

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

Maxmiler Junio Santos de Deus

**DANÇA E LIBRAS: APONTAMENTOS E REFLEXÕES A PARTIR
DA CRIAÇÃO MOTUS - CONGRESSO INTERNACIONAL DO
MEDO DA CIA. DE DANÇA CONTEMPORÂNEA ANANDA**

Belo Horizonte
2022

**DANÇA E LIBRAS: APONTAMENTOS E REFLEXÕES A PARTIR
DA CRIAÇÃO MOTUS - CONGRESSO INTERNACIONAL DO
MEDO DA CIA. DE DANÇA CONTEMPORÂNEA ANANDA**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Universidade Federal de
Minas Gerais como parte das exigências
para a obtenção do título de Licenciatura
em Dança.

Área de concentração: Dança

Orientadora: Prof.^a Doutora Anamaria
Fernandes Viana

Coorientador: Prof. Frederico Gonçalves
Pedrosa



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
ESCOLA DE BELAS ARTES
COLEGIADO DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM DANÇA

ATA DA SEÇÃO PÚBLICA DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO DE LICENCIATURA EM DANÇA

Às 09 horas do dia 09 de dezembro de 2022, reuniu-se via plataforma Zoom, a Banca Examinadora constituída pelos professores **Anamaria Fernandes** (orientadora do Trabalho de Conclusão de Curso/Escola de Belas Artes da UFMG), Frederico Gonçalves Pedrosa (Coorientador do Trabalho de Conclusão de Curso – Escola de Música da UFMG), Gabriela Córdova Christófaro (Escola de Belas Artes da UFMG), e Paulo José Baeta Pereira (Escola de Belas Artes da UFMG) para avaliação do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) do estudante **Maxmiler Junio Santos de Deus** intitulado:

DANÇA E LIBRAS: APONTAMENTOS E REFLEXÕES A PARTIR DA CRIAÇÃO MOTUS - CONGRESSO INTERNACIONAL DO MEDO DA CIA. DE DANÇA CONTEMPORÂNEA ANANDA

Após a apresentação do trabalho, os examinadores realizaram a arguição respeitando-se o tempo máximo de quinze minutos para cada um, tendo o candidato igual tempo para resposta. Em seguida, a banca reuniu-se para deliberação do seguinte resultado final, que foi comunicado publicamente: o candidato foi considerada APROVADO.

Encerrou-se a sessão com a assinatura da presente ata.

NOTAS ATRIBUÍDAS AO CANDIDATO

Profa. Anamaria Fernandes Viana	98
Prof. Frederico Gonçalves Pedrosa	95
Prof. Paulo José Baeta Pereira	100
Profa. Gabriela Córdova Christófaro	95
MÉDIA FINAL	97



Documento assinado eletronicamente por **Gabriela Cordova Christofaro, Professora do Magistério Superior**, em 16/12/2022, às 16:18, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Paulo Jose Baeta Pereira, Professor do Magistério Superior**, em 16/12/2022, às 19:42, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Frederico Goncalves Pedrosa, Professor do Magistério Superior**, em 21/12/2022, às 08:45, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Anamaria Fernandes Viana, Subcoordenador(a)**, em 21/12/2022, às 15:16, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1970786** e o código CRC **20ED6267**.

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a mim mesmo, por toda a garra e resistência mesmo em momentos tão desafiadores. Para que seja uma lembrança da minha força de vontade e coragem sempre.

Ao meu foco para conseguir trilhar todo o caminho que eu escolher. Ao meu corpo que me permite viver emocionalmente e financeiramente da arte que escolhi para a vida, a dança.

Dedico a mim, pelas horas não dormidas dedicadas a esta formação e a minha vida na arte. Por todo medo e dúvida que senti ao longo destes anos. Pela falta de dinheiro e dificuldades passadas, mas que sempre me mantiveram muito resistente e persistente nos desejos de onde quero chegar. Pelo meu querer e continuidade. Ao meu esforço para me doar para mais um novo olhar sobre as possibilidades que a dança me apresenta. A todo o meu amor pela dança que me fez romper muros e alcançar novos lugares. Por seguir firme nos estudos mesmo com todas as dificuldades.

Dedico a mim um homem, filho, irmão, artista, negro, gay, professor, que quer alcançar muitas e muitas pessoas por meio da dança.

AGRADECIMENTOS

Meus sinceros agradecimentos a todos aqueles que, de alguma forma, contribuíram para o resultado desse trabalho, especialmente:

Primeiramente a Deus, por me abençoar e guiar meus caminhos, pelo dom da vida e sabedoria, por toda energia e força entregue a mim em forma de conhecimento e comunicação e dança, para que esta pesquisa fosse desenvolvida.

A minha família, na imagem da minha mãe Solange Maria da Silva Santos que infelizmente não pode dar sequência aos seus estudos e irmã mais nova Kauane Maria da Silva Martins que segue o caminho nos estudos, e que são as principais motivadoras e incentivadoras, pelo amor e boa vontade; por me ajudarem sempre que precisei e pelo seu apoio, incentivo e dedicação, sem os quais este curso não seria realizado da maneira que foi.

A todos os meus colegas que, de alguma forma, contribuíram com este trabalho e ao longo da minha jornada pela graduação. O grupo de “caronxs”, que tanto contribuíram pela minha continuação no curso, por tempos dentro do carro discutindo sobre diversos temas durante todos estes anos. Aos amigos que por horas tiveram que me ouvir falando sobre o TCC e as minhas aflições durante esse percurso acadêmico.

Agradeço às instituições de dança em que participei, Valores de Minas, Harmonia Studio de Dança, Ballet Jovem Palácio das Artes, Cia de Jazz Emaline Laia, Ballet Jovem Minas Gerais, SeráQ? Cia. de Dança, Paraopeba Cia de Dança, Coletivo Suri, Coletivo Mina, Cia Jovem de Paraopeba, Sesc Cia. de Dança e Cia. de Dança Palácio das Artes. Foi por causa do encontro com vocês que me tornei mais artista, mais professor, mais facilitador e mais humano.

Aos parceiros da Cia Ananda, sem vocês esta pesquisa não teria o corpo e o movimento que ela tem. Artistas gigantes que contribuíram para este momento. Em especial aos artistas criadores do espetáculo “ Motus - Congresso Internacional do Medo”, Carlos Gomes, Eduardo Henrique, Oscar Capucho, Samuel Carvalho, Uziel Ferreira e humcorpo-Dýãna.

Aos diversos artistas que muito me acompanharam e orientaram pelos encontros dançantes, vocês são muitos e não estamos sozinhos, acredito que sem vocês não teria chegado até aqui.

A Universidade Federal de Minas Gerais, seu corpo docente, direção e administração que me oportunizaram fazer o curso. Sempre entendendo o momento político do país desde o momento da minha entrada em 2016 e agora da minha conclusão na graduação. Muito aprendi por aqui. Muitas trocas e oportunidades. Obrigado FUMP por possibilitar a minha permanência nos anos iniciais da minha graduação. Agradeço ao curso de Graduação em Dança – Licenciatura, da Escola de Belas Artes da UFMG, e a todos os professores que dele fazem parte.

À minha orientadora, Prof. Dra. Anamaria Fernandes Viana, por contribuir com o caminho a ser trilhado, que tanto me incentivou com o seu apoio e conhecimentos.

Ao meu coorientador, Prof. Frederico Gonçalves Pedrosa, por me estimular na busca e determinação para a conclusão desta pesquisa com todo apoio e atenção dedicados a mim.

Os queridos professores membros da banca de defesa, Prof. Dra. Gabriela Córdova Christófaros e Prof. Dr. Paulo José Baeta Pereira.

Aos parceiros Guilherme Gomes, Maíra Campos, Cristhyan Pimentel, Uziel Ferreira, João Pedro Oliveira e Bárbara Maia, pelas contribuições palavras de incentivo, na hora certa.

A todos que, direta ou indiretamente fizeram parte da minha formação, o meu muito obrigado.

RESUMO

Congresso Internacional do Medo é um poema de Carlos Drummond de Andrade escrito em 1940. A partir da tradução deste poema em Língua Brasileira de Sinais (Libras), surgiu Motus – Congresso Internacional do Medo; uma ação da Cia. Ananda da qual o autor deste trabalho fez parte. O objetivo principal desta pesquisa é identificar os processos de ensino/aprendizagem de Libras envolvidos na pesquisa e criação do espetáculo “Motus - Congresso Internacional do Medo”, por parte dos integrantes. Tem, como objetivos específicos, apontar quais as ferramentas de ensino/aprendizagem foram articuladas, verificar se o processo de criação Motus contribuiu para o interesse do aprendiz em Libras do elenco e se tal aprendizado contribuiu para suas criações artísticas. Traz também, como objetivo, afirmar a possibilidade e importância da prática da dança por parte de pessoas surdas. Como ferramenta metodológica principal, utilizamos a Pesquisa Baseada em Artes (PBA), bem como pesquisas bibliográficas e entrevistas estruturadas. Para Eisner e Barone (2012), a PBA se trata da utilização de pensamentos e representações que a arte fornece, para compreender melhor o mundo. Com esta pesquisa, observamos que o elenco encontrou grande proximidade de Libras com a Dança por meio do movimento. A presença de um intérprete de Libras foi condição essencial para a realização do processo de criação. Foi também constatado, neste processo, uma relação dialética entre essas áreas de conhecimento, posto que a criação em dança possibilitou aprendizados em Libras bem como o aprendizado de Libras marcou a forma de pensar os movimentos dançantes do elenco. Duas expressões utilizadas na entrevista marcaram as discussões: “movimento sinalizado” e “movimento sinalizado dançado”; termos que podem se desdobrar em pesquisas futuras.

Palavras-chave: Dança. Libras. Ensino/aprendizagem.

ABSTRACT

Congresso Internacional do Medo is a poem by Carlos Drummond de Andrade. From the work with this poem in (Brazilian Sign Language (Libras) came Motus – International Congress of Fear; a share of the Ananda Company that, at the time, was an extension project of the Federal University of Minas Gerais. The main objective of this work is to identify the Libras teaching/learning processes involved in the research and creation of the show “Motus - Congresso Internacional do Medo”, by the members. Its specific objectives are to point out which teaching/learning tools were articulated, to verify whether the Motus creation process contributed to the cast's interest in learning Libras and whether such learning contributed to their artistic creations. For this purpose, we used Art-Based Research (ABR) as the main methodological tool, as well as structured interviews. For Eisner and Barone (2012), ABR uses thoughts and representations that art provides to better understand the world. With this research, we found that the cast found a great proximity between Libras and dance through movement, inherent to both. The presence of a Libras interpreter was a condition essential for carrying out the creation process. A dialectical relationship was found, since creating in dance enabled learning in Libras, as well as learning Libras marked the way of thinking about the cast's movements. Two expressions used in the interview marked the discussions: “signaled movement” and “signaled danced movement”; terms that can be developed in future research.

Keywords: Dance. Libras. Teaching/learning.

:

LISTA DE IMAGENS

Figura 1: Foto de Wenderson Fernandes em registro da primeira apresentação de Motus, no ano de 2018.....	37
Figura 2: <i>Print</i> da reportagem para o Jornal Minas em registro ensaio para a segunda apresentação de Motus (REDE MINAS, 2020).	38
Figura 3: Foto de Samuel Carvalho em registro do artista Maxmiler Junio na filmagem de Motus para a exibição online, no ano de 2021.	39
Figura 4: Foto de Samuel Carvalho em registro da filmagem de Gilberto Goulart, do artista Oscar Capucho para a filmagem de Motus para a exibição <i>online</i> , no ano de 2021.....	40
Figura 5: Foto de Luana Magalhães em registro da apresentação de Motus na praça da Assembleia, no ano de 2022.	41
Figura 6: Foto de Dunna Dias em registro da apresentação de Motus no TEDx belo Horizonte na área externa do Sesc Palladium, no ano de 2022.....	42
Figura 7: <i>Cyrus</i> gerado pelo Voyant Tools (Sinclair; Rockwell, 2022a).....	44
Figura 8: <i>Links</i> , gerado pelo Voyant Tools (Sinclair; Rockwell, 2022b).....	45

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	11
1.1. Motus – Congresso Internacional do Medo.....	14
1.2. Caminhos metodológicos.....	16
1.2.1. Pesquisa Baseada em Artes.....	16
1.2.2. Entrevistas.....	17
1.3. Estrutura do trabalho.....	18
2. LIBRAS E EDUCAÇÃO.....	19
2.1. Os desafios da inclusão.....	21
2.2. As dificuldades em sala de aula de um aluno surdo.....	23
2.3. A formação do professor.....	24
3. DANÇA, SURDEZ E CULTURA SURDA.....	27
4. MOTUS: DESCRIÇÃO E REFLEXÕES SOBRE A CRIAÇÃO E SEUS DESDOBRAMENTOS.....	35
4.1. Descrição do processo de criação de Motus.....	35
4.2. Entrevistas.....	43
4.3. Reflexões sobre os processos de ensino/aprendizagem envolvidos em Motus.....	46
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	55
6. REFERÊNCIAS.....	57
7. APÊNDICE.....	62
A. Entrevista de Samuel Carvalho.....	62
B. Entrevista de Eduardo Henrique.....	64
C. Entrevista de Dýãnà Alves de Souza.....	65
D. Entrevista de Oscar Frederico Benfica Martins.....	66
E. Entrevista de Uziel da Silva Ferreira.....	67
F. Termo de Consentimento Livre Esclarecido.....	69

1. INTRODUÇÃO

A primeira pessoa que me vem à mente, como um exemplo da dança na minha vida, é minha mãe. Sempre me contou histórias de quando era mais nova e que dançava nos bares, nas escolas de samba e participava de competições. Era seu sonho ser bailarina. Talvez, a dança em minha vida seja, também, a materialização do seu sonho.

Como uma boa passista, minha mãe participou de diversos ensaios de escola de samba, ainda grávida de mim. E eu nasci em fevereiro - sou do Carnaval! Somado a isto, sou de uma família muito festiva, que se reúne nos finais de semana para sambar, gosta de festejar. Eu sempre tive relação com o movimento.

Quando pequeno, a primeira lembrança que eu tenho com a dança é o Congado. Participei daquela festividade. O ritmo, os passos, sempre estiveram presentes comigo. Um pouco mais velho, por ser muito inquieto, agitado, minha mãe me colocou na capoeira. Novamente a dança estava comigo! Na ginga, nos movimentos...

Assim, tenho por hábito dizer que eu não sei se eu comecei a dançar ou se eu sempre dancei. Também não sei se realmente escolhi dançar ou se escolheram por mim, por já demonstrar a dança nos meus próprios movimentos. Por fim, não me lembro exatamente de ter escolhido a dança ou ter sido escolhido por ela.

O primeiro momento, no entanto, em que eu escolhi, ativamente, a dança para mim, foi com 15 anos, quando participei de um projeto social, que se chamava Valores de Minas. Nele tive contato com teatro, música, circo, artes plásticas e dança. Escolhi a dança e permaneço nela e com ela até hoje. Isso foi em 2008.

