilíngue Francisco Suderland Bastos Mota foi criada no ano de 2015 por meio de Projeto de Lei aprovado pela Câmara Municipal de Fortaleza (Projeto de Lei 0034/2015) de autoria do vereador Evaldo Lima na cidade de Fortaleza, Ceará. A criação da instituição representa mais um dos frutos decorrentes dos movimentos de mobilização política, organização social e da luta da comunidade surda cearense, assegurando assim a existência de uma instituição pública de ensino que acolhesse estudantes surdos, desde a educação infantil até os primeiros anos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

"Art. 1º Fica denominada de Escola Municipal Francisco Suderland Bastos Mota a escola municipal de educação bilíngue - Língua Brasileira de Sinais (Libras) e português para estudantes surdos, deficientes auditivos e ouvintes

da rede pública municipal de ensino, que funcionará na Av. Bernardo Manuel, 9970 no Bairro Itaperi, área da Secretaria Regional IV". (FORTALEZA, 2015, p.1).

Desde a sua implementação, a instituição funciona em modalidade de tempo integral, abrangendo os turnos da manhã e da tarde, estando situada em um bairro periférico da cidade de Fortaleza e integrada ao Distrito IV de Educação. O nome da escola presta homenagem a Francisco Suderland Bastos Mota, fundador e primeiro presidente da Associação de Surdos do Ceará – ASCE, criada no ano de 1977. Francisco Suderland é reconhecido como um importante símbolo de luta e resistência surda cearense, tendo desempenhado um papel relevante na valorização e visibilidade da identidade surda por meio de contribuições à consolidação linguística e cultural, além de fortalecer o movimento associativo que dá visibilidade às pautas e reivindicações da comunidade surda cearense.

A instituição busca promover o acesso educacional prioritariamente de crianças surdas e de crianças ouvintes por meio do uso de uma modalidade de educação bilíngue, voltada para a educação de surdos com o estímulo ao uso da Libras no cotidiano. Esse empenho pode ser notado por meio da publicação de editais de seleção pública para a contratação de pedagogos bilíngues e contratações de intérpretes de Libras realizadas pela Secretaria Municipal de Educação, além da existência do Atendimento Educacional Especializado na própria instituição, que também acontece em Libras durante os atendimentos realizados.

Outro ponto interessante a se comentar é que a criação da Escola Municipal de Tempo Integral Educação Bilíngue Francisco Suderland Bastos Mota enquanto instituição de educação bilíngue antecede a inclusão dessa modalidade de ensino na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), mudança realizada no ano de 2021, que dedica o Capítulo V-A para tratar sobre a Educação Bilíngue de Surdos. Destaco abaixo um dos artigos desta lei, para descrever como esse tipo de modalidade de educação é compreendida:

Art. 60-A. Entende-se por educação bilíngue de surdos, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua, em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos, para educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos. (BRASIL, 2021).

Apesar dos esforços contínuos destinados à implementação de uma abordagem pedagógica bilíngue, é importante destacar que sua efetiva operacionalização ainda não alcança um patamar desejável. Um dos pontos que evidenciam isso, atualmente, é a reduzida participação de profissionais surdos na composição do corpo docente, que permanece majoritariamente formado por professores ouvintes, além da pouca representatividade surda em outros cargos da instituição.

Ainda que os docentes ouvintes apresentem diversos níveis de fluência em Libras, comprovados por meio de entrevistas de seleção e por suas formações e titulações acadêmicas, no entanto, há a predominância de aulas ministradas em português oralizado, sendo simultaneamente traduzidas pelos tradutores-intérpretes de Libras que atuam na escola ou às vezes sinalizadas pelos próprios docentes, como por exemplo durante as aulas de Libras, mas mesmo assim é algo que acontece de modo reduzido, em relação ao uso da fala oralizada.

Adicionalmente, observa-se que o quadro de tradutores-intérpretes não garante a presença desse profissional em todas as salas de aulas, o que, por vezes compromete a equidade comunicacional dos estudantes surdos. Soma-se a isso o fato de que alguns de colaboradores em funções administrativas e operacionais, não dominam o uso da Libras, o que pode dificultar uma interação plena entre esses profissionais e os estudantes surdos, especialmente na ausência de um tradutor-intérprete.

Ao tecer tais observações, ressalto que, em nenhum momento, tenho a intenção de atribuir uma responsabilidade direta desses acontecimentos e transformações às equipes gestoras que passaram pela instituição desde sua fundação. Ao longo dos anos que atuei como tradutor-intérprete de Libras nesta escola, constatei que muitos dos desdobramentos, como decisões estratégicas, contratações, disponibilização de recursos materiais e humanos, entre outras questões, enfrentam barreiras orçamentárias, que fogem ao controle direto da comunidade escolar.

Muitas vezes, parte desses encaminhamentos, diretrizes e implementação de políticas públicas também depende das escolhas feitas por pessoas situadas em esferas superiores, tais como secretarias, coordenadorias ou setores hierarquicamente acima da própria gestão escolar, e que condicionam a viabilidade

de investimentos na referida instituição, além de questões ligadas ao privilégio ouvinte e o reflexo dessa dominância nos diversos setores da sociedade.

No caso dessa escola, é fundamental termos uma visão macro sobre as limitações financeiras e administrativas, a fim de evitar julgamentos injustos e refletir sobre as possibilidades existentes para a efetiva implementação de práticas educacionais acessíveis e bilíngues em nosso país. Apesar desses pontos apresentados, a instituição é considerada como uma forte referência na cidade de Fortaleza ao ofertar a modalidade educacional bilíngue para educandos surdos, além de promover a contratação de pedagogos bilíngues, com editais específicos para seleção destes profissionais.

Após a inauguração a escola iniciou o seu funcionamento ofertando o acesso à educação básica através de sete turmas, que iam desde a Educação Infantil, contemplando as turmas do Infantil IV e do Infantil V, somada à oferta de turmas desde o 1º ano ao 5º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Outro fato que considero relevante pontuar é que desde o ano de 2024 foi descontinuada a oferta da Educação Infantil na escola, a qual segue sem turmas direcionadas para esse público até o presente momento.

O uso de uma abordagem educacional bilíngue para surdos assegura o acesso à educação nas diversas fases da vida do indivíduo, podendo ser oportunizada através do contato com a Língua Brasileira de Sinais ou de demais tecnologias assistivas e outras estratégias a serem escolhidas, como no caso de pessoas surdas oralizadas. Correlacionando então a lei com a escola em questão, sua existência na cidade de Fortaleza é de suma importância e contribui para que crianças surdas possam ter um bom desenvolvimento cognitivo, comunicacional, cultural e fortaleçam a sua identidade enquanto pessoa surda.

O bilinguismo constitui um ponto de partida para uma discussão política sobre as questões de identidades surdas, relações de poder e conhecimento entre surdos e ouvintes, movimentos de resistência dos surdos, ideologias dominantes, discursos hegemônicos, a função da escola, a articulação de políticas públicas, o currículo, o projeto pedagógico da escola bilíngue. (QUADROS, 2019, p. 158)

Apesar das limitações existentes, no que concerne a necessidade de maiores investimentos para a instituição, seja para promover melhorias de ordem estrutural, para a elaboração e aquisição de materiais pedagógicos adequados ou no que tange

a contratação de mais profissionais surdos e outros profissionais, vale ressaltar a importância dessa escola nesse caminho, que segue resistindo, em uma busca contínua para oferecer uma educação plural e de qualidade para crianças surdas, o que se evidencia ao notar os avanços conquistados pela instituição ao longo de seus 10 anos de existência e de seus índices em avaliações de desempenho.

Além da boa vontade e empenho percebido nos profissionais da escola, há uma mobilização contínua para que a atuação profissional aconteça sempre considerando a especificidade do público de crianças surdas e promover a integração com crianças ouvintes, que de acordo com alguns critérios também são matriculadas nesta instituição. Ao promoverem o uso da Libras na escola desde tenra idade, uma série de benefícios podem ser proporcionados aos estudantes.

Nesse contexto, o estudante surdo tem maiores chances de integração no espaço escolar, de desenvolver a sua capacidade de expressão, autonomia e de conseguir se comunicar tão bem quanto quaisquer outras crianças. Já as crianças ouvintes que acessam a educação bilíngue tem a oportunidade de aprender uma nova língua, se conectar com um novo universo e cultura, além de crescerem respeitando a comunidade surda e rompendo com estigmas associados à surdez que ainda insistem em se fazer presente em nossa sociedade.

3.4. O termo libranças: seus usos e conceituações

Neste percurso, como estratégia para refletir, salvaguardar e compartilhar as vivências, experimentações do jogo e demais abordagens utilizadas ao longo dos anos desde a sua criação, foi criado um blog no site Tumblr, que teve como principal característica a função de registrar os espaços percorridos e outras informações reunidas durante algumas ocasiões em que o jogo foi experimentado desde a sua primeira formatação. Neste site, são apresentados dois significados para a palavra composta libranças, conceitos estes pensados durante o desenvolvimento da pesquisa no ano de 2012. O primeiro significado usado para definir esse termo, faz uma referência direta ao nome do jogo:

Libranças: jogo de improvisação em Libras e dança é uma metodologia para a composição e improvisação em Libras e dança, que surge da combinação de parâmetros da Libras (configurações de mãos), com parâmetros voltados para o estudo do movimento (níveis espaciais e qualidades de movimento). (NASCIMENTO, 2019, on-line).

Ao cunhar essa nomenclatura como nome do próprio método, busca-se estabelecer uma relação explícita e direta entre o universo da Libras com a dança. Assim, o termo Libranças, surge com o intuito de demarcar novas possibilidades de interação e experimentação criativa entre ambas essas esferas. Ao nomear esse jogo de improvisação, destacamos o seu caráter pedagógico, que se revela por meio do uso de parâmetros específicos e de regras próprias que organizam a sua estrutura, ao mesmo tempo que formalizam e geram o registro nominal dessa abordagem artístico-educacional.

Considero de suma importância o registro desse percurso criativo, bem como das múltiplas formas de utilização dessas nomenclaturas elaboradas ao longo de minhas investigações, de modo a evitar que estas se diluam ou desapareçam com o transcurso do tempo. Nesse sentido, Libranças, se constitui simultaneamente como um território de memória e um campo simbólico de expressão, no qual a dança e Libras que se articulam como linguagem encarnada, a partir de lembranças acessadas através de experiências sensoriais e afetivas inscritas nos corpos em movimento.

Em uma acepção de sentido mais amplo, o termo libranças adquire outros contornos conceituais, ultrapassando os limites estabelecidos pelo jogo em si, ao designar também de modo mais abrangente quaisquer processos de criação e improvisação em dança que se articulem de maneira direta com a Língua Brasileira de Sinais, tratando-se de uma ampliação de uma ampliação semântica, sendo assim:

“libranças são estratégias ou estudos de movimento que primam pela fusão da Língua Brasileira de Sinais (Libras) com a dança, tendo as configurações de mãos peculiares da Libras como base para as movimentações corporais, em uma busca por sua ressignificação”. (Id, 2019, on-line).

Pensar no uso do termo libranças enquanto estratégia de ação, me faz expandir as possibilidades de percepção e compreensão dessa palavra. *Libradançar*, *Dançalibrar*, *Librar* em dança são algumas aglutinações de verbos possíveis que me vem à cabeça e evocam essa capacidade de dançar tendo como atravessamento principal as relações que se estabelecem com a Libras. Gosto de pensar que a criação em dança com a Libras gera um novo corpo criativo, surgindo assim novas camadas de sentido que apenas são possíveis devido essa fricção que emerge do encontro entre a Libras e a dança.

3.5. Repensar abordagens e traçar novas rotas: a relevância da visualidade na educação de estudantes surdos

Para a realização das práticas em dança que foram realizadas durante pesquisa, foram escolhidos os parâmetros de duas caixas já existentes, mantendo o modo de utilização elaborado em seu formato original. As placas das caixas “Configurações de mãos” e “Níveis espaciais” foram repaginadas visualmente e continuaram presentes no jogo, se constituindo como cartas de papel com parâmetros experimentados pelos participantes, e que apesar de sua reconfiguração visual não houve uma alteração em seu objetivo de uso e de sua função.

Já a caixa “Espaço” e seus parâmetros foram descontinuados na atual reformulação do jogo. Tal escolha levou em consideração uma análise do percurso de uso do jogo e de sua funcionalidade, onde percebi que os conceitos relacionados ao fator espaço, que indicam se um movimento é direto ou flexível, demandam de maior tempo para assimilação, destoando de meu objetivo atual. Além disso, considero que este fator de movimento não estava organizado em consonância com os demais elementos que compõem o jogo, o que poderia gerar ruídos nos processos de compreensão e assimilação de suas regras.

Se inicialmente o jogo foi idealizado com o objetivo de estimular a improvisação e processos de composição especificamente para o espaço cênico, atualmente ele incorporou uma outra dimensão: um jogo colocado em ação diretamente no contexto escolar. Assim, as perspectivas de aplicação desse recurso ampliaram-se significativamente, gerando um repertório de novas dinâmicas a serem experimentadas, compondo assim novos materiais e suportes pedagógicos para o ensino da dança, com o intuito de estimular a expressividade e inventividade criativa dos estudantes dentro da escola, seu ambiente cotidiano de aprendizagem.

Nesse percurso de repensar as rotas pedagógicas existentes do espaço escolar, me interessou investir na fuga de uma lógica disciplinadora dos corpos, algo infelizmente ainda muito presente nos espaços escolares. No que concerne o ensino de dança, geralmente ensina-se a dança através padrões uniformes nos modos de mover e de se expressar dos estudantes. Nesse sentido, o saber em dança acaba ficando em segundo plano, servindo a outros interesses, onde o mover muitas vezes

se dá de modo mecanizado, apartado de um processo consciente e pouco sensível para o que movemos.

Ensina-se, geralmente, uma técnica de dança por repetição mecânica. Assistindo e imitando. Este é um método comprovado de produção de corpos que possam realizar coreografias existentes. Trata-se, porém, de uma conversa circular, uma situação conservadora, um guia útil para expectativas culturais. (PAXTON, 2022, p. 26).

Em face disso, é de suma importância que nós, enquanto profissionais da dança empenhados em contextos formais, articulemos ações educacionais a fim de transformar o espaço escolar em um lugar possível para se vivenciar efetivamente momentos de experimentação artística. Fomentar a vivência da dança, como prática sensorial, estética e transformadora, pode contribuir para o desenvolvimento integral e intelectual dos educandos através de práticas que ultrapassem as dimensões técnicas da dança, promovendo assim o engajamento e o uso dos espaços da escola para as experimentações dos estudantes.

Nesse caso, a mediação de práticas de dança através do uso de um jogo, se distingue da lógica da domesticação e controle dos corpos tão presentes do cotidiano escolar, que minam a capacidade criativa das crianças, onde a escola torna-se “palco de vigilância constante através de diversos mecanismos de controle, utilizados para buscar a normalização e a padronização dos indivíduos”. (SOUZA e NERA, 2014, p. 111).

Instaurar um estado de jogo em práticas de dança requer um pensamento dinâmico e uma postura atenta, a fim de romper com esses padrões de controle, ainda tão notáveis. Seguir nesse contrafluxo, para mim, significa experimentar uma metodologia para o ensino e criação em dança na escola, onde seja possível combinar alguns elementos da Libras (imagens com configurações de mãos da Libras), com parâmetros de estudos de movimento (Níveis espaciais), aproximando-se de abordagens utilizadas em práticas de educação somática.

Ao incorporar elementos da educação somática¹¹, as práticas buscaram promover uma maior consciência corporal nos estudantes e aprimorar um olhar mais

¹¹ Parto do entendimento exposto por Bolsanelo (2005, p.101) que aponta que “a educação somática é um campo teórico e prático que se interessa pela consciência do corpo e seu movimento”.

atento para si e para o outro enquanto se dança, ativando também um lugar de cuidado e respeito, fugindo de uma lógica em que dançar signifique apenas copiar um movimento sem compreender a lógica do mover. É relevante destacar que, durante as aulas, os estudantes passaram um processo de sensibilização corporal e reconhecimento de suas estruturas ósseo-musculares, o que envolve uma “escuta do corpo” concomitante a uma apreensão sobre o jogo e a ativação de um estado consciente de presença.

As atividades da oficina de improvisação em dança, somadas ao uso do jogo Libranças enquanto metodologia, foram realizadas presencialmente na Escola Municipal de Tempo Integral Educação Bilíngue Francisco Suderland Bastos Mota. O intuito foi promover a produção de conhecimentos e saberes em dança a partir das experiências vividas durante a oficina, configurando-se como uma vivência singular para cada estudante - tanto por meio de práticas coletivas quanto por meio de exercícios de investigação individual.

Durante esse processo utilizei imagens de apoio (desenhos e gravuras disponíveis na internet), para proporcionar aos estudantes o acesso visual ao conhecimento anatômico, facilitando assim a compreensão das musculaturas e ossaturas acionadas enquanto dançamos. Além disso, esse reconhecimento também aconteceu por meio de práticas de toque e contato, voltadas para o autorreconhecimento das estruturas corporais, bem como à percepção da mobilização dessas estruturas enquanto nos movemos e enquanto o outro se move.

As proposições valorizaram as experiências em si, com atenção aos seus níveis de presença e no aprofundar perceptivo, o que dialoga diretamente com os ensinamentos de Laban, como explana Marques (2012a, p.32), “é por meio da percepção, da experimentação e da análise em nossos corpos do quê, onde, de como e com quem / o que o movimento acontece que podemos também criar, transformar e compreender a dança”.

O foco nas mudanças da visualidade do jogo foi um fator imprescindível para a sua reconfiguração, pois a Libras é uma língua espaço visual e o acesso a essas imagens despertou outras compreensões e significados para esta língua. Silva e Kumada (2019, p.79), pontuam acerca da necessidade do uso de recursos visuais ao lecionar para estudantes surdos, dado que “possibilita ao aluno surdo uma melhor

compreensão do que está sendo ensinado, visto que a imagem pode evocar a compreensão de vários elementos sem ter nenhum enunciado exposto.”

Outro ponto relevante sobre o uso de recursos visuais diz respeito a escassez de alguns vocabulários em Libras para elucidar alguns conceitos mais específicos, ou o fato de alguns sinalários e glossários não estarem tão difundidos ou não fazerem parte do cotidiano de uso das crianças. Sendo assim, o acesso imagético se apresentou como uma forma de suprir a ausência desse vocabulário e permitir uma aproximação ao conhecimento das estruturas ósseo-musculares, etapa tão importante para a realização das atividades previstas nessa pesquisa.

Outro aspecto crucial trabalhado foi a compreensão da Dança como uma linguagem que cria seus próprios saberes, capaz de produzir um conhecimento que acontece no corpo e através dele. Nesse sentido, a improvisação em dança é fundamental pois “apresenta-se como procedimento para explorar e criar novas gramáticas de movimentos que poderão gerar estéticas e poéticas diferenciadas com a valorização da singularidade de cada corpo que dança, bem como do corpo que quer dançar”. (MILLER, 2022b, p. 44).

É fundamental que os estudantes reconheçam a Dança como uma linguagem autônoma, complexa e plural, cuja existência e potência não dependente de outras formas de manifestação artística para existir e se legitimar. Embora seja capaz de estabelecer diálogo com diferentes linguagens e formas de conhecimento, a Dança deve ser compreendida com uma linguagem que sustenta a si mesma, rompendo assim com uma visão que a compreende, por exemplo, como dependente da Música para guiar coreografias ou demais criações.

Além disso, é importante estarmos atentos ao que os estudantes trazem consigo, para que as práticas em dança não se tornem uma imposição. Devemos lembrar que “os alunos em sala de aula têm seus próprios repertórios de dança, suas escolhas pessoais de movimento para improvisar e criar, assim como formas diferentes de apreciar as danças trabalhadas em sala de aula ou construídas em sociedade” (MARQUES, 2012a, p. 35).

Considerar a bagagem que as pessoas trazem consigo é um fator relevante quando ministramos aulas de dança e nos interessa proporcionar práticas de investigação, sobretudo no ambiente escolar, pois apesar de vivermos em um período

que novas abordagens pedagógicas são experimentadas, em alguns espaços, ainda impera o pensamento tradicionalista, que percebe o estudante apenas como um receptor do conhecimento que será preenchido pelo saber de seu professor.

Respeitar e considerar as experiências de cada um nessa tessitura dançada, permite a criação de um espaço mais acolhedor das diferenças e mais dinâmico no que diz respeito às relações que se estabelecem nele, pois ao valorizar cada pessoa, considerando as suas particularidades e potencialidades, permitimos que aconteça uma participação mais ativa e multidirecionada.

No contexto de educação de estudantes surdos, muitas barreiras surgem em razão do desconhecimento de seus professores em tornar suas aulas acessíveis, sejam por lacunas existentes em seus processos formativos, por estereótipos e mitos sobre a surdez, dentre outros fatores, que resultam na exclusão desses estudantes ou reduzem as formas de participação, visto que “dentro das escolas, na atualidade, a maioria dos professores não possui formação que lhes possibilite trabalhar adequadamente com os alunos surdos, [...] o que gera exclusão e distanciamento dos estudantes surdos nas salas de aula. (OLIVEIRA et al., 2022, p. 2).

Quando estratégias pedagógicas em dança consideram não apenas o saber do docente, mas incluem a participação e as criações dos discentes, é proporcionado o encontro do pensamento de diversas pessoas e de suas danças, inclusive daquelas que por algum motivo foram impedidas de dançar ou tiveram experiências limitantes em dança. Nesse sentido, percebo a improvisação como estratégias potentes para se pensar nas relações de ensino-aprendizagem em dança para o público de pessoas surdas, pois ela aciona outros canais, outras possibilidades de inventar.

Foi-se a época dos ensaios em que se compara o ideal coreográfico com o movimento que se está fazendo. Também está ausente a contagem de tempos ao longo das sequências de movimento. Se, na improvisação, outros canais são utilizados, permanece o desenvolvimento de uma relação complexa com o que se faz e com a força relativa das posturas de cada um quanto à gravidade, negociada no instante. (PAXTON, 2022, p. 27).

Essa compreensão desmantela os estereótipos que insistem em afirmar que pessoas surdas são incapazes de dançar, pois não escutam e, supostamente, não podem guiar-se ritmicamente. Como bem apontado por Rengel (2008, p. 7) “é de extrema importância que o aluno saiba que todos os corpos dançam”. É fundamental

expandir a nossa compreensão sobre a “escuta” nos processos criativos, reconhecendo-a como uma capacidade mais abrangente de percepção e interação com os outros, com os elementos disponíveis no espaço, com o mundo ao nosso redor.

Essa postura ultrapassa o entendimento reduzido que associa a percepção musical e rítmica apenas ao aparelho auditivo. Devemos compreender que esse processo é mais complexo e está intimamente relacionado ao conhecimento e à percepção do próprio corpo, bem como à exploração de suas diversas possibilidades, que envolvem experiências sensoriais e cognitivas, que se entrelaçam e constroem a nossa compreensão e a relação com o ambiente que nos cerca.

Historicamente o ensino da dança para sujeitos surdos tem sido pensado numa perspectiva do audismo, na qual é indispensável memorizar a música, o ritmo, os movimentos e coreografias pensadas por ouvintes. Entretanto, a relevância do trabalho artístico, corporal e cultural na construção da identidade surda são esquecidos durante esse processo. (MOURA, 2018, p. 29).

No contexto de educação de pessoas surdas, se docentes ouvintes não tiverem fluência em Libras e um bom entendimento sobre a cultura surda, de modo a considerar abordagens pedagógicas voltadas para as crianças surdas, que estejam atentas às suas características linguísticas e identidades, isso resultará em processo educacional frustrante e limitante, onde o estudante surdo estará impedido de acessar de modo igualitário os conteúdos lecionados.

Infelizmente ainda é comum nos depararmos com profissionais que sequer se esforçam para adequar suas aulas ou para proporem aulas acessíveis para os estudantes com surdez ou com algum outro tipo de necessidade específica. O ensino de Dança ausente dessa consciência pode transformar as aulas em um espaço onde se reproduz o repetir e copiar movimentos, ausentes de processo de consciência e percepção corporal.

A dança na escola deve oportunizar ao estudante surdo um lugar participativo e sem barreiras de comunicação, promovendo assim a sua autonomia durante o seu dançar ou na aquisição de quaisquer conhecimentos, fruição e ou criação artística. Deste modo, esse estudante deixa de ser apenas um mero espectador e tem a

possibilidade de compreender aquilo que está sendo compartilhado e participar de modo ativo das proposições em sala de aula.

Acredito que essas são algumas e talvez as principais dificuldades dos professores ouvintes: o domínio da Libras, seu uso correto e contextualizado. Sem isso, torna-se inviável a garantia do uso pleno da Libras no espaço educacional, a promoção do respeito linguístico e das trocas interculturais entre surdos e ouvintes, trazendo impactos negativos para a vivência efetiva de abordagens educacionais acessíveis no cotidiano.

A ausência desses elementos inviabiliza a participação plena do estudante surdo e quando isso não acontece, o estudante surdo acaba tendo uma aprendizagem defasada em comparação aos demais colegas. Vale pontuar que na maioria das vezes os conteúdos educacionais, materiais pedagógicos e abordagens são pensadas prioritariamente para estudantes ouvintes, e se tratando de uma perspectiva bilíngue educacional é algo que não deve ser praticado, pois resulta na exclusão de estudantes que não se enquadram nesse perfil.

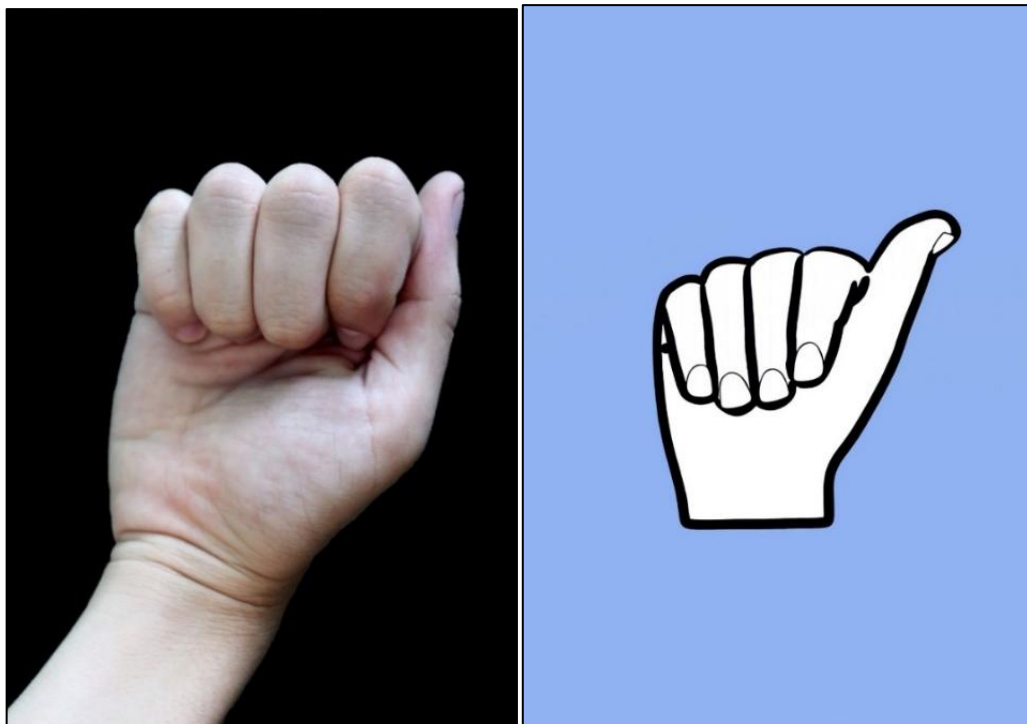
3.6. Novos olhares para o jogo Libranças

Como estratégia para reelaborar as imagens que compõem o jogo, foram feitas as primeiras experimentações para modificar imagetivamente a sua composição, utilizando desenhos e uma paleta de cores mais diversificada, tornando as peças do jogo mais chamativas, considerando o público que irá utilizá-lo, ao mesmo tempo em que essas novas informações visuais foram introduzidas para ampliar a compreensão dos parâmetros a serem experimentados em sala de aula pelos estudantes.