Desde então, fui aluno da escola Harmonia Studio de Dança, na qual passei 10 anos estudando e me profissionalizando. Tive oportunidade de dar aulas lá também, aprendi a dar aulas nessa escola e me apaixonei pelo *jazz dance*.

Posteriormente, percebendo a contínua necessidade de me profissionalizar e trabalhar com a dança, participei do grupo Ballet Jovem Palácio das Artes – que hoje leva o nome de Ballet Jovem Minas Gerais. É um grupo de dança contemporânea que, por outro lado, investe em diversos estilos de dança. Fiquei cinco anos nesse grupo.

Dancei na Cia SeráQuê?, uma companhia independente fundada e dirigida por Rui Moreira, voltada à dança contemporânea. Passei, brevemente, pela Cia. Sesc de Dança e atualmente, danço na Cia. de Dança Palácio das Artes.

Minha mãe nunca cursou o ensino superior, mas, apesar disso, sempre me incentivou a dar continuidade aos meus. Foi assim que, em 2016, entrei na Universidade

Federal de Minas Gerais (UFMG), no curso de Licenciatura em Dança. Adentrei no ambiente acadêmico com olhares e ouvidos voltados para a dança como uma área de conhecimento, investigação e ensino-aprendizagem.

Neste ambiente me apaixonei, também, pela relação entre dança e as necessidades especiais. Como sempre fui atento para a diferença, comecei a perceber outra área da dança que me chamou a atenção – dança e necessidades especiais, com foco na comunidade surda. Assim, me matriculei em disciplinas que tinham relação com as necessidades especiais e percebi que, a minha própria percepção da arte também se alterava.

Comecei a procurar disciplinas, projetos e ações que permitissem o envolvimento com estudos e percebo que isso despertou ainda mais meu desejo dentro da universidade. O trabalho, que agora apresento, é fruto desta trajetória, da intersecção entre os estudos da dança, que já me eram caros, com a nova aproximação com os estudos sobre a Língua Brasileira de Sinais – a língua oficial da comunidade surda.

A proposta desta pesquisa surge a partir da curiosidade de estudar novas possibilidades para o ensino-aprendizagem e para a criação em dança. O desejo de aprofundar em temas que até então pareciam ser tão distantes a todo o momento se fez presente, já que a dança, para mim, envolve uma relação de comunicação e envolvimento.

Busco, por meio desta arte, me comunicar, independentemente se existem barreiras. Durante a Licenciatura em Dança, me apaixonei pela Língua Brasileira de Sinais e, desde então, tenho desenvolvido minha dança através dela. Daí, muitas questões permearam minha trajetória, tanto acadêmica quanto artística. Questões como: a Libras poderia apresentar novas possibilidades de criação para bailarinos/as? Seria possível sensibilizar uma pessoa ouvinte a aprender Libras por meio da dança? De que maneira a Libras poderia interferir no ensino aprendizagem em dança? Como ela poderia contribuir para a criação de novas estéticas?

A Libras é uma língua de caráter gestual-visual, ou seja, a sinalização, movimento, gestos faciais e corporais são fundamentais durante a comunicação. Esse é um dos aspectos que a diferencia do Português, por exemplo, uma língua em que a comunicação é feita por meio da oralização e em que a modalidade de comunicação por gestos e a expressões faciais e corporais não é tão fundamental.

Historicamente, a Libras foi oficializada como língua e expressão da comunidade de pessoas surdas brasileiras no ano de 2002, a partir da Lei 10.436. Esta

lei, também estabeleceu o apoio e difusão da língua em meios de comunicação, atendimento adequado em serviços de assistência à saúde e a inclusão¹ da Libras nos sistemas educacionais (BRASIL, 2002, s/p).

O Decreto 5.626, em 2005, estabeleceu: 1) que a Libras passasse a ser disciplina curricular obrigatória para cursos de formação de professores e de fonoaudiólogos; 2) que a Língua Brasileira de Sinais viesse a ocupar se tornasse disciplina optativa em outros cursos de educação superior e profissional; 3) normas para a formação de professores e instrutores de Libras; 4) diretivas para o uso da Libras na acessibilidade à educação; 5) princípios para a formação de intérpretes da Libras; e 6) diretrizes para a garantia de direitos das pessoas surdas (BRASIL, 2005).

Em 2006, o Brasil participou da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Com texto aprovado pela ONU em 2006, e promulgado em 2009, pelo Decreto 6.949, o país comprometeu-se a assegurar os direitos da pessoa com deficiência (BRASIL, 2009). Em 2015 foi instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI) que, dentre diversos artigos, regulamentou o atendimento prioritário, o direito à educação e à cultura, a inclusão no trabalho e a acessibilidade na comunicação e informação (BRASIL, 2015).

A partir de experiências práticas realizadas durante a minha trajetória artística, e principalmente como aluno do curso de Licenciatura em Dança, percebo que ambas as áreas – mesmo tão distintas – possuem grandes relações quando se trata da questão do movimento. Se potencializadas de maneiras conjuntas, possuem possibilidades metodológicas, criativas e corporais. Neste momento a acessibilidade é um tema latente para a educação, assim a iniciativa desta pesquisa pode contribuir para fomentar a discussão do tema e gerar trocas de saberes.

A seguir, comentarei sobre a criação do espetáculo que deu e dá sustentação para muito de minhas vivências na referida intersecção e que possibilitou o desenvolvimento das perguntas norteadoras desta pesquisa.

¹ A inclusão traz questões extremamente importantes, mas a etimologia do termo e alguns modos de praticar e pensar a mesma trazem uma complexidade maior do que podemos pensar. Artistas e autores vêm questionando sua utilização, como é o caso de Viana que aponta que "Em certos momentos vejo o uso daquele termo de forma colonialista, como se "uns" soubessem o que seria melhor para os "outros", como se "uns" fossem os únicos detentores de territórios, de saberes. Por mais que um espaço não seja acessível, isso não significa, ao meu ver, que ele não pertença àqueles que não conseguem dele usufruir." (VIANA, 2018, p.81). Nesta monografia não vou me aprofundar nestas questões, mas acho importante ressaltar este outro "lado da moeda" mesmo que sucintamente.

1.1. Motus – Congresso Internacional do Medo

O sítio virtual da companhia de dança contemporânea Cia Ananda² nos informa que foi fundada em 2017 pela dançarina, coreógrafa e professora Anamaria Fernandes, em parceria com outros vinte artistas. Foi projeto de extensão da UFMG até o ano de 2020 (SIEX 403577³) e, desde o ano de 2021, se apresenta como coletivo artístico que desenvolve ações múltiplas, tais como espetáculos de dança contemporânea e oficinas temáticas. Apontam que tais ações “compartilham uma abordagem artística comum: a estética da diferença, a estética da diversidade” (ANANDA, 2022, s/p).

Rahme, Viana e Henriques (2020), em um artigo que analisaram o trabalho extensionista produzido pelos projetos *Cia. Ananda* e *Arte e diferença* no primeiro semestre de 2020, apresentaram algumas reflexões sobre o vínculo da universidade com a comunidade e a sua posição na cidade, como espaço comprometido com a democracia e com a produção de saberes. Em um segundo momento, exploraram “a dinâmica de trabalho e a dimensão metodológica que se desenhou na proposição e desenvolvimento das ações de extensão durante esse período” (p. 183).

Enfocando a ação *Potlacth*, desenvolvida pela *Cia Ananda* e pelo *Projeto Arte e Diferença*, as autoras apontaram “a relevância da extensão para os processos educativos, tendo em vista a sua capacidade de enriquecer as práticas de ensino e de pesquisa” (Ibidem, p. 201). Esta pesquisa nos é importante pois Motus fez parte das ações extensionistas relacionadas a uma das autoras do estudo.

Uma das criações da companhia Ananda é Motus – Congresso Internacional do Medo (doravante Motus), criada a partir do poema “Congresso Internacional do Medo”, do mesmo nome, de Carlos Drummond de Andrade. A primeira publicação do referido poema foi no livro em Sentimento do Mundo no ano de 1940, e é um e seus escritos mais famosos, simbolizando um retrato dolorido da época.

Abaixo segue o poema (DRUMMOND, 1978).

Congresso Internacional do Medo

Provisoriamente não cantaremos o amor,
que se refugiou mais abaixo dos subterrâneos.
Cantaremos o medo, que esteriliza os abraços,
não cantaremos o ódio porque esse não existe,

² <https://www.facebook.com/anandacompanhia>.

³ Acessível pelo link <https://sistemas.ufmg.br/siex/AuditarProjeto.do?id=67313>.

existe apenas o medo, nosso pai e nosso companheiro,
o medo grande dos sertões, dos mares, dos desertos,
o medo dos soldados, o medo das mães, o medo das igrejas,
cantaremos o medo dos ditadores, o medo dos democratas,
cantaremos o medo da morte e o medo de depois da morte,
depois morreremos de medo
e sobre nossos túmulos nascerão flores amarelas e medrosas.

O poema trata sobre sentimentos relacionados à Segunda Grande Mundial, e através de linguagem simples e de usos constante de repetições, pode provocar no leitor uma reflexão profunda, pois o medo torna-se tão poderoso que chega a ser agressivo. Segundo Cia Ananda (2022, s/p), o “poema fala do sentimento específico da nossa atualidade, que nos imobiliza, nos esteriliza, estanca e engole a força humana seja no plano individual ou coletivo”.

O espetáculo passou por diversas modificações, se adaptando. Motus teve sua primeira exibição em 2018, enquanto espetáculo presencial. Em novembro de 2019 foi apresentado no Teatro Francisco Nunes. Em abril de 2021, durante o período de isolamento social devido a pandemia de COVID-19, o espetáculo se tornou um vídeo-dança⁴ e integrou a 2ª edição da Semana Cultural de Dança. Por fim, em agosto do corrente ano de 2022, o espetáculo aconteceu três vezes em lugares públicos e abertos.

A oportunidade de participar da criação do espetáculo “Motus – Congresso Internacional do Medo” junto a Cia Ananda, colocou em prática meu desejo de unir a dança e a Libras. A possibilidade de envolvimento e troca artística com outros artistas, intérpretes de Libras, e uma direção sensível para a criação e aprendizado fizeram com que este trabalho pudesse ser realizado.

Sigo um artista-docente com o desejo de me aproximar do outro por meio do ensino, da criação, da interpretação e da direção. O aperfeiçoamento e aprendizado de mais uma língua me ajudou a fortificar a linguagem da dança. É mais uma ferramenta possível para as minhas criações e propostas de ensino. Esta pesquisa é mais uma oportunidade de me desenvolver como um artista-docente, investigando a criação de novas possibilidades de construção por meio da transposição entre língua e linguagem, Libras e dança.

Com esta pesquisa e com o meu trabalho artístico tenho desejo de sensibilizar o ensino de Libras por meio da dança. A dança conecta e envolve, é uma grande

⁴ Acessível pelo link <https://www.youtube.com/watch?v=f0qfZa6IAVg&t=1509s>.

ferramenta para atrair os olhares para a Libras, pois ambas se complementam pela questão do movimento.

A Libras está cada vez mais presente no nosso cotidiano, nos espaços públicos, nas artes, nas apresentações, nos teatros, na dança, ela vem reforçando a necessidade de espaço no campo da pesquisa entre as misturas das áreas de conhecimento, construindo um novo ambiente necessário para a comunidade acadêmica. Também interligadas pela questão da comunicação, me desperta a curiosidade em saber, como a Língua Brasileira de Sinais, potencializa o ensino/aprendizagem em dança, e a dança sensibiliza para o conhecimento e o desejo de aprender a Libras, considerando as possibilidades de desenvolvimento corporal, criativo e metodológico em ambas as áreas.

Desta forma, o objetivo principal deste trabalho é identificar, a partir do processo de criação “Motus - Congresso Internacional do Medo”, novas perspectivas de criação e transmissão oriundas por parte dos integrantes. Tem, como objetivos específicos, apontar quais as ferramentas de ensino/aprendizagem foram articuladas no processo de criação do espetáculo “Motus”; verificar se o processo de criação Motus, contribuiu para o interesse do aprendizado em Libras dos integrantes. Traz também, como objetivo, afirmar a possibilidade e importância da prática da dança por parte de pessoas surdas.

1.2. Caminhos Metodológicos

Esta pesquisa tem um caráter exploratório, qualitativo e quantitativo. Quantitativo, dado que utilizei a ferramenta Voyant Tools (ROCKWELL; SINCLAIR, 2015) que produz dados quantitativos de mineração textual. Qualitativo, pois a partir dos dados quantitativos construí uma discussão narrativa e baseada em artes. Esse enquadre tem como objetivo trabalhar com os significados, motivos, aspirações e crenças das pessoas. Os fenômenos são entendidos como parte da realidade social vivida e partilhada pelos participantes (MINAYO, 2009). Pesquisa baseada em Artes (PBA), também chamada A|R\Tografia e entrevistas estruturadas. Descreverei abaixo do que se tratam tais procedimentos e, no último subitem, como farei uso de todos para os intentos desta pesquisa.

1.2.1. Pesquisa Baseada em Artes

A A/R/Tografia Elliot Eisner é considerado o pesquisador que inicialmente sistematizou a Pesquisa Baseada em Artes (PBA), também chamada A/R/Tografia. A denominação "Pesquisa Baseada em Arte", segundo Eisner e Barone (2012), teria sido criada por Eisner em 1993, quando este ministrava um curso sobre formas de educação e pesquisa alicerçadas em concepções estéticas. Para Eisner e Barone (2012, p. XXI), a PBA é "um esforço para utilizar as formas de pensar (...) e representar que a arte provê, como modos pelos quais o mundo pode ser melhor compreendido através dos quais advenha um alagamento da mente".

O grupo A/R/tografia define sua prática como uma forma de investigação que desafia as formas conservadoras de pesquisa, criando formas híbridas, habitando intervalos, entre-lugares, questionando cada experiência e instaurando aberturas e descontinuidades (SPRINGGAY; LEGGO; GOUZOUASIS, 2008). Assim a A/R/Tografia, uma possibilidade de procurar fontes de informações e ideias, oferecendo novidades para uma prática “representando novos entendimentos textuais visualmente e/ou performativamente” (MAIA, 2008).

Aqui o objeto de análise da PBA será o Motus e os desdobramentos criativos, pedagógicos e performativos oriundos de sua construção. A partir da PBA farei a descrição do processo de criação, reflexões sobre os seus desdobramentos bem como apresentarei imagens do processo. Somada a descrição dos processos, as entrevistas serão estruturadas e enviadas para os bailarinos por um link do *Google Forms* – um formulário virtual.

1.2.2. Entrevistas

Garret (1991) e Pádua (2000) afirmam que entrevistas são técnicas para se coletar dados não documentados. Contudo, apresenta limitações: dependendo da técnica os entrevistados podem não dar as orientações de modo preciso para o entrevistador e este pode avaliar de forma distorcida o que é narrado pelo entrevistado. Entretanto, como lado positivo, destaca-se que as entrevistas são o instrumento que se adequa a qualquer população (p.e. letrados ou não).

Existem alguns tipos de entrevista, a saber: entrevista estruturada (formal); semiestruturada, (estruturada, mas também se incentiva a falar livremente); e a livre-narrativa (não diretiva, fala livre). Além destas se destaca a orientada quando se sabe com antecipação sobre os tópicos que deseja obter, a de grupo (simultânea informal

avaliação global) e, por fim a informal onde se busca por pistas para conhecimento mais profundo (Pádua, 2000).

Estas entrevistas serão tratadas pelo Voyant Tools (SINCLAIR; ROCKWELL, 2015) que é uma aplicação *web-based* disponível em acesso aberto, que permite a leitura e interpretação de textos com vistas ao desenvolvimento de procedimentos de interpretação **quantitativa** e **qualitativa**. Este processo também é chamado de mineração de texto (MILLER, 2018).

O Voyant pode ser classificado como um concordanciador e frequenciador, um software capaz de contar palavras, buscar palavras ou expressões específicas, selecionar os contextos de ocorrência das palavras, organizar sequências de palavras segundo a frequência (MELLO; SOUZA, 2012). Ele também é capaz de calcular correlações e vínculos entre palavras, efetuar diferentes representações gráficas, entre outros recursos.

Assim, acrescentei todas as entrevistas como *corpus* de análise do voyant tools e verifiquei, como veremos mais tarde, as palavras mais citadas, quais as conexões que se fazem entre elas e de que forma se relacionam. A partir destas informações apresento conexões textuais a partir da minha experiência, enquanto bailarino-intérprete-criador.

1.3. Estrutura do trabalho

A fim de realizar apontamentos e reflexões a partir da criação de Motus, fiz um levantamento sobre a literatura que trata dos temas de Libras, Dança e corporeidade no ensino de ambas. Este procedimento, sem ter o intuito de esgotar o tema, se mostrou importante para a escrita dos próximos dois capítulos que sustentaram as discussões que apresentarei no capítulo quatro.

Assim, no segundo capítulo, que segue, farei uma breve apresentação sobre temas de Libras e Educação, a educação de pessoas surdas, as leis que amparam tais ações, a inclusão e os desafios da comunidade. No terceiro capítulo, apresentei, brevemente, a dança e sua relação com a educação para, posteriormente, levantar algumas indicações para dança no desenvolvimento do sujeito surdo.

No quarto capítulo, utilizei das entrevistas estruturadas para verificar, junto aos participantes da montagem de Motus, quais os processos de ensino/aprendizagem de Libras envolvidos na criação do espetáculo, como a criação ajudou nestes processos e como a aprendizagem de Libras influenciou em seus processos artísticos.

Por fim, apresentarei os resultados e as considerações finais.

2. LIBRAS E EDUCAÇÃO

As primeiras formas de comunicação humana foram o gesto, da expressão facial e corporal, do tato da visão e do olfato. A fala surgiu e os primeiros sinais de linguagem escrita surgiram mais tarde (GONTIJO, 2001). A linguagem é uma das características mais marcantes da humanidade e é uma das ferramentas mais poderosas que temos, pois nos permite comunicar nossos pensamentos e sentimentos (SILVEIRA *et al.*, 1994).

A Libras é uma língua que utiliza sinais manuais, gestos, postura e expressões faciais para representar objetos, ações, pessoas, emoções, lugares ou ideias. Esta língua é gestual e visual, não teve sua origem na língua portuguesa que é constituída pela oralidade, por isso é considerada oral-auditiva (SALLES, 2004).

Apesar de ser a segunda Língua brasileira, poucos a conhecem. O ideal seria se os alunos pudessem partilhar, desde a infância, com seus amigos e professores o aprendizado com Libras, de forma acessível, incentivado o contato com a língua e a cultura em todo o ambiente escolar. Ainda hoje não damos o devido valor que deveríamos dar à Libras e à cultura surda⁵.

Muitos acreditam que a Língua Brasileira de Sinais é o português nas mãos, outros que é uma linguagem de abelhas ou de corpo e outras ainda que são gestos iguais ao das línguas orais. Há ainda os que acreditam que é uma língua limitada e que expressa apenas informações concretas e que não são capazes de transmitir ideias abstratas.

O Instituto dos Surdos, hoje, Instituto Nacional da Educação de Surdos (INES), foi a primeira escola para surdos no Brasil, fundada em 1857. Foi a partir deste, com a miscigenação da antiga língua de sinais brasileira com a língua de sinais francesa, que, definitivamente, nasceu a Libras.

A língua de sinais é a segunda língua reconhecida no Brasil, a lei 10.436/2002, ampara legalmente a comunicação e expressão dos surdos para os nativos (BRASIL, 2002). No fim do século XX, houve movimentação para a oficialização da Língua Brasileira de Sinais, porém, apenas em 1993 foi feito um projeto para a

⁵ Desenvolveremos o conceito de cultura surda mais adiante mas, a título de enunciação, Strobel (2008), comenta que a cultura surda é construída na perspectiva de sujeitos surdos interpretando, compreendendo o mundo, para que possam posteriormente atuar sobre o mundo por meio da acessibilidade, adaptabilidade e percepção visual para compreender sua surdez, identidade e a comunidade surda.

regularizar a Libras no país. Enfim, no ano de 2002 ela foi oficialmente reconhecida como segunda língua oficial brasileira, segundo a Lei 10.436, de 24 de abril de 2002.

A língua de sinais deve ser compreendida, como a língua materna do surdo, da mesma forma que, as línguas inglesa e francesa são consideradas as línguas maternas dos ingleses e franceses, respectivamente. E como tal, deve ser utilizada prioritariamente, no processo educacional do surdo; independente se o ambiente educacional seja a casa, a escola, a igreja entre outros espaços (SALLES *et al.* 2004).

A visão médica que por muitos anos permeou a educação dos surdos, tratando a surdez com viés patológico, baseava-se na filosofia oralista. Esta percepção indica que só existe comunicação e integração entre indivíduos surdos e ouvintes através da língua oral; por isso aprender a falar tornou-se mais importante que aprender a ler (SALLES *et al.*, 2004).

Várias pesquisas realizadas em épocas diferentes demonstram que através do oralismo a maioria dos surdos não obteve sucesso educacional esperado, pois apresentavam uma leitura deficitária (GESSER, 2009). Isto compromete o desenvolvimento do surdo, e, em alguns casos, faz com que ele se torne um indivíduo solitário, com comprometimento da sua capacidade mental e falta de acesso a uma língua que estimula suas habilidades linguísticas e cognitivas. Quando o surdo tem acesso, orientações e informações através da língua de sinais, essas situações não ocorrem ou, se ocorrem, elas se dão com os mesmos parâmetros que para os ouvintes.

Góes (*apud* GESSER, 2009), afirma que os aspectos cognitivos, linguísticos e afetivos no indivíduo surdo se desenvolvem a partir do acesso a uma língua que não depende da audição. Segundo o mesmo autor, torna-se visível que a não aquisição da língua de sinais como primeira língua pode gerar barreiras educacionais e sociais na vida do surdo.

Souza (1996), amparada por leis federais e leis estaduais como por exemplo a lei nº 5.955 de 26/03/1996, postula que as instituições de ensino devem viabilizar o acesso aos diversos espaços escolares, adquirindo recursos pedagógicos específicos, de forma a favorecer a aprendizagem e a valorização das diferenças e a atender as necessidades educacionais de cada aprendiz.

A importância dos profissionais da área da Educação em organizar seu plano pedagógico em prol da educação inclusiva, preparando-se para receber, no ensino regular, crianças surdas, é uma das diretrizes fundamentais da política de inclusão.

Hoepers e Simão (2017) marcam a trajetória das políticas de educação especial no Brasil e em Portugal. Apontam que, no Brasil, mesmo com o reconhecimento de direito de todas as pessoas à educação desde a década de 1960 (como pontuamos acima), as diretrizes educacionais brasileiras para a Educação Especial, pautadas numa perspectiva substitutiva ao ensino comum, acabaram contribuindo para que instituições especializadas assumissem uma posição de atores principais na Educação Especial brasileira.

Os autores supracitados apontam que as ações judiciais brasileiras, em primeiro momento, se inspiraram em países nórdicos. Nestas localidades, a partir dos anos de 1960, começaram-se processos de inserção de crianças e jovens com deficiências nas classes regulares, sob o acompanhamento de professores formados para essa finalidade. Esse processo foi chamado de integração.

Rodrigues (2006) comenta que a integração parte do pressuposto de uma participação tutelada dos alunos com deficiências na comunidade escolar, em que alunos integrados têm que se adaptar. De outra forma, a Educação Inclusiva pressupõe uma participação destas pessoas, em uma estrutura em que os valores e práticas inclusivos são delineados considerando características, interesses, objetivos e direitos de todos os participantes desta comunidade.

2.1. Os desafios da inclusão

Preconceitos, discriminação, negligência, opressão são tratamentos que emergem quando o tema a ser tratado são os alunos com necessidades especiais. Ao longo de muitos anos, tem-se tentado mudar essa visão, pois o fato de alguns alunos necessitarem de atendimento educacional especializado, não significa que não possam ter os mesmos direitos e deveres de todos os cidadãos considerados "normais". Nos últimos anos têm surgido vários estudos sobre a inclusão, como os realizados por Amaral (1993), Nunes e Ferreira (1994), Glat et al. (1994) e Torezan, Moreno e Reily (1995), etc..

O desafio no início do século XXI, é construir uma sociedade democrática com base na igualdade e na liberdade, respeitar e proteger os direitos humanos e abandonar a desigualdade social e qualquer forma de exclusão pessoal (BUENO,1993). Nesse sentido, a educação inclusiva surge como um desafio, uma vez que envolve a inserção de todos os indivíduos, sem distinção de raça, cor, religião, origem social ou

deficiência. É um processo complexo e multifacetado, que envolve mudanças nas práticas educacionais, na organização da escola e na sociedade como um todo (BUENO,1993).

De acordo com Sasaki (1999), a inclusão se baseia em princípios considerados incomuns, como a aceitação das diferenças individuais, a valorização de cada pessoa e a aprendizagem através da cooperação, por exemplo. Sasaki afirma que

Para garantir que as medidas de acesso e permanência na escola sejam implementadas de acordo com a nova visão de sociedade, de educação e de cidadania em relação à diversidade humana e as diferenças individuais, todas as pessoas devem ser aceitas e valorizadas pelo que cada uma possui para construir o bem comum, aprender e ensinar, estudar e trabalhar, cumprir deveres, usufruírem direitos e ser feliz (SASSAKI, 1999, p.1).

A prática social tem mostrado que os surdos podem entender o que falam e aprendem a ler e escrever (BUENO, 1993). No Brasil, desde 1996, todas as pessoas com qualquer tipo de deficiência têm, por Lei, o direito de estudar em escolas comuns. Para que este direito aconteça, são necessários esforços de toda a população, das pessoas com deficiência, de seus familiares, de educadores e de órgãos estaduais e federais.

Vitaliano, Dall'Acqua e Brochado (2010) reforçam que o processo de inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais, no ensino regular, pede uma mudança na organização dos sistemas de ensino. Em relação aos alunos surdos emerge a necessidade dos educadores dominarem, minimamente, a Libras.

Assim, as questões levantadas pela proposta de inclusão dizem respeito aos aspectos essenciais da qualidade da educação de que tanto se fala, a saber, o papel do educador e a estrutura escolar. Devemos procurar criar uma sociedade com compromisso com os minorizados, que busque valorizar a diversidade humana e respeitar a dignidade de cada indivíduo, a igualdade de direitos e oportunidades para cada cidadão por meio de um movimento de inclusão.

Hoje se faz possível desenvolver um novo paradigma transformador na representação social em torno das pessoas com deficiência. Faz-se mister possibilitar que essas pessoas se envolvam e se capacitem e sejam respeitadas e valorizadas pela sociedade.

2.2. As dificuldades em sala de aula de um aluno surdo

No Período Medieval os surdos eram privados de direitos religiosos, além dos civis e educacionais. Não podiam celebrar missa, se casar e tão pouco usufruir de direitos de herança. A igreja católica acreditava que os surdos não tinham alma (LACERDA, 1998). A primeira citação de que se tem notícia sobre a possibilidade de instruir o surdo é oriunda do século XIV, feita pelo escritor e advogado Bartolo della Marca d' Ancona, que acreditava que os surdos poderiam ser instruídos por meio da língua de sinais ou da língua oral (WITKOWSKI; ZYCH, 2010). Mais tarde, já no período humanista, Rodolfo Agrícola, que era uma figura de destaque no campo educacional, afirmou em seu livro "De Inventione Dialectica", que havia conhecido um surdo de nascença, o qual havia aprendido a compreender e expressar tudo pela escrita (SKLIAR, 1997). Segundo Skliar (1997), Cardano (1501-1576), teria elaborado um método de ensino, mas não chegou a pô-lo em prática e continuou seus estudos em outros campos da medicina.

Os primeiros educadores de surdos, que são reconhecidos por deixarem vestígios de suas didáticas, surgiram no século XVI. Pouco se sabia sobre seus métodos de ensino. Segundo Lacerda (1998), era frequente, na época, manter em segredo o modo como conduzia a educação dos surdos. Cada pedagogo trabalhava autonomamente e não era comum a troca de experiências.

Já nos tempos atuais, Guido (2014) comenta que, dentro de uma sala de aula, é possível observar que os alunos surdos enfrentam grandes dificuldades de assimilar os conteúdos em decorrência da falta de preparo dos profissionais e da maneira como as propostas educacionais são estruturadas. Muitos alunos podem ser prejudicados por não serem compreendidos e por não terem uma compreensão sócio afetiva ou linguística ou cultural e também por terem que enfrentar os preconceitos que ainda existem no meio em que vivem e na sociedade.

A restauração literária de comunidades surdas torna o processo de alfabetização muito produtivo e necessário (GUIDO, 2014). Skliar relata que,

Foram mais de cem anos de práticas enegrecidas pela tentativa de correção, normalização e pela violência institucional, que negavam a existência da comunidade surda, da língua de sinais, das identidades surdas e das experiências visuais, que determinam o conjunto de diferenças dos surdos em relação a qualquer outro grupo de sujeitos. (SKLIAR, 2016, p.1).

É percebido que, infelizmente, ainda há muitos preconceitos dentro da escola, apesar do direito garantido do aluno pela inclusão. Marquezine (2003) afirma que, de maneira geral, esses preconceitos decorreram da própria superstição, ignorância, negligência e medo, que são frutos de uma construção histórico-social sobre a pessoa com deficiência.