Um bom exemplo dessas mudanças pode ser notado nas placas dos “Níveis espaciais”, onde foram adicionados desenhos de corpos posicionados nos diferentes níveis espaciais representados em cada placa, apresentando referências visuais de como o corpo pode se organizar em cada um desses níveis, além do nome escrito em português e sua datilologia. Segue anteriormente um comparativo entre a primeira versão da placa referente ao nível espacial médio e a sua atual versão, com nova roupagem e composição estética.



Imagens 17 e 18: Placas de sorteio do jogo Libranças: A placa à esquerda refere-se ao nível espacial “médio” em sua primeira versão. A placa à direita refere-se ao nível espacial “médio” em sua versão atual. Fonte: Arquivo pessoal - Design: Sonja Lee (2023).



Imagens 19 e 20: Configuração de mão em letra “A”. À esquerda vemos a primeira versão do jogo, feita com o uso de fotografia e fundo preto. À direita vemos a nova versão, feita com a ilustração de uma mão branca em fundo de cor azul. Fonte: Arquivo pessoal - Design: Sonja Lee (2023).

Uma troca importante feita foi a mudança na materialidade escolhida como suporte: as placas agora foram impressas em folhas de papel com uma gramatura mais grossa e não mais em placas madeira. Há ainda o intuito de elaborar uma caixa ou envelope simples para agrupar todas as placas do jogo, deixando de lado o uso das caixas e das placas de madeira, pois além do peso considerável, elas possuíam um volume maior, o que em algumas situações tornou a sua locomoção mais difícil de ser realizada.

Outra alteração que pode ser evidenciada diz respeito as placas das “Configurações de mãos”. Em sua primeira versão, o jogo apresentava fotografias das mãos em diferentes formatos, apresentando configurações de mãos de algumas letras do alfabeto manual e de outras configurações de mãos que não faziam alusão às letras do alfabeto¹². Devido o modo como as placas do protótipo do jogo foram inicialmente produzidas, muitas dessas imagens apresentavam certo grau de distorção visual, pois precisaram ser redimensionadas para caber no tamanho pré-estabelecido das placas de madeira e apresentavam variações nos ângulos de captação da imagem, visto que eu havia fotografado minhas mãos sem o auxílio de outra pessoa.

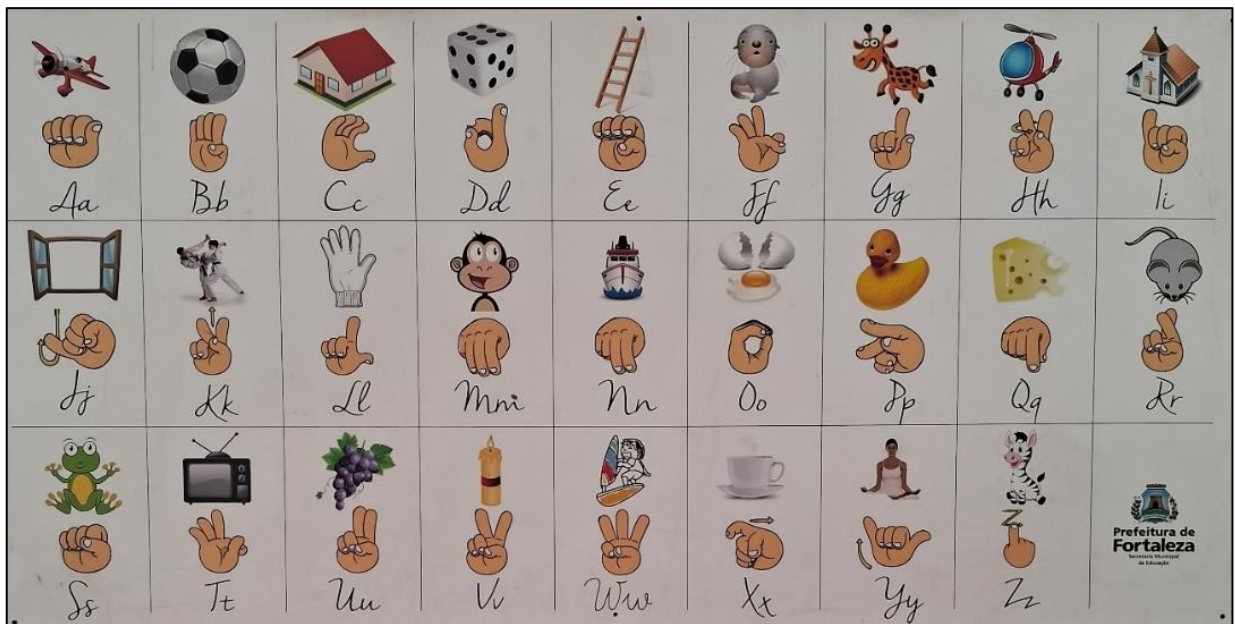


Imagem 21: Banner em sala de aula com o alfabeto manual e desenhos que remetem às palavras que utilizam cada uma das respectivas letras como suas iniciais. Fonte: Acervo do autor (2024).

¹² Quadro com configurações de mãos – grupo de pesquisa do Curso de Libras do Instituto Nacional de Educação de Surdos - <https://moodle.ifsc.edu.br/mod/resource/view.php?id=132288&forceview=1>

Na atual conjuntura, optou-se pelo uso de uma fonte disponível na internet, cuja representação das mãos apresenta traços mais bem definidos, com o objetivo de evitar interpretações errôneas sobre as configurações de mãos a serem sorteadas durante as partidas. Além disso, houve um aumento expressivo na quantidade de configurações de mãos incluídas no jogo, passando a contemplar todas as letras do alfabeto manual e os numerais de 0 a 9, totalizando assim 36 novas imagens / cartas.

A seleção dessas configurações de mãos levou em conta às referências que as crianças já possuíam em seu cotidiano escolar, o que facilita a associação entre os formatos que as mãos podem assumir com outros sinais em Libras que utilizam essas mesmas configurações. Essas referências foram utilizadas como pontos de partida para os processos de improvisação em dança. Em todas as salas de aula da escola, há banners com essas ilustrações, que também serviram de base para a reformulação do jogo, os quais podem ser vistos na imagem apresentada anteriormente e na próxima página.



Imagem 22: Banner em sala de aula com os números de 0 a 9. Fonte: Acervo do autor (2024).

Esse novo design, além de mais leve, ocupa menos espaço e pode ser guardado e transportado com maior facilidade, propondo novos usos e tornando sua estrutura mais prática de ser utilizada no dia a dia. O uso das cartas impressas em papel, poderá, inclusive ser um fator que simplificará a impressão e a distribuição do jogo Libranças para espaços educacionais que tenham interesse em fazer a sua utilização, bastando que a matriz de impressão seja acessada através do produto artístico elaborado, facilitando assim a sua difusão em escolas e demais espaços educativos ou artísticos.

O acesso ao *e-book* contendo todas as cartas e regras do jogo Libranças pode ser solicitado através do endereço eletrônico <jogolibrancas@gmail.com> ou pelo link: <https://www.canva.com/design/DAGtKodazv4/CPLQGsUmmE3FuNs477exWQ/edit?utm_content=DAGtKodazv4&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton>.

4 OFICINA DE EXPERIMENTAÇÃO DO JOGO: O ENCONTRO ENTRE A LIBRAS E A DANÇA NA ESCOLA

A oficina para a experimentação do jogo Libranças foi realizada ao longo de dez encontros, na sala utilizada como Laboratório de Informática e espaço para reuniões na referida escola. Cada aula teve a duração de 50 minutos, considerando assim o mesmo tempo utilizado na realização das aulas regulares do cotidiano escolar. Apesar de dez alunos terem sido convidados e se comprometido a participar da oficina, foi estabelecido junto à orientação da pesquisa uma quantidade mínima de seis estudantes participantes para que os encontros pudessem acontecer, se porventura houvesse uma quantidade inferior a esta, a aula seria remanejada para um outro dia.

Tal estratégia foi adotada a fim de garantir a realização das práticas e evitar cancelamentos ou atrasos no calendário previsto para a realização dos encontros, que teve o período de 3 meses como limite para a finalização das atividades. Esse planejamento prévio além de assegurar uma quantidade mínima de estudantes presentes, considerou a possibilidade da ausência daqueles que por casualidade precisassem se ausentar, garantindo assim uma qualidade e estabelecendo parâmetros para o processo de levantamento de dados.

A quantidade de 10 estudantes representou um total de 12,50% do total de discentes matriculados na EMTI de Educação Bilíngue Francisco Suderland Bastos Mota, pois de acordo com informações obtidas junto à secretaria da instituição, a escola contava com um total de 80 discentes matriculados, distribuídos em seis turmas distintas, entre o Infantil V e do 1º ao 5º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Considerando que os discentes de salas do Infantil V e dos 1º e 2º anos não participaram da pesquisa, essa porcentagem de participação apresenta outras variações, se observarmos apenas as turmas participantes.

Do total de 10 estudantes matriculados no 3º ano, apenas uma participou da oficina, o que representa 10% da turma. No 4º ano, dos 13 matriculados, três estudantes participaram da pesquisa, representando 23,08% da classe. Já o 5º ano contou com o maior número de participantes: entre os 16 estudantes, seis integraram o estudo, totalizando 37,50%. Considerando o conjunto das três turmas, 3º, 4º e 5º anos, que somam 39 estudantes, foram convidados 10 estudantes para a pesquisa, o equivalente a 25,64% do total dos discentes dessas turmas.

É importante compreender que a quantidade de estudantes surdos e ouvintes variava em cada turma, sendo algumas delas compostas em maior parte por discentes ouvintes e outras em maior parte por estudantes surdos. Como critérios para participação, foi estabelecido junto à gestão que além do nível de fluência e boa comunicação, a assiduidade escolar seria um fator relevante, pois não seria interessante para o estudante, para turma ou para o desenvolvimento da oficina em si convidar um estudante que rotineiramente se ausentava da escola.

O arranjo para a distribuição das práticas ao longo das semanas nas quais foram realizadas, foi organizado diretamente junto à equipe gestora, em especial junto à Coordenação pedagógica. A articulação dos encontros considerou assim as atividades já previstas no calendário escolar. Tal postura foi adotada a fim de evitar choques de horários, contratempos e conflitos entre atividades realizadas em horários simultâneos. Esse diálogo foi uma constante ao longo dos dias, pois trabalhamos com estudantes matriculados em três séries distintas, ficando a cargo da coordenação apontar os melhores dias para a realização das aulas ou ajustar o calendário em detrimento de outras atividades, como avaliações, datas comemorativas, eventos escolares, entre outros.

4.1 O corpo como lugar de encontro consigo e com o outro: autopercepção para melhor brincar / dançar

Refletindo sobre as experiências que tive ao longo da minha trajetória artística em dança, especialmente as vivências posteriores ao meu contato com práticas de educação somática, percebo essas abordagens, ao aprofundarem uma consciência corporal e o entendimento do mover, promoveram mudanças significativas nas danças que atravessam meu corpo. Do mesmo modo, transformaram as abordagens que utilizo as ministrando aulas nessa linguagem artística, enriquecendo as relações de experimentação a partir da intencionalidade e do ampliar de minha percepção sensorial.

Em vista disso, nessa etapa de meu caminhar investigativo não seria diferente, onde mostrou-se necessário produzir um estado de atenção e zelo para a dança que porventura viesse a surgir a partir desses encontros com os estudantes, primando, portanto, por um estado de presença e de observação, onde o estudante “é levado a concentrar-se no movimento proposto, evitando um comportamento automático e ausente” (BOLSANELLO, 2005, p. 92).

Ressalto que o presente texto, no qual exponho as minhas impressões sobre as vivências, não foi organizado estritamente obedecendo a uma sequência cronológica. Em vez disso, optei por destacar as diferentes etapas pelas quais passamos juntos, as metodologias e abordagens utilizadas, bem como os principais elementos trabalhados em cada uma delas. Essa escolha busca transcender a cronologia e apresentar uma dimensão mais panorâmica e processual, a fim de oportunizar ao leitor um panorama reflexivo sobre a articulação de saberes durante a pesquisa.

Uma etapa marcante dessa trajetória, foi planejada como momento introdutório dos encontros da oficina, nos quais conduzi o grupo por experiências que denominei de “Despertar da atenção”, momentos cuidadosamente voltados para o autoconhecimento dos estudantes envolvidos. Esses momentos buscavam estimular a percepção e o reconhecimento das estruturas ósseas e musculaturas, bem como as articulações que as interligam e as conexões existentes entre si.

Posteriormente, já providos dessas sensações e saberes adquiridos a partir de um reconhecimento corporal consciente, os estudantes puderam ter uma maior disponibilidade e engajamento de seus próprios corpos, seus modos de mover, de

dançar e assim estabelecerem com o outro uma relação de cuidado mútuo e atenção recíproca, se traduzindo em experiências colaborativas, tornando-os mais empáticos uns com os outros a partir da ativação múltipla do sentir.

No caso da dança, o fazer-sentir nunca está dissociado do corpo, que é a própria dança. Para que se possa compreender e desfrutar estética e artisticamente a dança, portanto, é necessário que nossos corpos estejam engajados de forma integrada com o seu fazer-pensar" (MARQUES, 2012a, p. 27)

Quando melhor percebemos as estruturas corporais envolvidas na execução de movimentos enquanto dançamos ou simplesmente quando nos movemos, temos mais possibilidades de desfrutar dessas experiências e ressignificar nossas movências, preenchendo-as de sentido e de intencionalidade ou evitando esforços desnecessários. Além disso, podemos ativar um estado de zelo com o próprio corpo e com os corpos dos demais colegas dançantes, uma maneira consciente de se fazer mais presente, auxiliando assim a evitar que ocorram lesões, machucados ou quaisquer tipos de danos.