Hoje, ocorre um momento de grande relevância nessa Educação, em decorrência da proposta da Educação Bilíngue, ou seja, o acesso à aquisição da Língua Brasileira de Sinais como primeira língua, o direito de as pessoas surdas serem ensinadas na língua de sinais e o reconhecimento da língua de sinais como língua natural e/ou primeira língua. Portanto, a Libras deve ser a primeira língua da criança surda brasileira e a Língua Portuguesa deve ser segunda língua, essa afirmação ocorre em razão do processo de aquisição dessas línguas, considerando que os surdos não recebem informações via audição.

Deve-se ressaltar que, por meio do contato com pares surdos, a criança poderá desenvolver naturalmente sua linguagem e tornar-se mais segura em sua identidade. A comunidade surda possui signos culturais que, segundo Coelho (2011, p. 283), é caracterizada pela língua de sinais, pela vida em grupo, por afinidade, interesses e pela relação entre o tempo e espaço público.

Segundo Ladd e Gonçalves (2011), se a educação de crianças surdas não é baseada na língua de sinais e na cultura da comunidade surda, não podem maximizar seu potencial emocional, acadêmico e social. Portanto, faz-se necessário um ambiente no qual os surdos podem acessar sua própria língua, poesia, drama, literatura e cultura popular, por meio da convivência com outras pessoas surdas e com a comunidade surda de maneira geral, para a construção de sua identidade.

2.3. A formação do professor

De acordo com Denari (2006) a formação dos professores no Brasil acompanha os momentos históricos da educação, adequando-a aos modelos educativos e concepções vigentes. Nesse aspecto, a exigência de educação continuada vem se acentuando desde 1996, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que reconhece a diversidade no contexto escolar. Percebemos, porém, que a formação dos profissionais da educação não abrange um preparo adequado para a prática inclusiva em sala de aula.

Sobre isso, Denari (2006) afirma que existe um descompasso entre a formação do professor que recebe alunos com deficiência e a sua real prática, exigindo-se então que ocorram ajustes curriculares no âmbito acadêmico para que os futuros profissionais obtenham melhores conhecimentos teóricos, metodológicos e técnicos. Pletsch (2009) esclarece que o grande desafio posto para os cursos de formação de professores é o de produzir conhecimentos que possam desencadear novas atitudes e que permitam a compreensão de situações complexas de ensino, para o desempenho de maneira responsável e satisfatória seu papel de ensinar e aprender para a diversidade.

Diferente do mencionado, percebemos a angústia de alguns professores por muitas vezes não saberem como atuar diante de seus alunos inclusos. Surgem diversas dúvidas relacionadas a forma de ensinar, avaliar, comunicar, as quais podem originar resistências ao movimento inclusivo. Conforme Mantoan (2003), o que comumente chamamos de resistência do professor à inclusão não significa necessariamente má vontade ou inaptidão no trato com as crianças especiais. Um exame mais apurado nos mostra que, dentro dos diversos aspectos que estão na base dessas resistências, três deles merecem destaque: o primeiro diz respeito ao padrão classificatório vigente na educação; o segundo concerne à necessidade de sensibilização e preparo do docente; e o terceiro à falta de recursos pedagógicos e tecnológicos.

Nessa perspectiva, Mantoan (2003, p.34) ressalta que para que uma escola seja inclusiva se faz necessário recriar o modelo educativo que nela impera, não se baseando na supervalorização do conteúdo acadêmico e de resultados numéricos, mas quando em sua prática ela se distingue por um ensino de qualidade, capaz de formar pessoas nos padrões requeridos por uma sociedade mais evoluída e humanitária, quando consegue: aproximar os alunos entre si; tratar as disciplinas como meios de conhecer melhor o mundo e as pessoas que nos rodeiam; e ter como parceiras as famílias e a comunidade na elaboração e no cumprimento do projeto escolar.

Percebe-se então que uma escola inclusiva deve estar pronta para avaliar suas práticas atuais, considerar o seu espaço como de todos, reconhecer as diferenças não como barreiras, mas como oportunidade de conhecer melhor o outro, respeitando a sua individualidade e por fim construir um ambiente democrático através do qual todos busquem construir o ideal.

Dessa forma, um professor inserido em uma escola inclusiva terá mais oportunidades de repensar de forma coletiva e individual a sua prática, buscando dessa

forma novas maneiras de compensar as deficiências de sua formação inicial no que se reporta a inclusão. Nessa ótica Freitas (2008) declara que

A educação das pessoas com necessidades educacionais permite aos professores reverem a sua própria formação, os seus referenciais teórico-metodológicos, os incentivando, face ao enfrentamento da diversidade social e das diferenças de seus alunos, a buscar uma formação continuada e, acima de tudo, uma transformação da cultura pedagógica (p. 40).

O reconhecimento de se preparar melhor para a atuação em uma sala com alunos inclusos desperta no professor a necessidade de uma atualização de conhecimentos, favorecendo melhorias no desempenho pedagógico do profissional da educação e como resultado todos os alunos serão beneficiados. Sobre esse aspecto Carvalho (2004, p. 161) destaca que a formação continuada é uma estratégia que nos permite desalojar o estatuído, substituindo-o por novas teorias e novas práticas alicerçadas em outra leitura de mundo, e principalmente, na crença da infinita riqueza de potencialidades humanas as nossas e as de nossos alunos.

Além de uma formação continuada, Carvalho (2004) ainda aponta que é necessário que haja, dentro do ambiente escolar, reuniões de estudos e de discussão sobre a prática pedagógica inclusiva envolvendo todos que fazem parte da comunidade escolar. A autora afirma que o aluno com deficiência não é apenas responsabilidade do professor, mas é parte de um espaço que deve ser para todos, com todos e sem discriminação.

Percebemos então que uma prática pedagógica dentro de uma perspectiva inclusiva requer que a escola e o professor caminhem juntos buscando sensibilização da comunidade escolar, preparo do docente e renovação de suas práticas pedagógicas.

No próximo capítulo abordaremos a dança e algumas outras artes dentro em comunicação com a cultura surda.

3. DANÇA, SURDEZ E CULTURA SURDA

Oliveira (2001) descreve a dança como uma atividade na vida humana primitiva ao apontar que uma das atividades físicas mais importantes dos antigos era dançar. Praticada por todos os povos desde o final do Paleolítico (60.000 a.C.) como forma de mostrar a aptidão física e expressar sentimentos.

As danças primitivas podem ser marcadamente lúdicas e ritualísticas, com alegres demonstrações de caça e pesca alegre ou a dramatização de qualquer evento digno de destaque, como nascimentos e funerais. Além disso, as primeiras pessoas perceberam que o exercício físico, que gera excitação interior, pode fazer com que mudem seu estado de consciência (OLIVEIRA, 2001).

Acompanhadas por sons de exorcismo, essas danças continuam por horas ou até dias, convencendo seus praticantes de que estão em contato com o poder de Deus. As danças têm um papel importante no processo educativo, pois aparecem em todos os rituais que preparam os jovens para a vida social. Esse fato fica evidente nas danças rituais dos cultos, pois a religião é a única preocupação sistêmica na educação primitiva (OLIVEIRA, 2001).

Segundo Brikman (1989), o movimento corporal configura-se como linguagem, uma forma de se expressar que pode ser recuperada em detalhes por meio da expressão corporal, explorando potencialidades. Por meio da expressão física, podemos não apenas liberar nossos sentimentos, mas também toda a nossa personalidade, como pensamentos, emoções e conflitos. Pessoas que têm dificuldade para falar, se expressar com palavras, usam o corpo, dançam, se movimentam e mostram o que desejam (BRIKMAN, 1989).

O corpo descreve nossa história. Como crianças, estamos totalmente comprometidos em qualquer situação. O corpo age espontaneamente, sem a intermediação de nossas habilidades mentais ainda em desenvolvimento. Corpo e mente crescem juntos, são um todo e um só. Quando crianças, absorvemos e entendemos a realidade por meio de atividades divertidas. A experimentação e o uso dos sentidos são essenciais para o nosso desenvolvimento.

De acordo com Brikman (1989, p. 16):

A expressão corporal funcionaliza a linguagem corporal em sua estrutura, componentes e desenvolvimento. Portanto, sua prática leva à expressão da personalidade, levando a um conhecimento e consciência mais completos, de

fora para dentro, e por fim a uma comunicação harmoniosa, que pode promover uma mudança profunda na atitude básica da personalidade.

A linguagem corporal é de extrema importância para os surdos, pois por meio dela eles se comunicam com o mundo, configurando-se como o alicerce de seus corpos. A dança surge neste contexto, justamente porque proporciona um aperfeiçoamento nesta forma de linguagem (OLIVEIRA, 2017).

Costa (2021), que mapeia as produções científicas nacionais no período entre os anos de 2005 a 2021 a respeito da surdez no âmbito da dança, afirma que há viabilidade de desenvolvimento da dança com pessoas surdas, desde que haja preparo dos responsáveis envolvidos.

Cavalcanti (2021), ao analisar a relevância da dança inserida em cursos de extensão em Libras e considerar a poeticidade do corpo e suas interfaces entre as duas áreas de pesquisa, observou que o surdo se sente capaz de se expressar e se comunicar por meio da dança, e esta compreensão lhe proporciona segurança para então pensar, sentir e agir na sociedade. Essa comunicação é impulsionada por meio da expressividade corpórea, pois o corpo é o instrumento de inquietação, independentemente se investigado em salas bilíngues ou não.

Na Língua de sinais, a expressão corporal é um elemento extremamente importante para uma comunicação eficaz, frequentemente utilizada pelos surdos no drama, na contação de histórias e na poesia. Segundo Gonçalves (2010), a língua de sinais tem em sua essência características de performance e palco.

Quando expressada de forma poética, a visualidade enfatiza movimento, a direção, o uso do espaço (ponto de articulação), a expressão corporal e a configuração da mão; o que constituem os cinco parâmetros da Língua de sinais (SKLIAR, 1998). Além disso, presta-se atenção à importância da direção, do olhar e do ritmo.

Abaixo citamos as definições de Felipe e Monteiro (2007, p. 21-27) dos cinco parâmetro referidos:

1 - A configuração da mão: A configuração adotada pela mão, tem como resultado a posição dos dedos. Cada configuração pode ser feita pela mão dominante (mão direita para os destros, mão esquerda para os canhotos), ou pelas duas mãos dependendo do sinal. Os sinais APRENDER, SÁBADO, LARANJA e DESODORANTE-SPRAY têm a mesma configuração de mão e são realizados na testa, na boca e na axila, respectivamente. (...).

2- Ponto ou local de articulação: Este parâmetro indica onde o sinal pode ser realizado. Ele é delimitado pela extensão máxima dos braços do emissor e ocorre tocado em alguma parte do corpo ou no espaço neutro, que é a região do meio do corpo até à cabeça ou para frente do emissor. (...).

3 - O movimento Alguns sinais são estáticos em um local, outros contêm

algum movimento. Dessa forma, podemos entender que o parâmetro de movimento refere-se ao modo como as mãos se movimentam (movimento linear, em movimento da forma de seta arqueada, circular, simultânea ou alternada com ambas as mãos, etc.) e para onde estão movimentando (para a frente, em direção à direita, esquerda, etc...). (...).

4 - Orientação/direcionalidade É o plano em direção ao qual a palma da mão é orientada. Alguns sinais têm a mesma configuração, o mesmo ponto de articulação e o mesmo movimento, e diferem apenas na orientação da mão. É importante perceber como a modificação de um único parâmetro pode alterar completamente o significado do sinal. (...).

5 - Expressão facial e/ou corporal Também chamados de componentes não manuais, incluem o uso de expressões faciais, linguagem corporal, movimentos da cabeça, olhares, etc. Se uma pessoa quer demonstrar que está com raiva de alguém ou de algo, talvez não precise usar nem um sinal. Basta utilizar apenas a expressão facial. Ou, se alguém fizer uma pergunta para responder "sim" ou "não", basta simplesmente balançar a cabeça de acordo. Estas são simples situações para exemplificar este parâmetro, todavia, durante uma conversa em Libras, é necessário combinar diversos componentes não manuais com sinais específicos para esclarecer a mensagem.

O próprio corpo possui ritmos inerentes e orgânicos, como o ritmo do coração e da respiração, a partir dos quais se pode refletir sobre uma dança que promove o autoconhecimento e respeita o próprio corpo e o corpo dos outros. Segundo Almeida (2000), além da possibilidade de participar diretamente no aprimoramento dos recursos da dança, a pele também é um fator importante no equilíbrio emocional e emocional.

Segundo Vianna (2005), os surdos desenvolvem diferentes sensibilidades físicas, por exemplo, o uso de próteses auditivas pode causar tensão na cabeça. Dessa forma, segundo Almeida (2000), a importância da criança poder dançar e vivenciar diferentes sensações pode ser refletida recebendo cuidados com a pele, tendo em vista que seu desenvolvimento físico e emocional irá melhorar.

Na Língua de Sinais as expressões corporais e faciais são essenciais para a compreensão da informação, e disso depende o significado da informação. Quadros e Pimenta (2006) explicam que existem dois tipos de expressões faciais: emoção e gramática. A expressão emocional está relacionada a sentimentos e emoções enquanto a expressão gramatical está relacionada à afirmação, pergunta, exclamação, negação ou entonação imperativa da frase. Observou-se que a expressão corporal na comunicação em Libras é um fator importante e muitas vezes decisivo para a compreensão das informações. Segundo Strobel (2008, p. 43), as expressões corporais e faciais também podem servir como forma de comunicação, ou seja, são ideias sendo comunicadas.

Um exemplo de um trabalho artístico nesta direção é o da companhia de dança *Kol De Mama*, em Israel, que conta com surdos e ouvintes, sendo o diretor Moshe Efrati

responsável pela coreografia das danças clássicas e modernas dessas bailarinas. O diretor leva em consideração o contato visual, os movimentos, as expressões corporais e faciais, o tato e a vibração (GARCI; SANTOS, 2012).

Nas situações contemporâneas em nosso país, considerando a falta de acessibilidade nas escolas de dança, nas quais o uso da pedagogia da escuta utilizado pelos ouvintes é o único que prevalece, raros são os surdos-dançarinos brasileiros. Segundo Ladd e Gonçalves (2011), isso é resultado de séculos de movimento e instituições que apoiaram o oralismo, negligenciando o poder estrutural da comunidade surda.

O trabalho diferenciado, respeitoso e afetuoso, permite que os alunos atuem e realizem de forma positiva, transmitindo segurança e confiança. Isso é de suma importância, já que muitos acreditam que seu aprendizado é limitado devido à surdez.

A dança pode atender a todos com suas diversas possibilidades de explorações de movimento. A dança pode acolher a diversidade humana, seja ela de cor, raça, idade, deficiências ou não.

Essa compreensão da diversidade que a dança oferece aos praticantes é extremamente importante para o autoconhecimento de seu corpo. Por meio dela, as pessoas podem se conhecer melhor, ou seja, compreender os limites e possibilidades do corpo e reconhecer as semelhanças e diferenças entre as pessoas, de modo a aprender a valorizar as suas e as do outro.

Os surdos não são diferentes. Deve-se entender que, acima de tudo, são corpos que se movem, interagem, se comunicam, têm emoções e sentimentos. Ao meu ver, esta é a principal característica da dança.

Acredito que não há limites na dança, ela transmite nossas expressões e sentimentos, e pode até ser uma forma de remédio para quem precisa e é também por esta razão que muitas pessoas dançam.

Segundo Schambeck (2000), os surdos não conseguem acessar naturalmente as dimensões de ritmo, timbre, textura e harmonia. No entanto, considera-se que os surdos possuem outras formas de contatar essas dimensões musicais. Em exercícios físicos dançando com surdos, a percepção musical ou de ritmo não deve se preocupar tanto quanto em uma aula de dança com uma plateia.

Correlato à dança, muitos pesquisadores acreditam que a música é uma forma de desenvolver a mente humana, promovendo o equilíbrio, proporcionando um estado prazeroso de bem-estar e promovendo o desenvolvimento da atenção e do raciocínio, principalmente em problemas reflexivos que focam o pensamento filosófico (OLIVEIRA, 2017).

Freire (1992) afirma que a música na sociedade e no contexto escolar pode ser transformadora, portanto, ela deve assumir um papel mais definido no ensino escolar. Qualquer movimento que se adapte ao ritmo é o resultado de um conjunto coordenado de atividades. Portanto, atividades como dançar e bater palmas são experiências importantes para as crianças, pois permitem que elas desenvolvam o senso de ritmo, a coordenação motora, que também são fatores importantes na aquisição do processo de leitura e escrita.

O que acontece é que muita gente não acredita que os surdos possam dançar justamente porque acham que a música só pode ser ouvida e ignoram a ideia de que ela pode ser sentida.

Os surdos têm um tato muito apurado e eventualmente sentem a música através do vibrato, tanto no chão quanto nos objetos ao seu redor. Isso lhes permite conhecer o ritmo da música mesmo que não ouçam nada, ou melhor, ouvem com o corpo e não com os ouvidos.

Maria Fux (1983), dançarina, coreógrafa e dançaterapeuta, reconhecida como desenvolvedora do método de Dançaterapia, comenta, em seu livro *Dança, Experiência de Vida*, que

Quando as crianças surdas procuram aulas de dança a fim de alcançar sua integração, a música mobiliza o grupo ouvinte durante uma hora de trabalho: penetra e se corporiza em todos devido a que a impregnação musical que sentem é total. Por isso, no momento da improvisação no final da aula, o tema musical não audível para os surdos está sustentado pelas formas realizadas e compreendidas pelo corpo no espaço.

Dáí que os surdos, ao improvisar, conseguem resultados excepcionais de compreensão musical e muitas vezes suas danças só, em sua estrutura musical, melhores que as dos próprios ouvintes.

Então, quando os surdos dançam, há uma sensação de beleza e engajamento em quem os assiste, eles sabem que estão sentindo o ritmo, o tom, a intensidade, e através da dança, eles traduzem suas emoções e sensações por meio do movimento, expressando, comunicando, interagindo, tocando e sentindo os outros ao seu redor.

O ensino da dança deve, obviamente, buscar desenvolver o potencial sensorial, emocional e motor da criança surda, se tornar um espaço para ela possa interagir com outras crianças e ganhar confiança.

Para além destas questões, vale ressaltar que, ao realizar um trabalho de dança com crianças e jovens surdos, os professores devem compreender e respeitar a cultura, a comunidade, a identidade dos surdos e a Língua de sinais. Segundo Ladd e Gonçalves (2011), o potencial visual dos alunos surdos deve ser explorado, já que se trata de um fator muito importante na organização das atividades em sala de aula.

Em suma, no processo de ensino da dança, os professores precisam compreender a língua de sinais e a cultura surda, para que a identidade dos alunos surdos seja fortalecida e valorizada.

Historicamente a relevância da arte, do corpo e do trabalho cultural na construção da identidade do surdo foi esquecida. Para elencar outros métodos de ensino de dança para surdos, a discussão precisa partir da cultura do surdo.

De acordo com Strobel (2008), a cultura surda é construída na perspectiva de sujeitos surdos interpretando e compreendendo o mundo, para que possam posteriormente atuar sobre o mundo por meio da acessibilidade, adaptabilidade e percepção visual para compreender sua surdez, identidade e a comunidade surda.

Devido à lealdade e afinidade estabelecida entre os surdos, eles tendem a estabelecer contato com membros de sua própria comunidade, pois esse contato fortalece sua própria identidade e experiência. Nesse momento, percebe-se que é por meio da cultura e das artes feitas por surdos que estes sujeitos expressam livremente suas experiências, insatisfações e alegrias. Segundo Strobel (2008), essas relíquias culturais não devem ser vistas apenas como entretenimento, mas como parceiras na construção de uma identidade cultural positiva para os surdos.

Strobel (2008) define que a cultura surda é composta de artefatos culturais próprios. Perlin (2004, p. 77-78) comenta que

a identidade do surdo se constrói nas possíveis representações da cultura surda, e elas se configuram de acordo com a aceitação mais ou menos cultural empreendida pelo sujeito. Nessa aceitação cultural, também houve um sentido de luta ou oposição política. Os indivíduos se protegem da homogeneização, dos aspectos que tornam o corpo impróprio para viver, dos sentimentos de incompetência e da inclusão do deficiente por meio dessa luta ou consciência de oposição e baixo valor social.

Essa comunicação e relação entre os surdos promove a valorização cultural,

fortalece sua identidade e linguagem, o que os torna mais confiantes e rejeita o rótulo de deficiente. Além da língua de sinais, da arte para surdos, o conceito de luta, as necessidades da vida em grupo e a busca pela experiência são as marcas que nos permitem falar sobre a identidade do surdo. Na contemporaneidade, devido a essa história de opressão, os artistas surdos utilizam sua expressão artística como forma de protesto e manifesto. Segundo Quadros (2006), nesse contexto social, histórico, político e cultural, a criação da poesia em língua de sinais tem impacto no empoderamento dos surdos e é expressão implícita de seu orgulho pela língua.

Abaixo mostramos a poesia dos poetas surdos Leonardo Castilho e Catherine Moreira poema "Boa noite", em colaboração a poetisa ouvinte Amanda Lioli.

Boa noite

*Boa noite, povo que eu cheguei
Vim direto de onde eu nem mais sei
Sei que vim correndo
Cheio de desejos suados de pisar com meus dois pés firmes nesse
palco
Olho no olho de cada um de vocês*

*Eu vim já sem fôlego e dizer de uma vez
Cheguei
E a minha história eu vou contar
Nasci ser humano há séculos sem conta
Já foi me picando em tudo que é ponta*

*Agulhadas da sociedade
Fui sujeito sujeitado
Tudo que é desgosto eu sei o gosto
Era treco, coisa torta, tosca, quebra, era pouco*

*Por várias vezes me jogaram no poço, me enterraram em valas
coletivas
Fui largado em corredores de hospitais, sanatórios
Já vivi e morri muitas vidas
Em manicômios, asilos, na rua*

*Fui trancado, assassinado, rejeitado, pisado, calado, amarrado
Por todos vocês idiotizado, banalizado
Objeto de pesquisa descartado
Nunca fui otário*

*Sou velho em pele de malandro, sou força, potência
Sou aquilo que se esconde na sombra do rastro da sua
incoerência*

*Sou quase invisível
Mais coragem do que homem, eu sou bicho*

*Nasci de tempo passado, deslocado, revirado
E vim esbarrando em bocas que gritam e ninguém escuta
Em mãos que gritam e ninguém enxerga
Falta de comunicação de merda*

*E eu vim, hoje, para dizer para vocês
Sou vários, sou um, sou eu
Uma legião de surdos que caminhou até aqui
Nesse momento, para brotar poesia*

*Boa noite povo que eu cheguei
Com os dois pés firmes que onde eu piso é pra ficar Eu vim
plantar minha poesia, brotar raiz
Mostrar que aqui é meu lugar*

Nesse poema, Leonardo Castilho e Catherine Moreira condenam e expressam sua insatisfação com a história da educação de surdos, e ao mesmo tempo os fortalecem como sujeitos. Seu *status* comprova seu empoderamento.

No âmbito da literatura surda, encontram-se diversos gêneros, como poesia, piadas, contos, literatura infantil, fábulas e contos sobre surdos. Nessa expressão cultural, pode-se perceber que a literatura surda se refere a experiências pessoais relacionadas aos temas da audição, história de vida, resistência, opressão e ênfase na identidade e cultura do surdo. Segundo Strobel (2008, p. 57), muitos escritores e poetas surdos também utilizam o português para registrar suas expressões literárias e mostrar sua identidade cultural, o que faz com que a cultura surda ganhe espaço literário com a introdução de livros e artigos no espaço. Atualmente, esses registros culturais são produzidos em vídeo e divulgados nas redes sociais.

Nas piadas culturais surdas, a comunidade ouvinte não tem o mesmo acesso que os surdos, pois elas estão intimamente relacionadas aos marcos culturais surdos e suas experiências.

No próximo capítulo apresentaremos quais são as ferramentas metodológicas que usaremos para lançar olhares para as produções tanto de ensino/aprendizagem, quanto de criação artística envolvidas em Motus.

Tanto os resultados como as discussões seguem no próximo capítulo.

4. MOTUS: DESCRIÇÃO E REFLEXÕES SOBRE A CRIAÇÃO E SEUS DESDOBRAMENTOS

Abaixo discutirei os resultados em três tempos. No primeiro momento farei a descrição do processo de criação do espetáculo, posteriormente apresentarei as entrevistas feitas com participantes deste processo e por fim farei reflexões pessoais sobre os itens 4.1 e 4.2, no item 4.3.

4.1. Descrição do processo de criação de Motus

O processo inicial de criação de Motus foi dividido em 4 etapas:

1. Aprendizado do poema “Congresso Internacional do Medo” de Carlos Drummond de Andrade em português.
2. Aprendizado do poema “Congresso Internacional do Medo” de Carlos Drummond de Andrade em Libras.
3. Transposição do poema em libras para dança (Poema Dança).
4. Abstração do Poema.

Anamaria Fernandes, professora de Dança da UFMG e orientadora desta pesquisa, nos apresentou algumas opções de poemas e escolhemos, em conjunto, o Congresso Internacional do Medo como mais adequado naquele momento. Talvez, pela sua forte relação com a democracia, tema que naquele momento pulsava fortemente – assim como agora, em nosso ano eleitoral. Neste primeiro momento, aprendemos o poema em português.

Na segunda etapa, realizamos oficinas de Libras com o intérprete Uziel Ferreira, também integrante do elenco, para aprendermos os sinais do poema, agora em outra língua. O nível de conhecimento de Libras era bem diversificado dentro do elenco. Algumas pessoas tinham noções básicas por terem realizado a disciplina obrigatória de Libras na UFMG, outros já tinham mais proximidade com a língua, como era o meu caso e o do Uziel que já dominava fluentemente.

No início desta etapa, se deu o aprendizado puro do poema em Libras, observando a sua estrutura como um todo, no que se refere à construção da língua, a configuração da(s) mão(s), o movimento e o ponto de articulação. Nesta etapa alguns sinais foram estruturados especificamente para o poema; isto com a finalidade de

expressar o sentido do sinal na construção do poema em Libras. Foi preciso buscar classificadores e experimentar diversos sinais para reforçar as imagens trazidas em determinadas frases do poema. Esta etapa vem sendo atualizada sempre em cada um dos processos vividos desta criação.

Na terceira etapa, misturamos a relação do poema em Libras com a dança, ainda respeitando algumas configurações das mãos, movimentos e o ponto de articulação, mas já brincando com a amplitude, as direções e outras possibilidades de dança para fazer uma mistura/junção. Nesta etapa, construímos coletivamente, com o direcionamento e o olhar de Anamaria.

Na quarta etapa, desenvolvemos solos agora focados na dança. Atentávamo-nos à gramática da Libras enquanto língua, mas já aceitávamos as adaptações de direção, espaço/tempo, criando uma nova estética, que poderíamos chamar de Dança-Libras. Trabalhamos com repetições de movimentos, outras qualidades de movimento e possibilidades de deslocamento explorando o movimento sinalizado.

Ao final destes processos tivemos a presença e o auxílio de Leonardo Castilho que é surdo, artista, educador e produtor cultural com grande sensibilidade para as artes. Neste encontro contamos também com a visita de uma pessoa surda, amiga do Uziel Ferreira. Ambos foram as primeiras pessoas da comunidade surda a assistirem e contribuir com o processo.

Como exposto na introdução, Motus se desenvolveu em quatro espetáculos até agora. A primeira apresentação foi voltada para um espetáculo presencial na UFMG, em uma sala de aula. Naquele momento, a atualidade política nacional mobilizava muito o grupo e, talvez por isso, a primeira versão seja a mais parecida com um congresso. Utilizamos um símbolo forte do nosso país, nossa bandeira e tínhamos uma composição espacial estruturada como num congresso.

Abaixo, na figura 1, vemos uma foto produzida por Wenderson Fernandes da primeira apresentação de Motus na UFMG, a imagem retrata o momento em que foram compartilhadas as palavras sobre as perdas que estávamos sofrendo no país naquele momento, as palavras foram colocadas em plaquinha juntas com flores amarelas, criando uma espécie de cemitério.



Figura 1: Foto de Wenderson Fernandes em registro da primeira apresentação de Motus, no ano de 2018.

Também trouxemos nomes importantes como Marielle Franco⁶, refletimos sobre os cortes de verba na educação e o momento político em que o país estava vivendo. Em um segundo momento, mais voltado para a questão de gênero e *Fakes News*, elaboramos o espetáculo no teatro Francisco Nunes, buscando uma relação mais direta com o público. Nesta montagem, fizemos um “desfile *Drag Queen*”, direcionado ao público, onde as pessoas podiam tirar *selfies* com os integrantes e depois podiam acessar e ver as fotos com os bailarinos. Foi criado um *QR Code* que direcionava para uma página que continha *links* com notícias escandalosas do governo federal daquele momento, e uma miríade de *Fake News*.

O figurino foi um elemento importante para o espetáculo. Tínhamos dois, um em cima do outro. O de cima era uma roupa social, representando homens em um Congresso. Já o segundo, elemento surpresa de cena, era algo específico de cada bailarino, íntimo, uma peça única. Este elemento surpresa só era revelado no momento da transgressão, durante a realização de uma oração. Naquele momento pulsava a relação de identidade de gênero e a orientação sexual.

⁶ Marielle Franco foi socióloga com mestrado em Administração Pública, eleita Vereadora da Câmara do Rio de Janeiro e também Presidente da Comissão da Mulher da Câmara. No dia 14/03/2018 foi assassinada em um atentado ao carro onde estava. (INSTITUTO MARIELLE FRANCO, 2022, s/p).

Abaixo a figura 2 do registro do ensaio de Motus na UFMG junto à diretora Anamaria Fernandes. A imagem retrata um momento de ensaio do espetáculo apresentado pela segunda vez no Teatro Francisco Nunes.