Imagens 23 e 24: Práticas de reconhecimento da coluna vertebral – Acervo do autor (2023)

Por lidar com o público de crianças de turmas distintas, que em diversos momentos ficavam bastante empolgadas com as proposições, a questão do cuidado com o corpo foi algo que trabalhei recorrentemente e que permeou as abordagens de contato para o reconhecimento ósseo-muscular, o que pode ser percebido nas imagens compartilhadas na próxima página. Contudo, pontuo que o entendimento sobre cuidado que foi trabalhado com os discentes diverge daquele que se caracteriza como um cuidado excessivo e que acaba por tolher o movimento.

Para além da questão do cuidado, buscou-se construir um estado de atenção constante, o qual requer de nós a percepção das relações que estabelecemos conosco, com o ambiente e com o outro. Nesse emaranhado onde tudo se interliga, é fundamental manter-se atento a toda essa conjuntura, pois como aponta Gaspar Neto "entrar no mundo do outro, portanto, é ter que compor com os arranjos que ele compõe consigo mesmo e com o meio que lhe é associado". (GASPAR NETO, 2017, p. 218).

Nesses encontros também lancei um olhar para quando nos comunicamos em Libras, considerando que essa língua foi a fonte de onde emergiriam as nossas movências durante as experimentações. Surgiram reflexões e um desejo de romper com a falsa impressão que o mover de nossos corpos, enquanto sinalizamos em Libras, estaria localizado apenas nas mãos. Ainda que visualmente nossas mãos possam ficar mais evidenciadas, é fundamental perceber nesse percurso que permeia a comunicação em Libras, a existência de outras estruturas envolvidas no ato comunicacional.

A coluna vertebral, as escápulas, ossos dos ombros, do tronco, dos braços, antebraços, as articulações, enfim, diversas estruturas de nosso corpo são acionadas ao realizarmos um simples sinal. Ter essa consciência, auxiliar-nos a estabelecer uma melhor comunicação, incrementando os recursos expressivos e semânticos que compõem a Libras, pois cada sinal traz consigo ajustes posturais e organizações do corpo para que possamos estabelecer uma boa comunicação.

Um dos momentos cuidadosamente conduzidos com os estudantes consistiu justamente em estimular uma percepção sensível sobre a trajetória do nosso mover e das conexões existentes entre as escápulas e suas interrelações com os demais membros superiores, uma percepção focada nas ossaturas e nas musculaturas que interligam a parte superior do nosso corpo. Ao compreendermos que tudo em nosso

corpo é conectado, passamos a perceber o ato de se mover como algo constituído através de uma relação complexa, cada gesto e cada movimento, não acontecem isoladamente e repercute em outras regiões.



Imagem 25: Escápula - Vistas posterior e anterior¹³

A proposta se ancorou em uma investigação consciente do mover que se desenha desde a base das escápulas e reverbera nas demais articulações e partes do corpo, ampliando assim um entendimento sobre o corpo como uma rede de conexões entre si e não como partes fragmentadas e desconectadas. Reconhecer essas relações contribui para uma consciência corporal mais apurada e exige de nós mais atenção e presença em cada movimento realizado.

Para isso, foi relevante fazer o uso de imagens de apoio, visto que, essas estruturas de nossos corpos são internas, ficando difícil acessá-las apenas pela imaginação ou explicação de alguém. Isso possibilitou demonstrar as ossaturas envolvidas em nosso mover, ampliando assim o vocabulário visual da turma, seguido de vivências de contato, seja pelo autorreconhecimento individual dessas estruturas ou pelo reconhecimento delas a partir do toque em seus colegas.

¹³ Imagem da escápula. Disponível em: <https://www.atlasdocorpohumano.com/p/imagem/sistema-musculoesqueletico/esqueleto/osso-e-ossos/ossos-da-extremidade-superior/escapula/>



Imagens 26 e 27: Reconhecimento da escápula de modo individual e coletivo - Acervo do autor (2023)

Durante o processo de compartilhamento de saberes, também foi levado em consideração que o corpo humano possui regiões com nomenclaturas bastante específicas e, por vezes, complexas, assim como áreas que ainda não dispõem de sinais em Libras ou que não estavam incorporados ao vocabulário habitual dos estudantes.

O uso de imagens como recurso de apoio visual foi constantemente acompanhado de exercícios de percepção tátil e aproximações por meio do toque, realizados individualmente, em duplas ou em grupo. Essas atividades tinham a finalidade de tornar mais concretas e compreensíveis as estruturas observadas nas imagens, promovendo uma investigação atenta, a partir da percepção do deslocamento e dos movimentos das escápulas.

Tais procedimentos foram essenciais, pois, além de promoverem o “despertar” sensorial dos estudantes envolvidos, contribuíram para uma escuta mais íntima e individualizada de suas estruturas físicas. Em outros momentos, favoreceram a percepção dessas estruturas através da interação com os corpos de seus colegas,

ativando assim partes do corpo que cotidianamente tendem a estar “adormecidas” ou são pouco mobilizadas ou até mesmo desconhecidas.

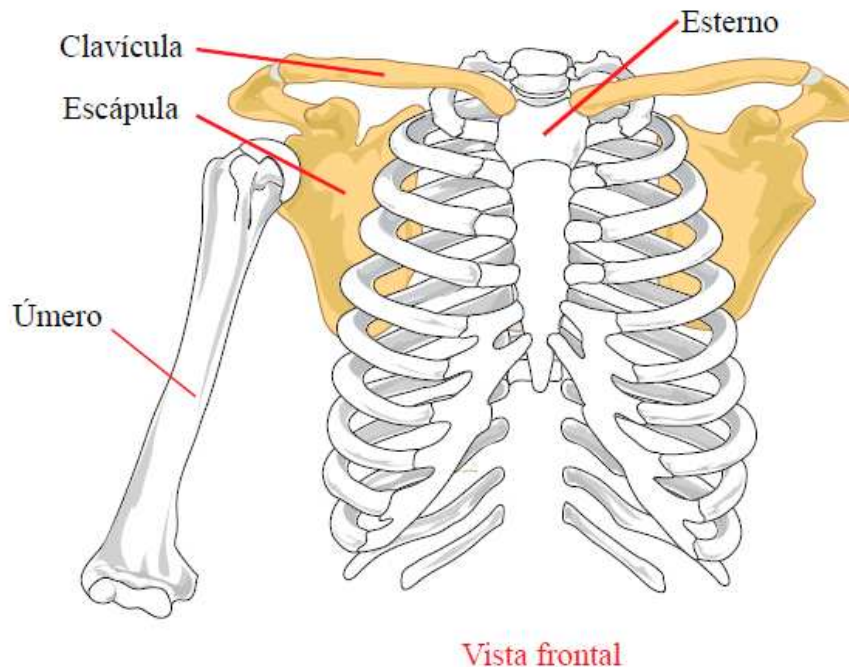


Imagem 28: Escápula, clavícula, esterno, caixa torácica e úmero – Vista frontal¹⁴

Isso pôde ser constatado a partir das observações e dos relatos partilhados pelos participantes ao final das experimentações, deixando de lado uma preocupação sobre estar fazendo algo de um jeito certo ou errado, mas gerando uma atenção para o que está sendo vivido processualmente, gerando uma mudança de postura onde "o aluno se desapega, aos poucos, do resultado almejado e passa a priorizar o processo". (MILLER, 2022a, p. 53).

Dando continuidade às experimentações, foram propostas vivências focadas na observação atenta da respiração e dos micromovimentos corporais, com ênfase especial aos movimentos realizados pela caixa torácica durante os ciclos respiratórios de inspiração e expiração. Os estudantes, orientados pelo seu próprio toque, foram guiados em exercícios de respiração consciente e ativa, com o objetivo de perceberem, com maior nitidez, as movências e dinâmicas internas e externas de seus corpos, e no que ocorre enquanto respiramos.

¹⁴ Ossos do tórax. Disponível em: https://pt.m.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Pectoral_girdle_front_diagram_pt.svg



Imagem 29: Prática de respiração e percepção da caixa torácica – Acervo do autor (2023)

Esse processo investigativo se constitui verdadeiramente como um mapeamento sensorial, no qual os estudantes entregavam seus corpos ao chão e aguçavam sua percepção para os pequenos movimentos que fossem emergindo e sua integração com o corpo como um todo. Nesse contexto, Leal (2006, p. 44) ressalta que “o processo respiratório envolve uma integração entre órgãos, articulações, ossos, musculaturas, além das emoções, pensamentos, sentimentos, que também influenciam nesse processo”.

Nas experiências que vivenciei durante abordagens desse tipo, era comum realizá-las de olhos fechados, utilização da audição, escutando a voz de algum professor ou educador, como principal referência para conduzir e orientar os movimentos. No atual contexto, estive lidando com um público composto por estudantes surdos e ouvintes, o que exigia um direcionamento específico, de modo bilíngue, para que as práticas fossem acessadas e compreendidas por todos os participantes.

Dessa forma, antes de iniciar a realização desse exercício, foi imprescindível apresentar, de maneira visual e entendível, o percurso da respiração, exemplificando evidenciando a entrada de ar pelas narinas e o ato de expirar pela boca, por meio de sinalizações em Libras. Foi necessário demonstrar fisicamente os movimentos de

expansão e retração em meu próprio corpo, como estratégias didáticas para ilustrar como a dinâmica respiratória deveria acontecer.

Tal abordagem facilitou a compreensão dos estudantes surdos e a assimilação dessa dinâmica básica a ser seguida, possibilitando que, em seguida, praticassem esse exercício com os olhos fechados, em igualdade de condições e compreensão que os demais colegas ouvintes, conectando-os com a própria respiração e seus micromovimentos, de forma mais atenta e sensível.

Aproveitando o momento, em que os estudantes já se encontravam deitados no chão, foi iniciada uma proposta de sensibilização voltada à percepção das relações de peso entre o corpo e o solo, às sensações proporcionadas pelas diferentes texturas do piso, bem como a identificação consciente das partes do corpo que mantinham contato direto com o chão e daquelas que se mantinham afastadas.

As instruções necessárias para essas investigações, foram inicialmente apresentadas, tanto em português oralizado, quanto em Libras e ao longo das vivências essas orientações foram retomadas diversas vezes, pois no processo de assimilação, os estudantes eventualmente abriam os olhos e eu aproveitava esses momentos para reforçar as orientações. Saliento a relevância do acompanhamento de uma tradutora-intérprete de Libras durante o percurso dessa pesquisa – no caso, Lara Soares, que já atuava na instituição escolar, acompanhou ativamente grande parte das atividades desenvolvidas na oficina.

Ainda que eu me comunicasse em Libras, houve momentos em que precisei utilizar amplamente meu corpo para demonstrar os exercícios, o que exigiu posturas que me impediam, temporariamente, de fazer o uso das mãos, conseqüentemente me impossibilitando de sinalizar em Libras, sendo possível apenas fazer o uso da voz. Nessas situações, contar com o apoio dessa profissional foi essencial, pois assegurou a continuidade do entendimento entre todos, evitando assim falhas e problemas de comunicação.

Além disso, os estudantes surdos distribuíam-se de maneira diversa pelo espaço da sala, tanto em momentos de interação e conversa quanto durante a realização das atividades. Essa configuração espacial variada gerava uma dinâmica comunicacional multidirecional, no qual era necessário que as informações circulassem de maneira fluida e simultânea. Em vez de concentrar os estudantes surdos em um único local, estes puderam escolher onde desejavam ficar tendo assim mais liberdade de escolha e de deslocamentos.

Considerando dessa demanda, tanto eu quanto Lara adotamos prioritariamente uma estratégia de interpretação colaborativa: sinalizávamos em Libras ao mesmo tempo, cada um direcionando a comunicação para grupos situados em pontos distintos da sala. Essa estratégia visava garantir que todos os estudantes pudessem ter acesso às informações de maneira objetiva e imediata. Deste modo, ao permitir uma maior possibilidade de locomoção dos estudantes surdos no ambiente, conferia-se maior autonomia na escolha do lugar, a fim de evitar dispô-los espacialmente de modo restrito em um único lugar.

É importante destacar que, à medida que as atividades foram avançando e as propostas foram se tornando mais presentes nos encontros, notei que houve um processo gradual de familiarização e apropriação das propostas partilhadas por parte dos estudantes. Com o tempo, houve uma diminuição nas dúvidas durante as vivências, demonstrando um fortalecimento da autonomia individual ao longo desse percurso. Esse amadurecimento possibilitou que os participantes acessassem de forma mais profunda e sensível um estado de percepção mais aguçado.

Ao acessarem o chão, passei a propor modos diferentes de investigar o nível baixo, introduzindo-os ao uso de apoios e a notarem as relações do corpo com o espaço, pois posteriormente, seria necessária uma boa compreensão para melhor se moverem no nível baixo com o jogo Libranças. Através de um grupo de placas presentes no jogo, são estabelecidas variações entre os níveis existentes no espaço, acessadas de acordo com o sorteio realizado por cada participante ou por cada grupo.

Dessa maneira, foram realizadas diversas propostas de deslocamento e investigação das possibilidades de movimentação nesse nível espacial mais próximo e em contato com o solo. Entre as vivências se destacaram ações como deslocar-se pelo chão de maneira semelhante a um bebê, bem como investigar as diferentes formas de uso de apoios corporais, utilizando mãos e pés para impulsionar e promover deslocamentos nesse nível.

o chão tem função primordial para o reconhecimento dos pontos de apoio, tanto na pausa quanto em movimento, na passagem de uma posição para outra. A relação com o solo se amplia para a relação com objetos que posso utilizar e, ainda, com o próprio corpo e o espaço que o circunda (MILLER, 2022a, p. 65)

Também foram exercitados movimentos de encolher, torcer e expandir do corpo no chão, ampliando a percepção corporal neste nível do espaço, além da realização

de deslocamentos por meio de rolamentos, o que contribuiu para enriquecer as experiências e as formas vivenciar e compreender as dinâmicas corporais em nível baixo e as noções de tridimensionalidade do corpo. Seguem alguns links com trechos em vídeo de partes das práticas realizadas: <https://youtu.be/_6ir0iv6pVI>, <<https://youtu.be/pb4XNCaurKg>> e <<https://youtu.be/EvyL0UZnjjQ>>.