Figura 2: *Print* da reportagem para o Jornal Minas em registro ensaio para a segunda apresentação de Motus (REDE MINAS, 2020).

O terceiro momento se deu em maio, durante o isolamento social devido à pandemia de COVID-19, em que realizamos uma filmagem do espetáculo para uma exibição virtual. Naquele momento, em que todos estávamos trancados em casa, o que direcionou o trabalho era os questionamentos que levantávamos a partir das questões relacionadas à pandemia, somados aos questionamentos já apontados nas duas primeiras versões. Foi então que surgiu a caixa cênica que permanece até hoje, que chamamos de cubo, cristal ou caixão, dentre outros nomes. Este é um elemento cênico que apresenta diversas leituras dentro da obra, mas, nesta edição, com tantas mortes decorrentes da pandemia, o elemento cênico e as cenas tomaram um caráter fúnebre.

Nas figuras 3 e 4 temos o registro da gravação do espetáculo para a exibição online. A filmagem foi feita no bairro Santa Teresa. Na figura 3 o artista Maxmiler Junio dançando dentro da caixa criada para o espetáculo. Na figura 4 temos o registro do artista Oscar Capucho sendo filmado por Gilberto Goulart.



Figura 3: Foto de Samuel Carvalho em registro do artista Maxmiler Junio na filmagem de Motus para a exibição online, no ano de 2021.



Figura 4: Foto de Samuel Carvalho em registro da filmagem de Gilberto Goulart, do artista Oscar Capucho para a filmagem de Motus para a exibição *online*, no ano de 2021.

Na quarta e mais atual versão, o espetáculo foi conduzido para execução em praças públicas, para população que por ali passasse. O público foi os transeuntes que estavam nos locais e puderam assistir ao espetáculo. Esta é a versão em que juntamos toda a construção já desenvolvida nas primeiras três etapas e colocamos em prática.

Trouxemos outras relações espaciais, novamente a caixa como elemento cênico, outras explorações corporais e agregamos mais um artista, dançarino com deficiência auditiva, Uyan Vilela.

As figuras 5 e 6 são do registro das apresentações de Motus em ambientes abertos. Na figura 5, apresentação na praça da Assembleia. Na figura 6, apresentação em frente ao Sesc Palladium no TEDx Belo Horizonte.



Figura 5: Foto de Luana Magalhães em registro da apresentação de Motus na praça da Assembleia, no ano de 2022.



Figura 6: Foto de Dunna Dias em registro da apresentação de Motus no TEDx belo Horizonte na área externa do Sesc Palladium, no ano de 2022.

A seguir, apresento as perguntas feitas ao elenco e a análise de suas respostas.

4.2. Entrevistas

A fim de entender como o elenco, formado por Samuel Demerson Alves de Carvalho, Eduardo Henrique Aguiar Pedrosa, Dýãna Alves de Souza e Oscar Frederico Benfica Martins , percebeu os processos de ensino/aprendizagem envolvidos na criação de Motus enviei questionários feitos no *Google Forms* com as perguntas que seguem abaixo.

- 1) A sua participação no processo de construção do espetáculo “Motus – Congresso Internacional do Medo” contribuiu para o desejo de aprendizado da Língua Brasileira de Sinais “Libras”? De quais modos?
- 2) Você identifica que o seu aprendizado de Libras desenvolvido durante o processo de criação de "Motus" permaneceu? Se sim, de que maneira?
- 3) Você encontrou novas formas de ensino/aprendizagem e criação em dança através do processo de criação e participação do espetáculo? De quais modos?
- 4) Você percebe alguma mudança na sua maneira de criar em dança a partir da utilização de Libras após participar do processo de criação do espetáculo?
- 5) Quais as ferramentas de ensino/aprendizagem de Libras foram articuladas no processo de criação de "Motus"?

Para Uziel Ferreira, único intérprete de Libras envolvido no processo de criação, apresentei as perguntas que seguem abaixo. Tais questões quisera investigar a Libras como possibilidade de ferramenta de criação em dança. Assim como os questionários enviados para elenco, este questionário foi elaborado pelo *Google Forms*.

- 1) A sua participação no processo de construção do espetáculo “Motus – Congresso Internacional do Medo” contribuiu para o desejo de aprendizado e criação em dança? De quais modos?
- 2) Você identifica que o seu aprendizado de dança desenvolvido durante o processo de criação de Motus permaneceu? Como?

3) Você encontrou novas formas de ensino/aprendizagem na interpretação e criação em Libras através do processo de criação e participação do espetáculo? De quais modos?

4) Você percebe alguma mudança no seu trabalho de intérprete de Libras após participar do processo de criação do espetáculo?

5) Quais as ferramentas de ensino/aprendizagem de Libras foram articuladas no processo de criação de Motus?

Enviei as questões por áudio para Oscar Capucho, via aplicativo de celular *WhatsApp*. Observando a sua especificidade, realizei algumas perguntas a fim de perceber a relação do processo de criação de “Motus” com a questão para a diferença, por se tratar de um participante cego vivenciando o processo de uma outra maneira. Após receber as suas respostas, as transcrevi.

Para tratar as respostas, as inseri como *corpus* para análise no programa *Voyant Tools*. Observei que as palavras mais utilizadas foram ‘libras’ com vinte e três menções; ‘movimento’ com vinte e uma menções; ‘processo’ com dezesseis menções; ‘criação’ com dezesseis; e ‘sinais’ com quinze menções. A partir das palavras mais usadas, gerei uma nuvem de palavras a partir da ferramenta *Cyrus*, do *Voyant Tools*, apresentada abaixo.



Figura 7: *Cyrus* gerado pelo *Voyant Tools* (Sinclair; Rockwell, 2022a).

Em posse das principais menções, utilizei a ferramenta *links* para gerar uma rede de palavras e conexões entre os principais termos. A imagem gerada segue abaixo.

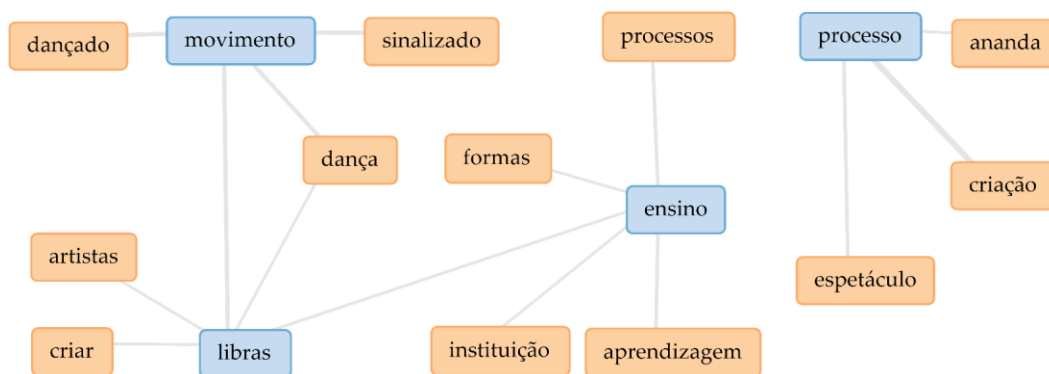


Figura 8: *Links*, gerado pelo Voyant Tools (Sinclair; Rockwell, 2022b).

Para apresentar os *Links* utilizei das expressões elencadas pelo gráfico acima deixando as palavras conectadas em negrito no texto que segue.

Percebi que o **processo** de **criação** do **espetáculo** apresentou relação com o ensino/aprendizagem entre dança e Libras, através da possibilidade estética de **criação** e experimentação com o olhar para a diferença já vivenciada pela Cia **Ananda**. Através desta estética e experimentação, o **espetáculo** foi concebido e conseguiu atrelar a arte e a diferença para quem teve a experiência de participar e assistir. “Motus” trouxe o contato, o aprendizado e o acesso a uma nova língua através da arte.

O elenco começou a perceber e estudar, diariamente, a língua de sinais, no intuito de apreender o conhecimento da mesma. A **Libras** começou a ser utilizada durante o processo de construção do espetáculo, com cada vez mais frequência e não somente no momento de tradução do poema. Isso aflorou novas possibilidades para **criações** e **movimentos** em dança, expandindo a percepção para o uso das mãos; da expressão corporal; da expressão facial e do detalhamento do movimento e do sinal - visto que é uma língua gestual-visual. Destaco, assim, a relação entre o **movimento sinalizado** e o **movimento sinalizado dançado** e pontuo que, através das experimentações, os **artistas** puderam experienciar e **criar** outras **formas** e possibilidades de movências.

4.3. Reflexões sobre os processos de ensino/aprendizagem envolvidos em Motus

A lista de Correlações do Voyant Tools, representada na Tabela 1 abaixo, indica quais são correlações com relevância estatística adequada ($r > 0.4$) e com níveis de significância fiável ($p < 0,05$). Estes valores indicam que as correlações entre os dados, nas respostas às perguntas mencionadas acima, não se dão de forma aleatória e que podem indicar bons caminhos para a discussão dos resultados.

Tabela 1: Correlações mais significativas dos cinco termos mais citados pelos entrevistados (SINCLAIR; ROCKWELL, 2022c).

Termo 1	Termo 2	Correlação (r)	Significância (p)
libras*	fora	0.70511717	0.022752551
	disso	0.66989386	0.034068745
	diálogo	0.66989386	0.034068745
	espetáculo	0.6432544	0.044805657
	artes	0.62771904	0.052007206
movimento*	dança	0.7230726	0.018127246
	corpo	0.69631064	0.025293248
	criação	0.6856793	0.028611595
	articulação	0.67965907	0.03061659
	dançado	0.67965907	0.03061659
	estratégia	0.67965907	0.03061659
	bailarinos	0.63828474	0.04703177
	contínuo	0.63828474	0.04703177

	língua	0.63828474	0.04703177
	arte	-0.68232304	0.029717943
processo*	configuração	0.8248762	0.0033116762
	poema	0.8233143	0.003424547
	ensino	0.65794104	0.03864184
criação*	articulação	0.88428843	0.0006805656
	classificadores	0.8461141	0.0020287808
	ajuda	0.69751847	0.024933806
sinais*	aprendizado	0.8488747	0.001893704
	movimento	0.7970399	0.0057641086
	articulação	0.79543173	0.005936604
	dançado	0.79543173	0.005936604
	estratégia	0.79543173	0.005936604
	classificadores	0.79388416	0.0061060265
	poesia	0.78107876	0.007642469
	criação	0.77620584	0.0082930755
	movimentos	0.7312724	0.016250184
	possibilita	0.7312724	0.016250184
	ajuda	0.7276069	0.017071683
	interpretação	0.7276069	0.017071683

	dança	0.69080836	0.02697571
	arte	-0.6581452	0.038560458
ensino*	aprendizagem	0.80009466	0.005446342
	desejo	0.72374684	0.017967489
	diariamente	0.7035265	0.023197839
	configuração	0.6784005	0.031047493

* $p \leq 0.05$

A partir destes dados, criei uma textualidade para concatenar as palavras do *corpus*. Para tanto, parto das minhas experiências, ideias, práticas, registros sobre os processos de ensino/aprendizagem de libras envolvidos na criação de Motus e vou ao encontro das percepções do elenco. As palavras que estão correlacionadas, na tabela acima, encontram-se no texto que segue.

Desde que iniciei meus estudos na UFMG, tive o desejo de entrar em contato com o ensino de uma nova língua. Não imaginava que não seria inglês e/ou espanhol, mais comuns ao se pensar em aprender uma nova língua. O meu encontro com a Libras, se deu por meio da Licenciatura em Dança.

Alguns participantes de Motus já tinham interesse em vivenciar e/ou aprender a língua de sinais, como é o caso de Samuel Carvalho, que comenta que “estar no espetáculo Motus me possibilitou vivenciar algo que gostaria de ter feito durante meus processos de ensino, a aprendizagem uma língua que não fosse o português” (CARVALHO, 2022, p.1). Outros participantes já tinham tido contato com a Libras através de uma possibilidade externa à Cia, como em disciplinas e projetos de extensão de Libras pela UFMG.

Após participarem do processo de criação, o elenco aumentou o interesse pelo aprendizado dos Língua brasileira de sinais, começou a observar a Libras em diferentes situações e locais. O processo de criação trouxe envolvimento e conhecimento sobre os sinais, a cultura e a comunidade surda. Como aponta Eduardo Henrique, quando aponta que “é incrível notar algo que antes não era visto, como por exemplo uma conversa

entre dois surdos dentro de um ônibus, parece que o sentido da visão após a experiência da Libras se aflora um pouco mais” (PEDROSA, 2022, p.1).

Identifiquei que o aprendizado da Libras se deu, também, por meio dos movimentos da dança e não somente do ensino/aprendizagem da língua. Samuel, confirma essa ideia quando afirma que quando dança “Motus, a movimentação de mão vem como uma coreografia (...) (CARVALHO, 2022, p.1)”. Desta forma, a dança foi um facilitador para o aprendizado dos sinais de Libras no processo relacionado a apreensão do poema de Drummond.

Entendo que o processo de criação de Motus a partir dos sinais da Libras possibilita uma inicialização, um primeiro contato com a língua - visto como uma base para um primeiro experimento dado que a formação é extensa e contínua. Alguns sinais foram melhor compreendidos pela repetição e memorização dos movimentos.

Outro indício notado através das respostas, foi da conscientização da necessidade e da importância da Libras, principalmente nos espaços culturais e atrelada a uma necessidade e sua obrigatoriedade por lei. Como destaca Dýãnà de Souza, quando reflete sobre a, “conscientização sobre a importância da Libras nos eventos culturais, no estudo da mesma na educação básica e nos sinais que aprendi”. Samuel acrescenta que

o processo possibilitou o início de uma discussão que precisa estar presente nos diálogos relacionados aos processos de **ensino/aprendizagem**, a forma de fazer arte e a real efetivação da presença da Libras em instituições de ensino e culturais (CARVALHO, 2022, p.1).

Corroborando a fala de Dýãnà, foi um evento cultural que despertou o meu desejo de juntar a dança e a Libras. Assistindo um intérprete de Libras sinalizando no Palco Hip Hop (BHS, 2021) comecei a refletir como a sinalização poderia ser uma dança. Não uma relação à parte da apresentação, mas sim como uma possibilidade de junção. Esta apreciação possibilitada por um evento cultural foi muito importante para a minha relação com a noção de existência da Libras em ambientes culturais.

Novas formas de ensino/aprendizagem foram possibilitadas através do processo de criação de movimentos para o espetáculo através da Libras. O aprendizado do alfabeto manual, por exemplo, foi conquistado pelos participantes e levado para além da utilização no espetáculo. Os cumprimentos básicos também foram apreendidos em Libras e utilizados fora do espetáculo, colocados no dia a dia dos participantes.

Atualmente, quando estou dançando, reflito como inserir a língua nas minhas criações. Este momento pandêmico que vivemos deixou minha dança muito visual/virtual “online”, atrelada a imagens digitais e faço uma reflexão disto também com o espaço visual adquirido pela relação com a Libras. Sinto que organizei minha dança pensando neste espaço de visão, transpondo minha dança para as telas e organizando a partir do lugar de visão de quem vê.