Imagem 30: Demonstração de exercício de rolamento – Acervo do autor (2023)

O corpo dobra, estica e torce, são as funções mecânicas deste corpo humano (há corpos que não dobram ou torcem). Sim, são apenas três funções e a partir delas o mundo do movimento acontece. (RENGEL, 2008, p.19).

Complementando as atividades voltadas à percepção e sensibilização corporal, decidi incluir momentos específicos na oficina destinados à manipulação de objetos, varas de bambus e bolinhas de tênis, utilizados em contato direto com os corpos dos estudantes. O objetivo foi possibilitar a experimentação tátil com novos elementos, tanto em relação ao próprio corpo quanto à presença do outro, além de aguçar as suas percepções e sensações a partir da sensibilização da pele.

Esses objetos atuaram como mediadores para intensificar a percepção para as musculaturas, articulações e ossaturas, resultando em interações que promoveram novas ativações e ampliou os olhares sobre os próprios corpos. Nesse contexto, "o

despertar sensorial vai trazendo o aluno para o mundo do aqui e do agora, instaurando um corpo vivo e atento" (MILLER, 2022a, p. 59).



Imagens 31 e 32: Atividades de sensibilização com bolinhas de tênis – Acervo do autor (2023)

Além disso, a atenção à manipulação dos objetos também atravessou um estudo e experimentação dos níveis espaciais, conceito que foi desdobrado e experimentado diversas vezes com os estudantes, como por exemplo, em exercícios de deslocamentos e ocupação da sala, e do transitar entre as diferentes variações dos níveis espaciais, utilizando objetos, como as bolinhas de tênis e varas de bambu, em relações de equilíbrio e deslocamentos individuais e em duplas.

O uso desses objetos em contato com seus corpos, como bambus e bolas de tênis ou mesmo o toque direto no corpo, esteve alinhado com princípios presentes abordagens de práticas em educação somática, buscando promover estados de presença, percepção corporal e consciência do movimento, primando por um aprendizado oportunizado através de múltiplas vivências, despertando assim diferentes formas do sentir.

Como aponta Bolsanello (2005, p. 103), "os exercícios de educação somática propõem a sensibilização da pele como um meio de (re)ativação do sistema proprioceptivo", denotando assim a importância das atividades de sensibilização, em contraponto às rotinas automatizadas, que nos apartam da experiência sensível, de nossos corpos, de nós mesmos.



Imagens 33 e 34: Vivências de sensibilização corporal com o uso do bambu – Acervo do autor (2023)

Nesse caminho busquei promover atividades que considerassem o ato de voltar-se para si, para que os estudantes pudessem avançar em um processo de autoconhecimento e autopercepção, pois considero que esse tipo de ação distancia o estudante da busca por um modelo único a seguir e o aproxima de suas próprias sensações, promovendo um encontro consigo mesmo. A respeito da relevância do trabalho individual, Leal (2005, p. 46) ressalta que “o trabalho individual é um trabalho interno, que privilegia os princípios do movimento e não a forma. Privilegia a consciência e não a cópia”.

Outro ponto relevante a ser destacado foi a construção de um bom entendimento sobre os níveis espaciais junto aos estudantes, contribuindo para o andamento das práticas realizadas durante a pesquisa, visto que esse conceito

atravessou todas as proposições elaboradas, e sob meu ponto de vista, complexificou a relação dos estudantes com as possibilidades de ocupação e uso do espaço.

Nível é a relação de posição espacial que ocorre em duas instancias: - de uma parte do corpo em relação a articulação na qual ocorre o movimento. Por exemplo, um braço pode estar alto, médio ou baixo, em relação a articulação do ombro; - do corpo como todo em relação a um objeto, outro(s) corpo(s) ou ao espaço geral. Por exemplo, o corpo do agente está baixo em relação a uma cadeira ou outro agente (RENGEL, 2003, p.88)

Ao compreender as relações de níveis espaciais que acontecem tanto em seus próprios corpos quanto em relação aos objetos e demais estudantes, o domínio desse conceito amplia as possibilidades do mover. Esse transitar espacial foi sendo experimentado em cada encontro, seja nos momentos de contato com o chão, durante as investigações dos modos de ocupar os espaços, nos exercícios de reconhecimento ósseo-muscular, ou quando as cartas dos níveis espaciais do jogo Libranças foram acessadas, além de práticas de sensibilização e aprofundamento conceitual, para que os estudantes pudessem utilizar esse saber de modo consciente.

4.2 Remodelando os parâmetros do jogo: criando e experimentando maneiras de jogar e improvisar

Nesta sessão, farei a descrição dos jogos que foram utilizados durante o processo de encontro com as crianças para a realização da oficina. Se antes, quando da elaboração do protótipo do jogo no projeto VídeoLIBRANças, eu tinha como apoio para acionar as regras do jogo o uso de cores variadas por meio de luzes, nesse momento, precisei reinventar os parâmetros para a condução das dinâmicas, sem que houvesse a necessidade de acionar as regras por meio de recursos luminosos.

Fui notando um processo de transformação interna à medida que partilhava das vivências com os estudantes, o meu fazer foi sendo modificado e elaborando outras possibilidades pedagógicas de uso do jogo a partir das inquietações que foram surgindo. Essas novas criações, foram, portanto, as formas utilizadas para as experimentações em conjunto e ao observar as suas funcionalidades, fui introduzindo novas camadas aos jogos ao decorrer dos encontros. Parte dos registros gerados nesse percurso podem ser acessados através do canal Jogo Libranças no *Youtube*: <<https://www.youtube.com/@Libranças>>.

4.2.1. Jogo 1 - Percebendo e desenhando o movimento do seu sinal pessoal

O jogo se inicia através de uma fala introdutória, onde expliquei que cada sinal em Libras tem um movimento específico, no caso dessa dinâmica, o foco estava voltado para o sinal pessoal de cada participante. O sinal pessoal¹⁵ é um sinal que identifica uma pessoa, uma forma de se referir a alguém, evitando assim fazer o uso da datilologia, ou seja, o soletramento visual de cada letra do nome para se referir a alguém.

Em seguida, foi solicitado que cada participante executasse o seu sinal, direcionando a sua atenção para o percurso feito ao mover e para a direção de sua mão enquanto esse movimento acontecia. Houve um investimento na análise e na percepção dos movimentos dos sinais pessoais em Libras, sendo disponibilizados alguns minutos para investigação, até que todos tivessem a consciência do percurso de seu sinal.

Como última etapa desse jogo, foram distribuídas folhas de papel e lápis de escrever, para que cada estudante fizesse um desenho do caminho de seu sinal pessoal. Eles podiam fazer o uso de setas, desenhos livres ou de outras estratégias para evidenciar esse mover. Apresento abaixo, de modo simplificado, uma proposta de sequência para a realização desse jogo:

- Neste jogo a nossa atenção estará voltada para os movimentos de nosso sinal pessoal em Libras;
- Faça o seu sinal pessoal em Libras com atenção aos movimentos realizados ao sinalizar: para qual direção e como o movimento acontece?;
- Repita o seu sinal várias vezes, até ter consciência desse mover;
- Trace um desenho indicando os movimentos do seu sinal pessoal em Libras;
- Por último, compartilhe o seu desenho com os demais colegas da turma.

Despertou-me interesse perceber as diferentes estratégias que os estudantes empregaram para registrar o percurso de seus sinais. A maior parte utilizou setas para indicar a direção do percurso do movimento, sugestão que eu havia compartilhado

¹⁵ O Sinal Pessoal é um sinal que identifica cada pessoa em Libras. Não há um sinal para o seu nome, é criado um sinal para você! Geralmente, é um sinal relacionado a uma característica física ou comportamental. Disponível em: <https://moodle3.ifsc.edu.br/mod/book/view.php?id=216499&chapterid=26468>

previamente, e desenhou também a configuração de mão de seu sinal pessoal, embora isso não tivesse sido direcionado. Dos dez participantes, quatro recorreram simultaneamente a ambos os modos para representarem seus próprios sinais.



Imagem 35: Estudantes desenhando seus sinais pessoais – Arquivo pessoal (2025)

Ademais, é curioso notar as variações existentes no mesmo grupo, onde uma estudante desenhó apenas uma seta, sem fazer nenhuma referência à cabeça ou a quaisquer partes de seu corpo na imagem, abrindo margens para uma interpretação mais livre do percurso de seu movimento. Já outros fizeram o uso de letras do alfabeto, para indicar as configurações de mãos utilizadas em suas sinalizações somadas ao uso de setas.

Outras duas participantes desenharam a metade de seus rostos e o movimento de seu sinal por meio de setas, no entanto, não fizeram referências nem a configuração de mão de seus sinais pessoais, nem a alguma letra do alfabeto. Apenas uma participante fez um desenho de si mesma sorrindo, sem pontuar nenhuma indicação ao movimento de seu sinal. Essa multiplicidade de resposta me leva a pensar que são diversas as interpretações dos estudantes em sala de aula, onde mesmo todos tendo recebido as mesmas orientações, as maneiras de responder a esse estímulo foram diversificadas.



Imagem 36: Compilado de desenhos dos sinais pessoais dos estudantes – Arquivo pessoal (2023)

4.2.2. Jogo 2 – Brincando com o mover do seu sinal pessoal em Libras

Este jogo insere uma nova camada ao aprendizado conquistado através do Jogo 1. Organizados em uma grande roda, os estudantes foram novamente acionados para notarem o percurso realizado por cada um ao sinalizarem em Libras seus sinais pessoais. Alguns minutos foram disponibilizados para esse processo de retomada e autopercepção. Logo em seguida os estudantes, foram orientados a eleger uma outra parte do corpo para realizarem a movimentação de seus sinais, reproduzindo esse mover de modo a evitar utilizar as mãos como já faziam cotidianamente, priorizando outras partes do corpo ou até mesmo o corpo inteiro.

Em seguida, cada participante compartilhou a sua movimentação com o grupo, enquanto um movia os demais iam percebendo as mudanças e as escolhas feitas por cada colega nesse processo de investigação. Após todos sinalizarem, uma nova rodada de movimentos foi realizada, mas nesse momento contou com a acumulação dos moveres inventados, até que todas as movências tivessem sido acumuladas gradualmente. Disponho abaixo, por meio de tópicos, uma proposta de sequência para a realização desse jogo:

- Neste jogo o objetivo é ressignificar os movimentos de nosso sinal pessoal em Libras;
- Cada participante deverá executar o seu sinal pessoal em Libras várias vezes, com o intuito de lembrar como os movimentos acontecem;
- Após ter consciência desse mover, o estudante deverá eleger uma outra parte do corpo para realizar a movimentação de seu sinal pessoal, evitando fazer o uso das mãos, podendo se utilizar de uma parte específica ou do corpo todo;
- Serão disponibilizados alguns minutos para que a investigação individual aconteça;
- Os participantes serão organizados ao longo da sala de aula em formato de roda e cada um deverá mostrar o seu novo jeito de realizar o seu sinal pessoal para os demais;
- Após uma primeira rodada de apresentação dos sinais individuais, será proposta uma rodada de acumulação de movimentos, onde os movimentos feitos

anteriormente deverão ser lembrados pelos demais jogadores, até que todos os movimentos tenham sido acumulados.

A realização desse jogo foi bastante divertida, despertando risadas, um momento de descontração e ao mesmo tempo presentificado por um olhar atento aos novos modos de mover criados por cada colega a partir de seu sinal pessoal. Nessa etapa, os estudantes começaram a elaborar pequenas células coreográficas, que puderam ser experimentadas por seus colegas durante o exercício de acumulação, pois para acumular o movimento de alguém, era preciso que antes um aprendizado daquele mover tivesse sido viabilizado, tornando-os mestres de seus moveres e estudantes das movências dos outros.

Com o passar dos dias, ao conviver com as crianças, tanto no decurso da oficina quanto em situações extraclasse, durante certo período foi recorrente que elas se apresentassem utilizando os moveres criados por elas mesmas através das orientações desse jogo, em vez de utilizarem os seus sinais pessoais já convencionados e conhecidos por todos. Quando ocorriam, esses momentos foram sempre preenchidos por muitas risadas e contagiava outros colegas, que logo seguiam a mesma dinâmica, preenchendo assim de dança diversos espaços da escola. Segue registro de um trecho das acumulações de movimentos em vídeo a partir do link:<<https://www.youtube.com/shorts/hxHSBHIEuzc>>.

4.2.3. Jogo 3 – Captando e organizando os sinais pessoais em Libras

Este jogo é um desdobramento do Jogo 2 e insere uma nova camada investigativa e experimenta os sinais pessoais dos estudantes a partir de uma divisão em grupos. Cada estudante realizava o seu sinal de modo usual e logo em seguida fazia o movimento desse sinal ressignificado, com outra parte de seu corpo. Essa demonstração foi feita de modo individual e posteriormente, todos os integrantes do mesmo grupo realizavam as suas movimentações particulares de modo simultâneo, fazendo habitar espacialmente movimentos de temporalidades distintas.

Apesar da timidez presente e dessa prática resultar em células de movimentos curtas e desconexas, considero que foi importante passar por esse lugar, a fim de complexificar as experiências vividas e registrar essas pequenas criações para a câmera. Vale ressaltar que o uso da câmera, nesse contexto, tinha apenas o intuito de gerar registros frontais com a câmera fixa em tripé, captando as invenções dos

estudantes a partir de seus sinais em Libras, sem o objetivo de investigar uma dança para ou com a câmera ou uma videodança.

Como compartilhamento processual, gerei um pequeno compilado dos vídeos dessas movimentações individuais e em grupo, contudo, pontuo que a música utilizada como música de fundo não foi utilizada em sala de aula, pois essas experimentações, especificamente, aconteceram sem musicalização, sendo utilizada apenas para fins de edição. Os registros em vídeo podem ser acessados a partir do link:<<https://youtu.be/i8IZKVIP1xU>>.