A pluralidade da diversidade de artistas e corpos enriqueceu o processo e a possibilidade de trocas de conhecimentos entre os participantes. Esta foi a primeira vez que pude trabalhar com um intérprete de Libras. Foi muito curioso para mim um processo de criação em dança não voltado apenas para bailarinos. Existia muita dança, muita arte nas mãos do Uziel, foi uma oportunidade interessante para trocas de conhecimentos e experiências. As múltiplas possibilidades artísticas deixaram a criação mais plural e aberta.

Samuel, confirma esta percepção quando relata que, Motus

trouxe o contato com uma diversidade de artistas que trazem em seus corpos histórias muito diversas. Então o diálogo vai muito além da dança Libras, fala da luta de classe, das experiências diárias de corpos LGBTQIA+, negros e pobres e esses corpos também estão presentes dentro de sala de aula e sendo um artistas-docente esses diálogos aparecem nas minhas experiências dentro de dela, da sala (CARVALHO, 2022, p.2).

Libras e dança se conectam, na fala do elenco, pelo movimento. Ambas são movimentos: a dança traz inúmeras possibilidades para a execução dos movimentos na Língua brasileira de sinais, desenvolvendo a relação de espaço, tempo, amplitude de movimentos, detalhamento dos gestos e articulações. Isto foi destacado por Eduardo Henrique, quando diz que

Libras é movimento, com muita atenção às mãos e expressões faciais e corporais, e um dos principais vieses da dança é o movimento e, em alguns casos, bem expressivos. Então é uma junção perfeita de libras e dança, e é nessa junção, acredito que mora a criatividade para se navegar nesses dois universos (PEDROSA, 2022, p.1).

Esta conexão estabeleceu também o entendimento da diferenciação entre dança e Libras, observando as mesmas como língua e linguagem de maneiras distintas.

Atrelado a isso sinto que, como artista, encontrei um complemento em que dança e Libras se complementam no movimento e na comunicação. Quando danço me comunico. Aprender as palavras do poema e poder juntá-las à dança me apresentou uma

base para novas possibilidades de criação e experimentações em dança. Ainda é um desafio pois não domino a língua, mas me é possível acompanhar a partir do básico, após vivenciar o processo de criação de Motus.

O não domínio da língua de sinais, no início, se apresentou como um obstáculo à criação e exploração da mesma. Para Oscar Capucho, essa dificuldade se mostrou também, porém de outras maneiras, dado que ele é uma pessoa cega e, por isso, foi muito complexo aprender a língua. No entanto, aponta que “trouxe algumas referências muito interessantes” em seu “modo de construir esse corpo” (CAPUCHO, 2022, p.1).

Após um breve conhecimento adquirido da Libras, novas possibilidades de criação e experimentação em dança foram vivenciadas e levadas para outras áreas e lugares, como no ensino e experimentação em sala de aula. Sobre isso Samuel aponta que teve experiências com seus alunos em aulas que utilizou “três palavras numa coreografia, paz, amor e liberdade, mas foi algo muito pontual”, não aprofundado.

Minha última criação junto a Cia de Dança Palácio das Artes, o espetáculo “m.a.n.i.f.e.s.t.a.” contou com uma cena desenvolvida por mim a partir da fala e do gesto. Levei a Libras para a criação do espetáculo, trouxe a possibilidade de também desconstruir os sinais a partir da dança apresentando assim novos olhares para a cena. Utilizo a Libras em diversos lugares, tento me comunicar em Libras sempre que posso, sigo ensinando sinais de cumprimentos e frases básicas para as pessoas ao meu redor.

Observei, também, a importância do acesso para todos, para além da cena, reforçando a preocupação da Cia. Ananda em relação ao olhar sobre as questões que envolvem as diferenças. Houveram criações de vídeos, convites e chamadas para o espetáculo em Libras.

Cada remontagem trouxe um novo processo de criação, não só da cena, mas também dos sinais. Isto possibilitou uma melhor utilização das mãos, aprimoramento de pequenos movimentos e o uso de expressões faciais gerando, assim, aumento de repertório em dança. Utilizamos também da ajuda dos classificadores para sinais que precisavam ser reforçados no poema, trouxemos os sons como um elemento para este reforço.

Oscar Capucho (2002), revela que, sente “que a língua tem muitos detalhes, então, quando a gente pensa em dançar, em construir movimentações, partituras coreográficas ou coreografias, muitas vezes (...) a gente pensa muito no movimento expandido, no movimento grande, nos blocos”. Desta forma, a Libras permitiu a percepção de minúcias, “esse dedo na boca, esse movimento de um detalhe, de uma

mão de um braço. Com uma intensidade diferente. E trazer esse movimento limpo, que a libras precisa. O movimento tem que ser preciso, tem que ser limpo, tem que ser correto”. Pontua que “a língua de sinais contribuiu muito dessa forma, para crescimento mesmo como artista”.

Como relações de ensino/aprendizagem articuladas ao processo de criação, foram identificados pelos participantes a exploração gestual através da repetição dos sinais, a configuração de mãos, articulação e necessidades a partir da língua, assim como o diálogo entre as duas áreas de conhecimento, que possibilitou uma relação interdisciplinar e de trocas. Samuel, frisa a importância desta etapa,

foi uma experiência importante, pois além de modificar o entendimento da forma de criar arte, modifica os entendimentos e formas de pensar o ensino, fugindo de metodologias arcaicas, ainda muito presentes nas práticas docentes. O interessante é que só nessa prática já é ofertado material suficiente para trabalhar não só as artes, mas o diálogo e o envolvimento com as outras áreas de conhecimento (CARVALHO, 2022, p.2).

Foram identificados também as criações de personagens e coreografias desenvolvidas para as cenas do espetáculo. A possibilidade de participarem da produção e desenvolvimento para além da cena e não somente nas funções de bailarinos. Foi apresentado também o pensamento sobre a importância do intérprete de Libras em um processo de criação específico como o Motus.

Para mim foi de suma importância a ajuda e a existência de um intérprete de Libras em um processo como este, tendo em vista que Uziel Ferreira (2022), não atuou apenas como intérprete comum, mas como um dançarino, tendo em vista seu prévio envolvimento e proximidade com as artes da cena e sobretudo com a poesia, o que fortaleceu na criação de sinais para o poema.

A partir das respostas apresentadas pelo intérprete de Libras Uziel Ferreira me surgiram as seguintes reflexões sobre o processo de criação.

Houve contribuição para o aprendizado contínuo, mesmo sendo um trabalho desafiador. Surgiram novas possibilidades de criação que ultrapassam o gestual-visual convencional na Libras. Uziel Ferreira, compartilha que

o processo de criação do espetáculo, ainda hoje, contribui para o meu aprendizado, à escolha de cada sinal e a combinação destes, possibilita a fluidez dos movimentos e mantém a o sentido da poesia do português para a Libras, esse trabalho é muito desafiador (FERREIRA, 2022, p.1).

A partir disso que a relação com a dança permite essa possibilidade, o que desencadeia no interesse pelo movimento poético e contínuo no ritmo.

O contato com bailarinos e artistas possibilitou novas experiências, vivências corporais e criações, através da troca de saberes geradas por uma criação coletiva. Observa também um novo e possível caminho de sinalização com dança/ e com Libras, pela experimentação de sinalizar e continuar os movimentos a partir do ponto final de articulação dos sinais, o que é uma possibilidade para a criação e ensino da Libras para artistas dançarinos ouvintes.

O ponto de articulação⁷ é o espaço onde se inicia a ação de cada sinal, podendo ser frente ao corpo no espaço neutro ou no corpo em si. Uma das formas de dar fluidez à sinalização está na qualidade do esforço, dando uma fluência com o peso, espaço e o tempo, a partir do ponto de articulação inicial e final. Tal simetria pode ser amparada pelo morfismo, que visa à relação da fluidez dos movimentos e os sinais. Uziel, acrescenta que isto, “possibilita que os bailarinos possam assimilar com mais facilidade os sinais e criar mais possibilidades na dança, além do movimento ficar poético e contínuo no ritmo”.

Para Uziel, a utilização da poesia em sinais é uma forma lúdica de ensinar e aprender, além de ajudar na memorização dos indivíduos.

O processo gerou mudanças em seu trabalho como intérprete de Libras, apresentando novas possibilidades de criação em dança, nas quais vem explorando o “movimento sinalizado” e “movimento sinalizado dançado”, trazendo possibilidades de movimentos mais harmoniosos e assertivos.

Identifiquei como ferramenta de ensino/aprendizagem a utilização dos classificadores para reforçar as possibilidades de criação. Uziel, identifica que “no processo de criação e apresentação do espetáculo podemos mostrar duas formas de ver a Libras, uma no espaço visual com sinais predominantes e na segunda parte os sinais dançados e uma tendência maior de classificadores” (FERREIRA, 2022, p.1).

Essa forma comparada de “movimento sinalizado” e “movimento sinalizado dançado” possibilita novas formas de pensar o movimento na dança principalmente na interpretação de músicas. Uziel Ferreira (2022) destaca que “A estratégia de interpretação musical é bastante complexa e a poesia ajuda a facilitar o domínio do movimento dançado.”

⁷ Ponto de articulação e configuração de mãos são dois dos parâmetros da Libras e foram explanados no capítulo 3.

Graças a esta criação, meu envolvimento com a comunidade surda e a Libras se desenvolveu me levando à oportunidade de ser jurado do *Concurso Musical Libras 2022*, no qual percebi a complexidade da interpretação musical. Sendo da área da dança, ainda sem domínio fluente em Libras, essa experiência me demandou um longo processo para entender a interpretação musical como um todo, sem eliminar a Libras e nem a dança, buscando uma junção entre elas. Percebi que existe uma clara diferença entre o "movimento sinalizado" e "movimento sinalizado dançado" e que ambas se complementam como ferramentas para novas possibilidades (FERREIRA, 2022, p.2).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta monografia, apresentei alguns elementos sobre educação de pessoas surdas, a dança para pessoas surdas e a cultura surda. Mesmo que ainda insuficientes, percebi que já existem esforços, inclusive amparados por lei, para que as pessoas surdas possam receber uma educação de qualidade. Indiquei também, neste estudo, que a dança pode ser uma boa ferramenta do aprendizado de Libras para a população ouvinte. Foi igualmente ressaltado que o ensino da dança pode ser desenvolvido com pessoas surdas e que, para tanto, faz-se necessária a acessibilidade das propostas, o interesse do profissional pela Libras e pela cultura surda.

A partir da descrição do processo de criação e das apresentações de Motus em diversos formatos, bem como das entrevistas ao elenco participante do espetáculo, pude perceber que houve processos de ensino/aprendizagem de Libras envolvidos em sua pesquisa e criação e o interesse no aprendizado da língua de sinais.

O movimento foi o principal articulador e aproximador da dança e da Libras. “Movimento sinalizado” e “movimento sinalizado dançado” são duas expressões que informam bastante dos processos de ensino/aprendizagem envolvidos em Motus.

Observei também, que o aprendizado de Libras auxiliou em minhas próprias criações artísticas em dança - tanto em Motus quanto em outras criações.

Percebi que a exigência de educação continuada, a partir das leis supracitadas que reconhecem a diversidade no contexto escolar sustentam, práticas pedagógicas que endossaram o uso da dança no ensino de Libras em projetos de extensão. No mesmo sentido, a criação de Motus possibilitou aprendizado de sinais, alfabeto manual, classificadores, expressões e envolvimento com a comunidade surda e a Libras ao elenco, formado por pessoas ouvintes. A presença de um intérprete foi essencial em Motus, sem a qual não seria possível construir o espetáculo da maneira que foi desenvolvido.

Para mim, o processo de criação foi de suma importância para novas perspectivas de criação em dança e do aprendizado de uma nova língua e envolvimento com outra cultura, apresentando novas possibilidades, inclusive pela escolha do tema desta pesquisa.

Sigo nesta pesquisa com o desejo de que mais estudos sejam feitos com relações entre Dança e Libras. Sinto e acredito que esta pesquisa não se encerra aqui, pois ainda há muito o que ser estudado nessa área tão rica e enriquecedora. Tenho o desejo de

contribuir e aprofundar cada vez mais as possibilidades da Dança unida a esta comunidade específica e que me é tão cara.

6. REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Antonio Carlos. **Surdez, Paixão e Dança**. Editora Olho D'água. São Paulo, 2000.

ANANDA CIA. DE DANÇA CONTEMPORÂNEA (ANANDA). **Apresentação**. In: <http://ciaananda.com.br/>. Acesso em 04/10/2022.

ANDRADE, C.D. **Antologia Poética**. 12ª edição. Rio de Janeiro: José Olympio. 1978. p. 108 e 109. In: <https://jornalggn.com.br/literatura/congresso-internacional-do-medo-por-carlos-drummond-de-andrade/>. Acesso: 28/11/2022.

BELO HORIZONTE SURPREENDENTE (BHS). Palco Hip Hop 2021. 2021. In: <http://portalbelohorizonte.com.br/eventos/festival/musica/palco-hip-hop-2021>. Acesso: 18/11/2022.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais-Libras e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 25 abr. 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm. Acesso em: 21 de jun. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 22 de dez. de 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 04/10/2022.

BRASIL. **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009**. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 25 de ago. de 2000. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 04/10/2022.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Mensagem de veto Vigência Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 06 de jul. de 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 04/10/2022.

BRASIL, **Currículo em Movimento**. Disponível em: http://www.cre.se.df.gov.br/ascom/documentos/subeb/cur_mov/2_educacao_infantil.pdf. Acesso em: 14 de maio de 2020.

BRIKMAN, Lola. A Linguagem do Movimento Corporal. São Paulo : Summus, 1989.