Imagem 37: Frame do vídeo de compilações dos sinais pessoais dançados – Acervo do autor (2023)

Disponho a seguir uma proposição em sequência para a realização dessa prática:

- Neste jogo os estudantes serão organizados em três grupos para registrar os seus movimentos em vídeo;
- Com a câmera em um ponto fixo, cada participante deverá se posicionar em frente da câmera e sinalizar o seu sinal pessoal em Libras, seguido do movimento elaborado a partir do percurso de seu próprio sinal;

- Após todos os integrantes sinalizarem individualmente seus sinais, o grupo todo deverá se posicionar em frente a câmera para realizarem uma sinalização simultânea, escolhendo como de dispor para a captação;
- Após as captações o jogo acaba, podendo ser recommçado, caso assim desejem.

4.2.4. Jogo 4 – Brincando de investigar vocabulários em Libras

Antes de apresentar aos estudantes e realizar a introdução das cartas do jogo Libranças reconfigurado visualmente e propriamente impresso, aproveitei um recurso pedagógico disponível na escola, um pote com letras coloridas do alfabeto móvel em material plástico, a fim de estimular e acessar os vocabulários em Libras que cada participante dispunha naquele momento, além de verificar a associação visual entre a letra do alfabeto com a configuração de mão em Libras, visto que, devido a semelhança, algumas letras poderiam ser confundidas.



Imagens 38 e 39: Alfabeto móvel e estudantes fazendo o seu durante o jogo – Arquivo pessoal (2023)

A dinâmica aconteceu da seguinte forma: um estudante a cada rodada realizava o sorteio de uma letra do alfabeto, os demais participantes observavam e

permaneciam sentados, em formato de roda. Após o sorteio da letra, todas as pessoas presentes deveriam realizar um sinal em Libras cuja configuração de mão correspondesse a letra sorteada por seu colega, sem repetir quaisquer sinais que anteriormente tivessem sido sinalizados.

Se um participante não soubesse algum sinal referente a letra sorteada, ele seria removido da rodada, retornando ao jogo após o sorteio de uma nova letra. Como o ponto de partida para as improvisações tinha relação estreita com o acesso a um repertório visual-motor, acessado por meio dos sinais em Libras, considerei essa etapa muito importante, pois até para desenvolver uma atenção aguçada, os estudantes precisavam acessar os sinais que traziam em suas memórias, portanto em seus corpos.

Isso me remete diretamente às práticas de improvisação em dança, onde aprimoramos habilidades que nos preparam para o ato de improvisar, a fim de desenvolvermos repertórios que poderão ser acessados durante nossas experimentações, pois “na improvisação é necessário um treinamento para desenvolvimento da habilidade de fazer escolhas, de se relacionar com os demais improvisadores e com o meio em que acontece aquela experiência artística a fim de apurarmos nosso tempo de ação”. (SILVA e RAMOS, 2015, p. 147).

Acessar os sinais ativados por suas memórias e pelas lembranças dos outros, a meu ver, se apresentou como um modo de preparação para improvisar em Libras, aguçando um olhar para as escolhas feitas pelo outro e por si, lidando com o imprevisível, além de aprender e ensinar os sinais nesse processo quase arqueológico de escavar nossas memórias a fim de traçar conexões a partir de um estímulo.

4.2.5. Jogo 5 – Os níveis espaciais combinados com os sinais em Libras

A partir deste jogo os estudantes tiveram acesso ao conjunto de cartas do jogo Libranças, já impressas com novo design e materialidade, compreendendo as placas que antes ficavam organizadas em caixas de sorteios. Em um primeiro formato, as placas eram feitas de madeira com imagens adesivadas, guardadas em caixas feitas com os mesmos materiais. Agora transformaram-se em cartas impressas em papel, semelhantes a um jogo de cartas, sem a necessidade do uso de caixas para subdividi-las. Durante a sua utilização, realizei a divisão dos grupos de cartas como etapas distintas do jogo, a fim de evitar quebras nas dinâmicas.



Imagens 40, 41 e 42: Novas cartas referentes aos níveis alto, médio e baixo – Arquivo pessoal (2023)

Foi realizada uma fala introdutória, retomando o aprendizado já compartilhado anteriormente sobre o reconhecimento dos níveis espaciais. Os discentes foram apresentados às placas do jogo e puderam manuseá-las, e durante essa fala, alguns exemplos de movimentos que faziam referência direta aos níveis espaciais foram realizados, com o intuito de tornar mais evidente as diferenças na disposição de nosso corpo ao acessar os diferentes níveis e para que estes compreendessem que as imagens presentes nas cartas apenas exemplificavam esses níveis e não eram modelos enrijecidos a serem copiados.

Houve então uma prática coletiva, onde as cartas foram utilizadas para realizar um câmbio entre os três níveis espaciais. A partir de um exercício de ocupação e deslocamento espacial, os estudantes foram acessando os diferentes níveis espaciais a partir das placas que eram exibidas por mim. Para isso, era necessário um estado de atenção, pois eu também estive em deslocamento pelo espaço. Durante esse exercício, outros estímulos foram adicionados, como por exemplo, a variação de velocidades ao mover (desde mais rápidas à mais lentas), além da inserção de pausas e retomadas de deslocamentos.

Após essa retomada, os estudantes foram organizados em 3 grupos diferentes e foram iniciados os sorteios direcionados para cada grupo. O primeiro sorteio foi relativo às cartas dos “Níveis espaciais”, sendo assim, cada grupo precisaria elaborar uma pequena composição considerando o nível espacial anteriormente sorteado. Como segunda etapa, cada integrante do grupo sorteava uma carta das “Configurações de mãos”, que serviria como estímulo para a sua movência.

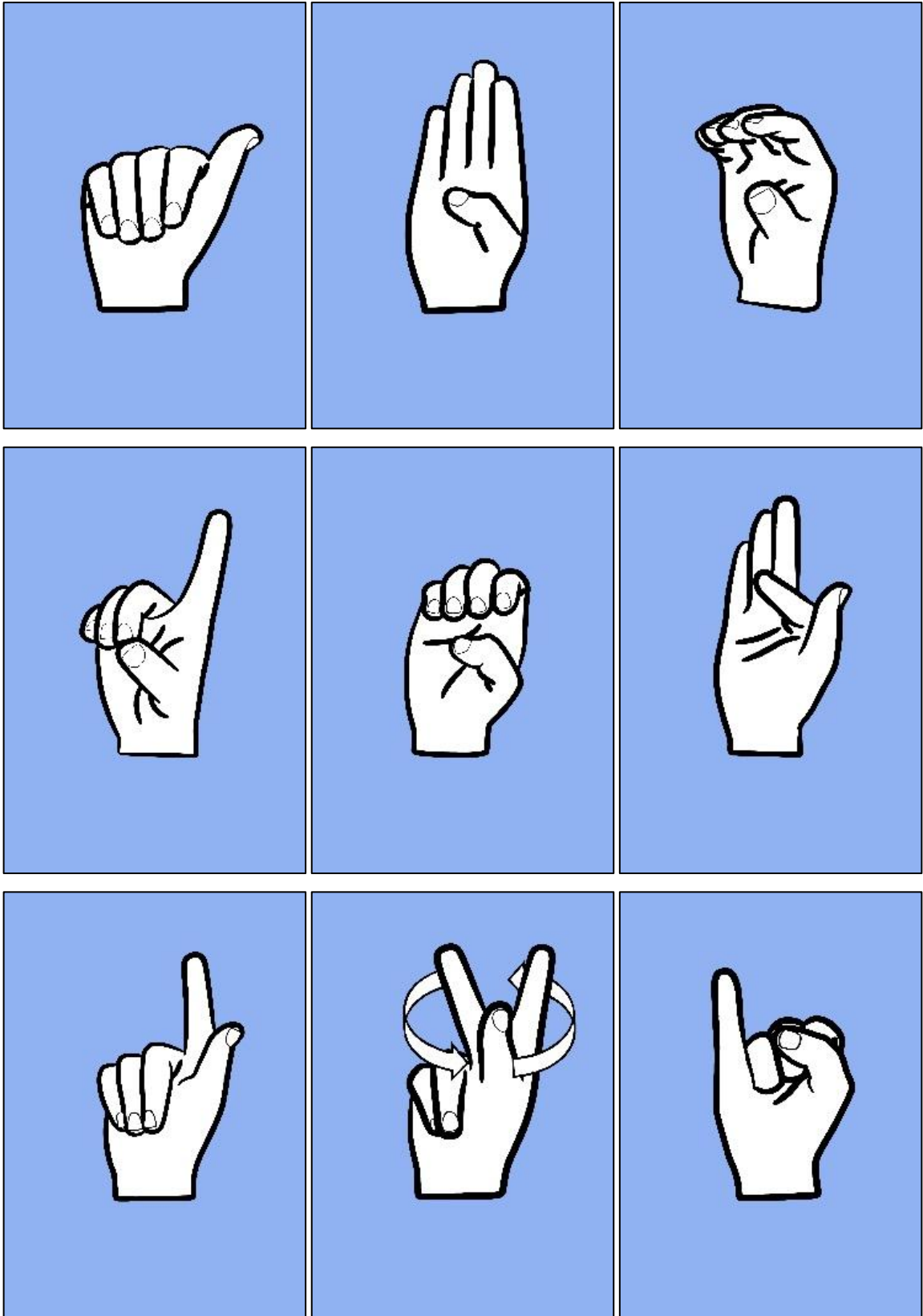


Imagem 43: Compilado de novas cartas com as letras de A até I – Arquivo pessoal (2023)

Os estudantes tinham duas possibilidades de se relacionarem com a configuração de mão sorteada: a primeira delas seria fazer o uso do sinal em Libras em si, mantendo suas características usuais e a segunda possibilidade seria a de experimentar o percurso do sinal escolhido, reconfigurando e realizando sua movimentação em quaisquer partes do corpo. Após a escolha consciente, cada integrante deveria ensinar o movimento escolhido para os demais participantes do grupo, estimulando assim um processo de aprendizagem conjunta.

A dinâmica seguiu até que todos os participantes de cada grupo tivessem realizados seus sorteios individuais e ensinado os seus movimentos para os demais colegas, criando assim um vocabulário em comum para o grupo. Como última etapa do jogo, os estudantes precisariam ainda escolher como costurar esses movimentos, experimentando formas de uni-los, para posteriormente compartilhar com toda a turma as suas escolhas por meio de uma pequena célula de movimento, que condensava essa composição conjunta.

Em outros encontros esse jogo foi experimentado com o intuito de aprofundar a compreensão e o uso dos parâmetros apresentados, bem como propor a reorganização dos grupos, promovendo uma maior interação, evitando que os estudantes permanecessem sempre com os mesmos colegas, potencializando também as trocas com aqueles que tinham pouco contato.

Em uma dessas ocasiões solicitei aos estudantes que fizessem desenhos de seus movimentos, utilizando uma única folha por grupo, a fim de registrar os percursos dessas criações coletivas em papel. Compartilho um pequeno trecho em vídeo onde os estudantes estão realizando os seus desenhos, visualizando os desenhos de colegas de outros grupos e conversando comigo e entre si. Segue o registro através do link: <<https://youtu.be/RLQpOz0rPCs>>.

Segue abaixo um roteiro, organizado através de tópicos, para a realização deste jogo:

- O objetivo do jogo é improvisar relacionando os sinais em Libras com um nível espacial;
- Os estudantes serão organizados em três grupos;
- Cada pessoa deverá sortear um nível espacial como referência;
- Cada estudante sorteará uma configuração de mão e deverá escolher um sinal em Libras de acordo com tal configuração de mão;

- O estudante poderá utilizar o sinal sem alterá-lo ou ressignificar a movimentação desse sinal com o corpo;
- Os integrantes de cada grupo devem aprender os sinais escolhidos;
- Após terem consciência dos movimentos, devem experimentar formas diferentes de combinar esses movimentos, escolhendo uma estratégia para organizá-los;
- Por fim, as criações serão compartilhadas com os demais colegas;
- As criações poderão ser registradas em papel e compartilhadas com a turma.

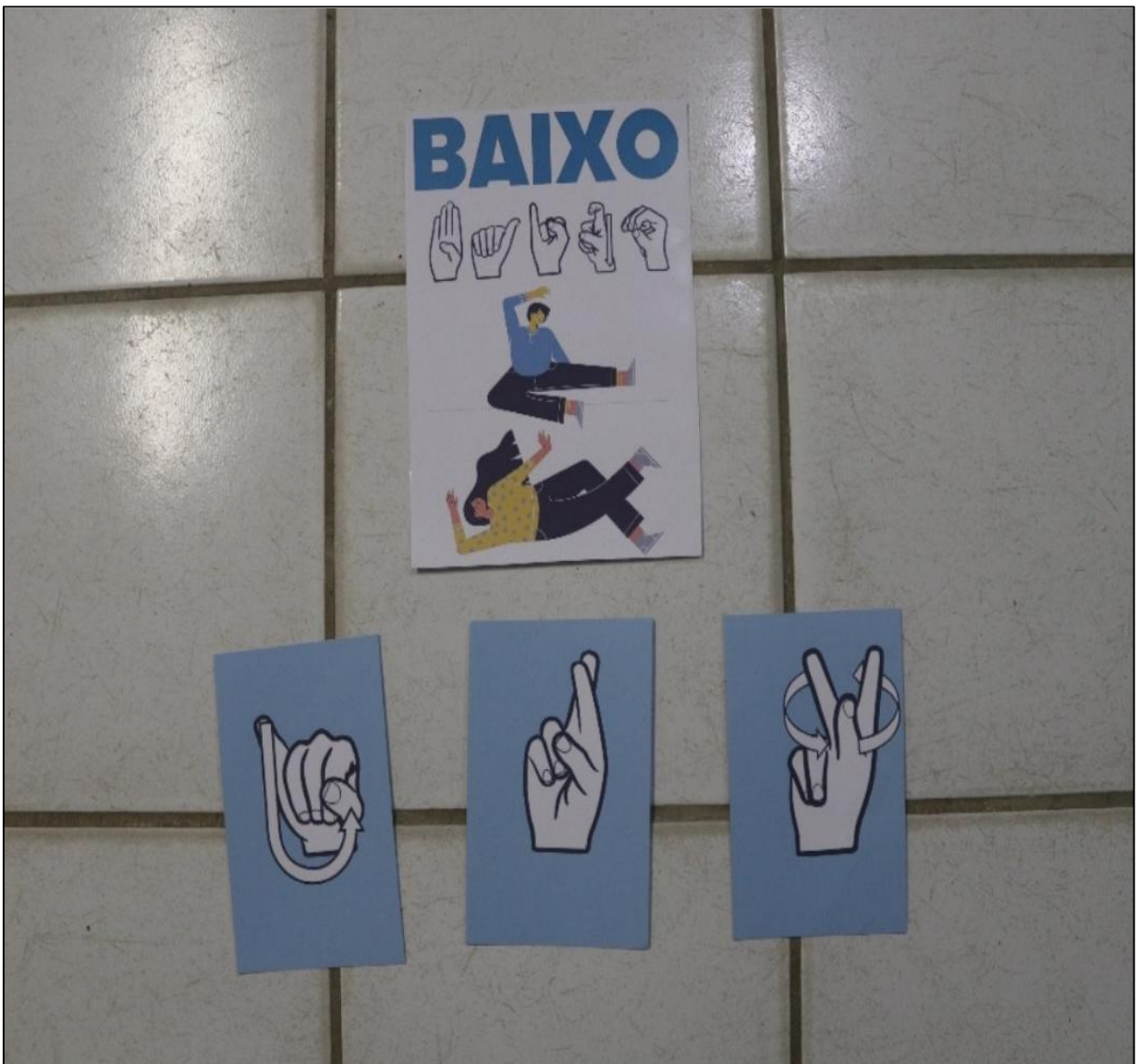


Imagem 44: Cartas sorteadas pelo grupo 1: nível espacial baixo e configurações de mãos em referência às letras J, R e H – Arquivo pessoal (2023)



Imagem 45: Estudantes do grupo 1 e suas respectivas cartas sorteadas – Arquivo pessoal (2023)



Imagem 46: Cartas sorteadas pelo grupo 2: nível espacial médio e configurações de mãos em referência às letras M, O e S – Arquivo pessoal (2023)



Imagem 47: Estudantes do grupo 2 e suas respectivas cartas sorteadas – Arquivo pessoal (2023)



Imagem 48: Cartas sorteadas pelo grupo 3: nível espacial alto e configurações de mãos em referência às letras P, K e S – Arquivo pessoal (2023)



Imagem 49: Estudantes do grupo 3 e suas respectivas cartas sorteadas – Arquivo pessoal (2023)

4.2.6. Jogo 6 – Repetir até transformar: brincando com os sinais pessoais

Esta experimentação buscou sair um pouco da sala de aula e experimentar uma movência em conjunto pelos espaços da escola, a fim de oferecer novos espaços para a experimentação, sem a subdivisão em grupos menores. O recurso da repetição do movimento foi acionado, onde os estudantes foram orientados a repetir seus movimentos recriados a partir de seu sinal pessoal em Libras durante um certo período, variando as formas de se disporem, com o intuito de abrir espaço para a investigação, experimentação e observação desse mover simultâneo. Apresento a seguir uma sugestão de roteiro para a experimentação dessa prática:

- Neste jogo os estudantes irão experimentar o recurso da repetição de movimentos como estratégia de improvisação;
- A base para o mover será o movimento do sinal pessoal ressignificado;
- Os estudantes poderão experimentar variações de velocidade, fazer o uso de diferentes espaços e dos modos de se disporem no ambiente;
- Durante as práticas os estudantes devem perceber as interferências presentes no espaço e nas interações com os seus colegas;



Imagem 50: Estudantes em investigação em um corredor da escola – Arquivo pessoal (2023)



Imagem 51: Estudantes em investigação em um mural da escola – Arquivo pessoal (2023)



Imagem 52: Estudantes em experimentação no pátio da escola – Arquivo pessoal (2023)

Considero este jogo como uma variação do Jogo 1, mas com uma nova camada adicionada, onde os estudantes experimentaram um mover em conjunto, habitando outros espaços da escola, passando por áreas abertas, espaços cobertos, áreas com areia, gramado, árvores, luz solar, corredores, pátios, inclusive, observando as possíveis interferências dos elementos presentes nesses espaços enquanto se moviam e fazendo um uso consciente deles. Houve uma mistura de diversão e cansaço, pois vários espaços foram acessados em um curto espaço de tempo, o que envolveu uma maior disponibilidade e esforço.

Essa experimentação em grupo proporcionou o acesso a muitos estímulos, e nesse contexto percebi a necessidade de trabalhar uma prática focada na respiração como modo de terminar o encontro, a fim de sedimentar as sensações percebidas individualmente ao longo da atividade, bem como auxiliá-los em uma reorganização corporal - diminuindo o tônus muscular, desacelerando a respiração e promovendo, assim, um momento de relaxamento - para que, após a finalização do encontro, pudessem retornar às suas respectivas salas de aula e seguir com suas atividades escolares cotidianas.

4.2.7. Jogo 7 – Conectando experimentações: sinais pessoais + sinais sorteados + níveis espaciais

Este jogo foi realizado como a última experimentação processual junto ao grupo de estudantes participantes desta pesquisa, sendo vivenciado durante dois encontros. No primeiro, a atividade aconteceu fora da sala de aula onde as aulas foram majoritariamente realizadas. No segundo, aconteceu na sala de aula que já utilizávamos. As experimentações ocorreram em dois dias diferentes e com a reorganização dos grupos, o que possibilitou a interação entre colegas de turma que não haviam experimentado as atividades juntos.

As vivências foram divididas em duas etapas distintas. A primeira delas consistia em experimentações que articulavam os movimentos ressignificados do sinal pessoal de cada participante com sinais escolhidos por meio de sorteios das configurações de mãos do alfabeto manual e dos números, promovendo uma dinâmica de criação através da combinação desses diferentes sinais.

A segunda etapa retomava o uso dos níveis espaciais sorteados por cada grupo, como modo de aprofundar as possibilidades de uso do espaço já iniciadas anteriormente. No primeiro dia, essa etapa introduziu a possibilidade de cada grupo escolher um espaço diferente da escola para realizar sua experimentação, que posteriormente seria captada em vídeo, com o intuito de gerar um registro desses momentos e permitir futuras análises ou observações. Curiosamente, todos os três grupos escolheram o mesmo espaço da escola onde estava situado um pequeno palco, e compartilharam suas movimentações nesse ambiente, o que também favoreceu que fossem vistos por outras pessoas da escola que não estavam participando da oficina.

No segundo dia, os grupos foram reorganizados para promover diferentes interações entre os estudantes. Toda a dinâmica vivenciada no primeiro encontro – já descrita anteriormente - foi repetida, com exceção da escolha de um espaço fora da sala de aula. Nesse segundo momento, as experimentações aconteceram especificamente nesse ambiente previamente selecionado. A seguir, apresento um passo a passo como sugestão para a realização deste jogo:

- O objetivo do jogo é improvisar relacionando os sinais pessoais em Libras, os sinais escolhidos após os sorteios e um nível espacial;

- Os estudantes serão organizados em três grupos;
- Cada grupo deverá sortear um nível espacial como referência;
- Cada estudante realizará a movimentação ressignificada de seu sinal pessoal e ensinará aos demais colegas;
- Em seguida, cada estudante sorteará uma configuração de mão e deverá escolher um sinal em Libras de acordo com a configuração de mão sorteada;
- Cada pessoa poderá escolher se deseja ou não ressignificar a movimentação desse sinal;
- Dependendo do contexto, as experimentações podem acontecer em uma sala ou em espaço aberto;
- Após terem consciência de todos os movimentos, os estudantes deverão experimentar diferentes formas de combiná-los;
- Por fim, as criações serão compartilhadas com os demais colegas.



Imagem 53: Estudantes em investigação em um palco da escola – Arquivo pessoal (2023)

A realização desse conjunto de jogos e atividades de sensibilização corporal foram sempre acompanhadas de momentos para conversa ao final de cada encontro. Para mim, foi primordial vê-los expressando as suas sensações, opiniões e reflexões sobre aquilo que haviam vivenciado. Os estudantes não eram obrigados a fazer uma

fala, mas tinham esse espaço aberto como possibilidade, ficando à vontade para expressarem algo ou não.

Esses momentos de conversa foram extremamente preciosos, pois me permitiram observar os processos particulares de autoconhecimento dos estudantes em relação aos seus corpos, o fascínio ou o estranhamento ao acessarem estruturas corporais antes desconhecidas, os relatos e os apontamentos para partes de seus corpos ou de seus colegas, com o intuito de me mostrarem as ossaturas, musculaturas ou os movimentos percebidos. Em aulas posteriores, era muito interessante perceber quando os estudantes estabeleciam conexões e relatavam algo que haviam compreendido através de saberes compartilhados em encontros anteriores.

Não cabe a este momento realizar uma análise aprofundada ou apresentar esses relatos, no entanto reconheço que essas trocas e diálogos se constituíram como alguns dos momentos mais preciosos do processo, como por exemplo, vê-los brincando pela escola a partir das proposições realizadas em sala de aula, ressignificando a Libras no seu dia a dia, como também nos pedidos insistentes para que mais aulas de dança acontecessem, em períodos após a finalização da oficina. O desejo pelo encontro com a dança no cotidiano continuou a pulsar em muitos deles, que corriqueiramente me pediam para que os encontros fossem retomados.



Imagem 54: Estudantes em experimentação na sala de aula – Arquivo pessoal (2023)

5 REFLEXÕES SOBRE O PROCESSO: O QUE FICA?

Nesse percurso investigativo junto aos estudantes, que deu origem à nova roupagem do jogo Libranças, reconheci algo semelhante ao relatado por Gaspar Neto (2017), ao citar uma descrição de Lisa Nelson durante uma sessão de *Turning Scores*, que revela a sua percepção singular sobre o mover de uma bailarina e sua relação com o espaço. Essas experiências na escola me levaram a um estado de imersão, pois durante a realização da pesquisa, pude observá-los para além dos momentos em que atuei como educador, visto que convivia diariamente com eles pois atuei nesta escola como tradutor-intérprete de Libras por mais de quatro anos.

Pude assim notar como cada estudante se organizava corporalmente, na tessitura de suas escolhas e no diálogo com outro e com o espaço e como essas ações, em alguns momentos, se dilatavam para além da sala de aula. Em nenhuma ocasião me notei alheio, nesse sentido “não há um sujeito que observa e outro que se movimenta e é observado; são dois movimentos em reciprocidade” (GASPAR NETO, p. 2017, p. 206).

Outro fator particularmente significativo foi perceber como os encontros com os estudantes durante a oficina interferiram em minhas abordagens enquanto arte-educador, me auxiliando em um processo de reelaboração das experimentações a serem vivenciadas a partir do que ia surgindo no decorrer das aulas. Por mais que anteriormente eu tivesse elaborado um plano de trabalho e um cronograma temático de cada aula, estive flexível, aberto e disponível para fazer reajustes e mudanças nas rotas previstas.

Isso pôde ser notado em diversos momentos durante a produção dessa pesquisa: primeiramente, ao levar as experimentações para diferentes espaços da escola que antes estavam previstas somente para a sala de aula; também em ocasiões, mesmo que de modo tímido e pontual, ao produzir vídeos curtos que conseguiram ir além de um simples registro do processo. Também em momentos em que notei que as atividades exigiam mais tempo ou quando percebia que os estudantes precisavam de maior tranquilidade, me levando a estender os exercícios de relaxamento e atenção à respiração.

Além disso, esses encontros foram moldando a reestruturação do jogo, apresentado como produto artístico e pedagógico produzido neste caminhar, onde optei por modificar a sua materialidade física, renunciando às placas de madeira e removendo parâmetros que buscavam investigar as variações de qualidade do fator de movimento espaço, dada a falta de consonância com os demais elementos do jogo Libranças.

Essas interferências podem também ser vistas nas reconfigurações feitas no design do jogo através da inserção de ilustrações e de outros elementos que enriqueceu a experiência visual dos estudantes, fazendo com que os parâmetros pudessem ser acessados e compreendidos mais facilmente. Durante as experimentações e nesse processo reflexivo após os encontros, fui notando que outras camadas ainda podem ser inseridas no jogo Libranças. Se me percebi flexível ao longo percurso desta pesquisa, tenho a sensação de que o jogo possui estas mesmas características de abertura e maleabilidade.

Se na primeira versão do jogo os participantes contavam apenas com alguns dos parâmetros descritos somente por palavras em português, o que exigia a compreensão do conceito atrelado apenas à palavra escrita, nesse novo formato foram somados outros recursos, compondo assim uma nova organização visual. Vale ressaltar que nessa oficina, realizada na EMTI Francisco Suderland Bastos Mota, os participantes acessaram somente a nova versão do jogo, que foi repensada ao mesmo tempo em que os encontros iam sendo realizados.

Por meio desse percurso consegui responder as hipóteses levantadas inicialmente, onde mostrou-se notório que as práticas em dança no ambiente escolar desempenham um papel significativo ao promover um processo de autoconhecimento das estruturas corporais e das diversas formas de ocupar espaço pelo corpo. Isso foi possível a partir de um aprofundamento da consciência cinestésica de cada estudantes, o que refletiu no cuidado e no respeito não apenas com o próprio corpo, mas também com o corpo do outro, o que delicadamente se mostrava pelos modos como os estudantes interagem durante os encontros.

Ao incorporar um olhar sensível, os estudantes tiveram a possibilidade de vivenciar atividades voltadas para o refinamento de suas atenções, provocando transformações que os levaram a compreender e valorizar suas particularidades, bem

como a melhor perceber cada indivíduo que conviveram, uma estratégia cuidadosa que visava valorizar as relações interpessoais por meio do reconhecimento e das singularidades de cada colega. A adição dessas camadas foi permeada por câmbios entre estudantes de salas e culturas distintas, visto que os participantes surdos e ouvintes estiveram em estado de interação constante.

A potência do encontro entre a Libras e a dança no ambiente escolar se constitui como um espaço possível para a valorização dos estudantes surdos e de sua diversidade de identidades, considerando sua cultura como importante através de vivências, que de modo lúdico, acionaram o potencial criativo dos educandos por meio da Libras, enaltecendo os aspectos culturais da surdez, fazendo-os se perceberem como agentes atuantes e modificadores do mundo ao seu redor, apresentando a dança como linguagem possível de habitar o ambiente escolar, promovendo o acesso à saberes e novos diálogos.

Vivemos em uma sociedade composta majoritariamente por pessoas ouvintes e sem uma plena implementação de políticas públicas inclusivas, somada a escassez de instituições bilíngues voltadas para a educação de surdos, entre outras problemáticas, sendo assim, é comum a presença desses estudantes em espaços educacionais pouco acessíveis, tendo contato com colegas e profissionais em escolas formadas principalmente por pessoas ouvintes, com exceção das instituições que atuam diretamente com o público surdo.

Ao analisar historicamente a criação e implementação de políticas públicas educacionais inclusivas em nosso país, compreendemos que muitos avanços aconteceram, se traçarmos comparações com contextos de décadas atrás. De todo modo, essas políticas são relativamente recentes e a criação delas não garante necessariamente a sua aplicação. Em algumas situações, sua implementação acontece apenas após esforços coletivos, movimentos de luta, reivindicações sociais e processos judiciais.

Contudo, esses fatos não devem justificar uma inércia de nossa parte enquanto educadores e mediadores das relações de saberes. Com essa fala, não desejo romantizar ou ignorar os problemas estruturais presentes em nosso sistema educacional, mas sim, evidenciar que em determinados contextos, o capacitismo e posturas educacionais excludentes podem advir de nossas atitudes e escolhas. No

dia a dia escolar, a efetiva aplicação de leis e políticas inclusivas passam também pelo componente humano, por nossas ações, sendo assim, torna-se mais do que urgente desenvolver uma consciência acerca da práxis adotada no cotidiano escolar.

Mais que um simples despertar da consciência, faz-se necessária a implementação de conjunto de mudanças, que ecoem secretarias de educação, nas gestões escolares, nos corpos docentes, nos planejamentos de aulas e em sua aplicabilidade, que visem transformar nossos pensamentos, as percepções e condutas, tornando-as mais acessíveis, acolhedoras e potencializadoras da capacidade inventiva dos estudantes, primando pela valorização e compreensão das diversidades presentes nas instituições, pois é ilusório o pensamento de padronização dos estudantes.

Por mais que possa soar óbvio para algumas pessoas, insisto que é urgente a desconstrução de uma ideia que insiste em afirmar que apenas determinados “tipos de corpos” podem realizar práticas que envolvam a dança e o movimento. De acordo com Rengel (2008, p.8) “Se ao aluno for ensinado respeitar as diferenças existentes nos corpos, ele cuidará e aceitará o seu corpo, com a sua própria peculiaridade e individualidade. Inexiste um modelo de corpo. O que existe é um diálogo do/com o corpo e outros corpos”.

Nesse sentido, enquanto educadores, precisamos atuar para ampliar as percepções de mundo e promover a ressignificação dos saberes, pois dessa forma estaremos possibilitando aos discentes enxergarem-se como agentes transformadores de seu próprio ambiente, além de promover abordagens onde os estudantes se sintam acolhidos, independentemente de suas características físicas, culturais, sociais e identitárias. Portanto, compreendo que a dança é algo possível e permitido para todos os corpos e todas as pessoas, desde que nos engajemos para tornar isso possível.

Para que essas possibilidades não permaneçam apenas no campo das ideias é fundamental que esse entendimento plural seja posto em prática, para que o diálogo entre corpos dançantes se torne uma realidade possível na escola, ainda que entraves de ordem burocrática ou outras limitações porventura possam surgir. Acredito que reside no ambiente escolar a chance de ventilarmos nossos horizontes, apesar dos desgastes da rotina de trabalho, das cobranças e demandas existentes. Mesmo

assim, percebo nesse lugar a centelha que pode dar brilho e criar outras perspectivas para os estudantes e para nós mesmos enquanto incentivadores desse dançar-criar.



Imagem 55: Registro após a finalização de um encontro com os participantes – Arquivo pessoal (2023)

As experimentações vivenciadas nessa trajetória proporcionaram a cada participante o contato diversas camadas do fazer em dança: vivenciar uma oficina em dança, experienciar o lugar da improvisação em dança, elaborar criações simples e a combinação de movimentos de criados e aprendidos com o outro, revelando assim a importância dos processos de interação e troca com os demais colegas. “Ao contrário de uma visão histórica ingênua de que a dança não passa de “uns passinhos a mais ou menos na vida das pessoas”, hoje não podemos ignorar o papel social, cultural e político do corpo em nossa sociedade e, portanto, da dança” (MARQUES, 2012a, p. 29).

A partir da aplicação, reestruturação e uso do jogo Libranças, evidenciou-se a viabilidade e ampliação dos diálogos entre a Libras e a dança na elaboração de práticas escolares. Tal abordagem que proporcionou o desenvolvimento de experimentações em dança perpassadas por elementos de educação somática, bem

como por vivências de improvisação entre estudantes diferentes turmas. Esses momentos promoveram a sociabilidade e o intercâmbio de saberes entre estudantes surdos e ouvintes por meio da Libras, da dança e de um processo educativo pautado em experiências corporais permeadas por um jogo, pelo acolhimento das diferenças e pelo cuidado e atenção.

Concluo, portanto, que a reformulação do jogo potencializou a apropriação dos parâmetros didáticos, contribuindo para produção de um conhecimento ancorado a partir do corpo. Essa mediação despertou nos discentes algumas habilidades para a criação individual e coletiva, reforçando o respeito às singularidades e à dimensão coletiva. Assim, as vivências que primam pela aproximação entre as esferas da dança com elementos que constituem a Língua Brasileira de Sinais revelaram-se como caminhos potentes para a formação de sujeitos críticos, atentos, mais dançantes e sensíveis às interlocuções entre essas esferas no ambiente escolar.

REFERÊNCIAS

- ALEXANDRE, Mara. **O som do ouvir**. Youtube. 30 de outubro de 2023. 41min30s. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=GRnTP2uEk2A>. Acesso em: 20 jun. 2025
- BOLSANELLO, Débora. **Educação somática**: o corpo enquanto experiência. Motriz, Rio Claro, v.11, n.2, p.99-106, mai./ago. 2005. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/motriz/article/view/167>. Acesso em: 20 set. 2023.
- BRASIL. Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Diário Oficial da União, Brasília, 04 de agosto de 2021. Seção 1, p. 1. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-14.191-de-3-de-agosto-de-2021-336083749>. Acesso em: 01 de jul. 2025
- BUENO, Paula; MUNDIM, Ana Carolina da Rocha. Corpomancia: uma experiência criativa entre dança e design. **ouvirOUver**, [S. l.], v. 7, n. 2, 2013. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/ouvirouver/article/view/23400>. Acesso em: 02 jul. 2025.
- CEARÁ. Governo do Estado. **Instituto Cearense de Educação de Surdos comemora 55 anos nesta sexta** (1). Fortaleza, 31 de março de 2016. Disponível em: <https://www.ceara.gov.br/2016/03/31/instituto-cearense-de-educacao-de-surdos-comemora-55-anos-nesta-sexta-1>. Acesso em: 06 jan. 2025
- COESSENS, K. A arte da pesquisa em artes - traçando práxis e reflexão. **ARJ – Art Research Journal: Revista de Pesquisa em Artes**, Natal, v. 1, n. 2, p. 1–20, 2014. DOI: 10.36025/arj.v1i2.5423. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/artresearchjournal/article/view/5423>. Acesso em: 2 jul. 2025.
- COSTA, Clarissa, MORAIS, Jhon. **Espetáculo Felizes para sempre**. Youtube. 05 de maio de 2025. 10min. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=85sEIIIfr_w. Acesso em: 29 mai. 2025
- FORTALEZA. Câmara Municipal de Fortaleza. **Projeto de Lei nº 0034/2015**. Denomina de Francisco Suderland Bastos Mota uma escola da rede pública municipal de ensino. Fortaleza: Câmara Municipal de Fortaleza, 2015. Disponível em: <https://sapl.fortaleza.ce.leg.br/media/sapl/public/documentoacessorio/2015/9821/9821.pdf>. Acesso em: 03 mar. 2023.
- GASPAR NETO (UDESC, FLORIANÓPOLIS/SC, UNESPAR, CURITIBA/PR, BRASIL), Francisco de Assis. Atenciografia do Corpo: interseções entre Lisa Nelson e Gilbert Simondon a partir de um fragmento de relato. **Revista Brasileira de Estudos da Presença**, [S. l.], v. 7, n. 1, p. 205–221, 2017. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/presenca/article/view/63641>. Acesso em: 07 jul. 2025.

HONORA, Márcia; FRIZANCO, Mary Lopes Esteves. **Livro ilustrado da Língua Brasileira de Sinais**: desvendando a comunicação usada pelas pessoas com surdez. São Paulo: Ciranda Cultural, 2009.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de; SANTOS, Lara Ferreira dos; CAETANO, Juliana Fonseca. Estratégias Metodológicas para o ensino de alunos surdos. In: LACERDA, C. B. F. de; SANTOS, L. F. dos. (Org.) **Tenho um aluno surdo, e agora?** Introdução à Libras e educação de surdos. São Carlos: Edufscar, 2018. p. 185 – 200.

MARQUES, Isabel. A. **Dançando na escola**. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2012a.

MARQUES, Isabel A. **Interações**: crianças, dança e escola. São Paulo: Blucher, 2012b. (Coleção InterAções)

MILLER, Jussara. **A escuta do corpo**: sistematização da técnica Klauss Vianna. São Paulo: Summus, 2022a.

MILLER, Jussara. Improvisação: o corpo como protagonista da criação. **Manzuá: Revista de Pesquisa em Artes Cênicas**, [S. l.], v. 4, n. 1, p. 41–52, 2022b. DOI: 10.21680/2595-4024.2020v3n3ID24641. Disponível em: <https://salaodovimento.art.br/wp-content/uploads/2021/08/improvisacao-revista-manzua.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2025.

NASCIMENTO, Ariel Ferreira do. **Libranças**: estratégias para a composição em dança e LIBRAS. Ceará, 02 jun. 2019. Tumblr: libranças. Disponível em: <https://libranças.tumblr.com/post/185318543908/libranças-estratégias-para-a-composição-em-dança>. Acesso em: 23 out. 2023.

NASCIMENTO, Ariel Ferreira do. **Espetáculo CRASH! CRASH! POW!** (Das possibilidades do “não pode”). Youtube. 02 de fevereiro de 2013. 12min34s. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=R9p4w-BU8OQ>. Acesso em: 03 mar. 2023

OLIVEIRA, Adriane Silva de Abreu; ABREU, Cristiana Silva de; BRAUNA, Mayara Priscila; OLIVEIRA, Neuzenir Silva de Abreu; OLIVEIRA, Santino de. Educação Especial: os desafios da inclusão de alunos surdos no contexto escolar. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 22, nº 18, 17 de maio de 2022. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/22/18/educacao-especial-os-desafios-da-inclusao-de-alunos-surdos-no-contexto-escolar>. Acesso em: 22 fev. 2025

OLIVEIRA, Laís Ferreira de. **Surdo dança?** uma revisão integrativa sobre metodologias aplicadas ao ensino de dança para surdos no período de 2017 - 2021. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Dança). Universidade Estadual do Amazonas, 2022, Manaus. Disponível em: <https://ri.uea.edu.br/items/c6dd17e2-60e9-41a1-9902-212870d49672>. Acesso em: 06 out. 2024.

QUADROS, Ronice Müller de. **Libras**. São Paulo: Parábola, 2019.

RAMALINGOM, Fabrice. **Espetáculo *My petit pogo***. In: Festival FUNARTE Acessibilidade. Youtube. 20 de julho de 2022. 12min34s. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=IFJT8PMfo9M>. Acesso em: 10 jul. 2025

RENGEL, Lenira Peral. **Dicionário Laban**. São Paulo, Annablume, 2003.

RENGEL, Lenira Peral. **Ler a dança com todos os sentidos**. Cultura e Currículo, Governo do Estado de São Paulo. 2008. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/364151075/Ler-a-danca-com-todos-os-sentidos-Lenira-REngel-pdf>. Acesso em: 17 jul. 2025.

SILVA, Patrícia Chavarelli Vilela da; RAMOS, Jarbas Siqueira. A improvisação em dança como ato político. **Revista Rascunhos - Caminhos da Pesquisa em Artes Cênicas**, [S. l.], v. 2, n. 2, 2015. DOI: 10.14393/RR-v2n2a2015-11. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/rascunhos/article/view/32463>. Acesso em: 30 jan. 2025.

SILVA, Tania Vilerio da; KUMADA, Kate Mamhy Oliveira. As estratégias utilizadas no processo de aquisição de libras por crianças surdas. In: **Pesquisa e Prática em Educação Inclusiva**, Manaus, v. 2, n. 3, jan./jun. 2019. Disponível em: <https://www.periodicos.ufam.edu.br/index.php/educacaoInclusiva/article/view/4220/444>. Acesso em: 14 out. 2023.

SOUZA, Giorrdani Gorki Queiroz de. **Improvisar-se dançando**: cognição e investigação da experiência. Dissertação (Mestrado – Programa de Pós-graduação em Dança) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/26076>. Acesso em: 30 jan. 2025.

SOUZA, Viviane Sobh e NEIRA, Marcos Garcia. **A domesticação dos corpos infantis: em destaque as práticas escolarizadas na Educação Infantil**. *Conexões*, v. 12, n. 1, p. 107-125, 2014. Tradução. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conexoes/article/view/2183>. Acesso em: 20 fev. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ (UFC). **Conexões Estéticas**. Disponível em: <http://www.cinemaaudiovisual.ufc.br/?p=257>. Acesso em: 04 set. 2023.