- BUENO, J. G. S.. **Educação Especial Brasileira: integração/segregação do aluno diferente**. São Paulo: EDUC, 1993.
- CAPUCHO, Oscar. **Entrevista concedida à Maxmiler Junio**. Belo Horizonte: 17/10/2022.
- CARVALHO, Rosita Edler. **Educação inclusiva: com os pingos nos “is”**. Porto Alegre: Mediação, 2004.
- CARVALHO, Samuel D. A. **Entrevista concedida à Maxmiler Junio**. Belo Horizonte: 06/10/2022.
- COSTA, Árina Hayane Araújo da. **O ensino da dança em libras: mapeamento da produção científica em torno desta prática inclusiva**. Monografia (Licenciatura em Dança): Universidade Estadual do Amazonas (UEA). Manaus/AM, p. 80. 2021.
- DENARI, Fátima Elizabeth. **Um (novo) olhar sobre a formação do professor de educação especial: da segregação à inclusão**. In: RODRIGUES, D. (Org.). **Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva**. São Paulo: Summus, 2006. p. 35-63.
- FELIPE, Tanya Amara; MONTEIRO, Myrna. **Libras em Contexto: Curso Básico - Livro do Professor**. Ed: 6. Brasília/DF: Programa Nacional de Apoio à Educação dos Surdos, MEC: SEEP, 2007.
- FERREIRA, Uziel da S. **Entrevista concedida à Maxmiler Junio**. Belo Horizonte: 07/10/2022.
- FREIRE, João Batista. **Educação de Corpo Inteiro: teoria e pratica da educação física**. 3. ed. São Paulo: Scipione, 1992.
- FREITAS, N. Sob a ótica da diversidade e da inclusão: discutindo a prática educativa com alunos com necessidades educacionais especiais e a formação docente. In: FREITAS, S. N. (Org.). **Tendências contemporâneas de inclusão**. Santa Maria: UFSM, 2008.
- FUX, Maria. **Dança, experiência de vida**. Trad. Norberto Abreu e Silva Neto. São Paulo: Summus Editorial, 1983.
- GESSER, Audrei. **Libras? Que língua é essa?: Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda**. 1ª Edição. São Paulo. Editora Parábola, 2009.
- GUIDO, Maria Nilce Cavalcante. **O processo de inclusão do aluno surdo no contexto da educação regular**. Monografia (Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino). Medianeira: Universidade Aberta do Brasil (UAB), Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), 2014.
- GONÇALVES, J. **The role of Gaucho Culture and deaf pedagogy in rethinking Deaf education**. PhD – University of Bristol, Centre of Deaf Studies, 2010.

GONTIJO, Silvana. **O mundo em comunicação**. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2001.

HOEPERS, Idorlene da Silva; SIMÃO. Valdirene Stiegler. **Da integração à inclusão: trajetórias das políticas de educação especial no Brasil e em Portugal**. In: *Espacios*, v. 38, n. 30, 2017, p. 11-25.

INSTITUTO MARIELLE FRANCO. Quem é Marielle Franco?. 2022. In: <https://www.institutomariellefranco.org/quem-e-marielle>. Acesso: 12/12/2022.

REDE MINAS. **Espectáculo cria coreografias a partir de poesias em Libras** - Jornal Minas. 2020. In: <https://www.youtube.com/watch?v=80hLjdCdelk>. Acesso: 18/11/2022.

LACERDA, Cristina B.F. Um pouco da história das diferentes abordagens na educação dos surdos. **Cadernos CEDES** [online]. 1998, v. 19, n. 46, p. 68-80. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-32621998000300007>. Epub 07 Dez 2001. ISSN 1678-7110. Doi: <https://doi.org/10.1590/S0101-32621998000300007>, Acesso: 30/10/2022.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar – O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Summus, 2015.

MILLER, A. Text Mining Digital Humanities Projects: Assessing Content Analysis Capabilities of Voyant Tools. **Journal of Web Librarianship**, v.12 n.3, 2018, p.:169–197. DOI:<https://doi.org/10.1080/19322909.2018.1479673>.

OLIVEIRA, Sandra Maria da Silva. **Dança na escola: uma experiência sob a perspectiva da arte na inclusão e desenvolvimento de alunos surdos**. Dissertação (Educação e Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais). Taubaté/SP: Universidade de Taubaté, 2017. p. 143.

PEDROSA, Eduardo H. A. **Entrevista concedida à Maxmiler Junio**. Belo Horizonte: 06/10/2022.

PLETSCH, Márcia Denise. A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisas. **Educar em Revista [online]**. 2009, n. 33, pp. 143-156. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40602009000100010>. Epub, 10 Ago 2009. ISSN 1984-0411. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-40602009000100010>. [Acessado 30 Outubro 2022] .

PERLIN, Gladis. **O Lugar da Cultura Surda**. In: THOMA, Adriana da Silva; 2004.

QUADROS, Ronice Muller de. **Estudos Surdos I**. Arara azul. Petrópolis. 2006.

RAHME, M. M. F.; VIANA, A. F.; HENRIQUE, D. S. R.. Processos formativos e extensão universitária: as ações da quarentena em foco. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**. Rio de Janeiro, V. 6 – N. Especial – pág. 183 - 204 – (jun. – out. 2020): “Educação e Democracia em Tempos de Pandemia”. DOI: <https://doi.org/10.12957/riae.2020.51920>

RODRIGUES, David. Dez ideias (mal) feitas sobre Educação Inclusiva. In: RODRIGUES, David (ed.). **Educação inclusiva: estamos a fazer progresso?** Universidade Técnica de Lisboa. Faculdade de Motricidade Humana. Fórum de Estudos de Educação Inclusiva. MH Edições. Cruz Quebrada, 2006.

SALLES, Heliosa Maria Moreira; LIMA, Enilde Fastic; CARVALHO, Olin Lucia; RAMOS, Ana Adelina Lopo. **Ensino de Português para Surdos**. Volume Um. Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos, 2004.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. 3. ed. Rio de Janeiro: WVA, 1999.

SKLIAR, Carlos. (Org.) **Educação e exclusão: abordagens sócio-antropológicas em educação especial**. Porto Alegre: Mediação, 1997.

SKLIAR, Carlos. **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Editora Mediação. Porto Alegre. 1998.

SKLIAR, Carlos; **A Surdez: um olhar sobre as diferenças**. 3ª edição; ed. Mediação – Porto Alegre – RS – 2005.

SKLIAR, Carlos. **A Surdez: um olhar sobre as diferenças**. 8 ed. Porto Alegre: Mediação, 2016.

SILVEIRA, Sousa de. História da Língua portuguesa. In: CARDORE, Luís Agostinho. **Curso prático de Português**. São Paulo: Ática, 1994.

SINCLAIR, S.; ROCKWELL, G.. Cirrus. *Voyant Tools*. 2022a. In: <https://voyant-tools.org/?stopList=keywords-b1ef5e7565d56367bc0e78ade69088f4&visible=75&corpus=922a0aa3bea27e3855c6b41e6ee88012&view=Cirrus> . Acesso em: 20/10/2022.

SINCLAIR, S.; ROCKWELL, G.. Links. *Voyant Tools*. 2022b. In: https://voyant-tools.org/?stopList=keywords-b1ef5e7565d56367bc0e78ade69088f4&query=ensino*&query=ensino&query=sinais*&mode=corpus&corpus=922a0aa3bea27e3855c6b41e6ee88012&view=CollocatesGraph . Acesso em: 20/10/2022.

SINCLAIR, S.; ROCKWELL, G.. Correlações. *Voyant Tools*. 2022c. In: <https://voyant-tools.org/?stopList=keywords-b1ef5e7565d56367bc0e78ade69088f4&query=aprendizado&corpus=922a0aa3bea27e3855c6b41e6ee88012&view=Correlations> . Acesso em: 20/10/2022.

SOUZA, Dýãna A. S. **Entrevista concedida à Maxmiler Junio**. Belo Horizonte: 08/10/2022.

STROBEL, Karin. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Editora da UFSC. Florianópolis. 2008.

UNESP. **Formulário e Normas para a Qualificação de Mestrado em Artes**. São Paulo: UNESP, s.d. Disponível em: <http://www.ia.unesp.br/Home/Pos-graduacao/Stricto-Musica/012_qualificacao_de_mestrado_artes.pdf>. Acesso em: 23 de maio de 2021.

VIANA, Anamaria Fernandes. **Olhos Meus**. 3. Pitágoras 500, Campinas, SP, v. 8, n. 2 [15], p. 72-88, jul./dez.. 2018.

VIANNA, Klauss; CARVALHO, Marco Antonio de. **A dança**. Summus Editorial, São Paulo, 2005.

VITALIANO, C. R., DALL' ACQUA, Maria Julia C.; BROCHADO, Sônia Maria D. **Língua Brasileira de Sinais nos currículos dos cursos de Pedagogia das Universidades Públicas dos Estados do Paraná e de São Paulo**: caracterização da disciplina, Londrina: EDUEL, 2010.

WITKOWSKI, Fernanda; ZYCH, Anizia Costa. Processo de aquisição da leitura e da escrita por alunos surdos: um breve relato sobre a educação dos surdos. In: **Anais do Seminário de Pedagogia, IV Encontro de Educação Infantil e II Jornada de Cognição e Aprendizagem**. Irati/PR: 2010.

APÊNDICE

A. Entrevista de Samuel Carvalho

1. Nome completo:

Samuel Demerson Alves de Carvalho

1.2. Nome artístico:

Samuel Carvalho

1.3. A sua participação no processo de construção do espetáculo “Motus – Congresso Internacional do Medo” contribuiu para o desejo de aprendizado da Língua Brasileira de Sinais “Libras”? De quais modos?

Estar no espetáculo Motus me possibilitou vivenciar algo que gostaria de ter feito durante meus processos de ensino, aprender um língua que não fosse o português. O espetáculo não conseguiu saciar esse desejo. Até fiz aulas de Libras durante um tempo, mas não consegui me manter na prática e nem experimentar diariamente a língua para que ela se tornasse algo útil nas minhas profissões e nas minhas relações sociais. Mas o processo possibilitou o início de uma discussão que precisa estar presente nos diálogos relacionados aos processos de ensino-aprendizagem, a forma de fazer arte e a real efetivação da presença da Libras em instituições de ensino e culturais.

1.4. Você identifica que o seu aprendizado de Libras desenvolvido durante o processo de criação de "Motus" permaneceu? Se sim, de que maneira?

Mesmo estando muito envolvido no processo, a Libras não é uma língua que uso diariamente. Não convivo com pessoas surdas e não procuro instituições ou locais que me possibilitaria a utilização. Quando danço Motus, a movimentação de mão vem como uma coreografia, vem no automático. Sendo professor de uma escola pública do ensino fundamental I, talvez em algum momento seja possível utilizar algumas das palavras aprendidas no processo, mas não arriscaria muito, pois tenho um limite em relação a língua, provavelmente utilizaria as palavras presentes no poema, mesmo assim com um configuração de mãos incorreta, pois algumas foram modificadas para dar sentido ao espetáculo.

1.5 – Você encontrou novas formas de ensino/aprendizagem e criação em dança através do processo de criação e participação do espetáculo? De quais modos?

Todo processo de criação da Cia Ananda envolve muitos processos de ensino/aprendizagem ao meu ver. É impossível sair de uma montagem ou de uma oficina ofertada sem um experiência que não se encaixe no dia a dia de uma instituição de ensino. Para isso acontecer penso que a pessoa tem que se fechar e não se envolver com a proposta. A Libras é o ponto central de Motus, nesse contato simples, por exemplo, já consigo ensinar o alfabeto para as discentes e palavras simples como bom dia, boa tarde e boa noite. Só isso já faz uma diferença grande para eles e elas que têm pouco acesso a essas Língua. A utilização dessas simples palavras já modifica toda a estrutura linear presente na escola. Poderia aprofundar mais, porém acaba que dentro da escola os tempos são curtos e tudo é muito dinâmico. O professor tem muitas vezes que trabalhar dois ou três turnos, o que dificulta a busca e o interesse por outras experiências. Se o profissional não separa

tempo para se especializar muitas coisas se perdem, inclusive o desejo de ensinar. Sou um privilegiado, claro me preparei para isso, tenho acesso a muitas experiências e outras formas de fazer arte e pensar o ensino, mas tem outros docentes que não conseguem acessar esses espaços. Para além da Libras, Motus trouxe o contato com uma diversidade de artistas que trazem em seus corpos histórias muito diversas. Então o diálogo vai muito além da dança Libras, fala da luta de classe, das experiências diárias de corpos LGBTQIA+, negros e pobres e esses corpos também estão presentes dentro de sala de aula e sendo um artistas-docente esses diálogos aparecem nas minhas experiência dentro de dela, da sala.

1.6 – Você percebe alguma mudança na sua maneira de criar em dança a partir da utilização de Libras após participar do processo de criação do espetáculo?

Sempre usei muita braço e mão nas minhas coreografias, mas ainda não me arrisquei a criar dança utilizando a Libras fora da Cia Ananda, até mesmo porque não domino a língua. Tive uma experiência com meus alunos e alunas que utilizei três palavras numa coreografia, paz, amor e Liberdade, mas foi algo muito pontual, não aprofundei. Porém nem só de criação coreográfica vive um espetáculo, ele tem outras nuances que vão além da cena, por exemplo o acesso a pessoas surdas aos espetáculos. Uma coisa que venho aprendendo na Cia Ananda e que parte muito da experiência da professora Anamaria Fernandes, e que precisamos possibilitar acesso a todos e todas. Isso tem sido um ponto chave para as criações dos trabalhos e foi um ponto importante para o Motus. Então, criar mecanismos de acesso não deve se limitar só ao palco ou só ao público, eles devem estar interligados, como criar vídeos convites em Libras e ao mesmo tempo ter profissionais e artistas surdos e falam Libras. O interessante disso tudo é que para além da cia Ananda, quando estou desenvolvendo outros processos em outros grupos esses mecanismos, profissionais e formas de comunicação em Libras, são indispensáveis para que o processo continue.

1.7. – Quais as ferramentas de ensino/aprendizagem de Libras foram articuladas no processo de criação de "Motus"?

Para iniciarmos a criação coreográfica do Motus, foi necessário aprender um poema em Libras. Tudo partiu da aprendizagem da configuração de mãos do poema Congresso Internacional do Medo de Carlos Drummond de Andrade. Foi uma experiência importante, pois além de modificar o entendimento da forma de criar arte, modifica os entendimentos e formas de pensar o ensino, fugindo de metodologias arcaicas, ainda muito presentes nas práticas docentes. O interessante é que só nessa prática já é ofertado material suficiente para trabalhar não só as artes, mas o diálogo e o envolvimento com as outras áreas de conhecimento. Fora isso, temos ainda os processos de criação de personagens e de coreografias, o processo de produção de um espetáculo e do fazer arte, que envolve muitas coisas como a possibilidade da pessoa se ver como artista ou produtor. Penso que quando esses processos são experimentados dentro de uma instituição de ensino, ofertamos aos discentes a possibilidade deles se verem como profissionais das artes no futuro, assim como as outras linguagens se veem no diálogo de apresentar possibilidades de profissões. Quando levamos essas experiências e fazemos os discentes vivenciarem, além de criarmos público para acessar arte, podemos mostrar que existe a possibilidade de se tornarem profissionais das artes, que muitas vezes só se tornará uma possibilidade caso o discente tenha uma experiência fora da escola regular e muitas vezes tardiamente.

B. Entrevista de Eduardo Henrique

1. Nome completo:

Eduardo Henrique Aguiar Pedrosa

1.2. Nome artístico:

Eduardo Henrique

1.3. A sua participação no processo de construção do espetáculo “Motus – Congresso Internacional do Medo” contribuiu para o desejo de aprendizado da Língua Brasileira de Sinais “Libras”? De quais modos?

Não estive presente no processo de criação, mas após a experiência de assistir o espetáculo e ver as possibilidades que a Libras pode proporcionar como movimento de investigação e a partir disso ser possível desenvolver um espetáculo o interesse por essa língua foi só crescendo. Surgindo a oportunidade de fazer duas disciplinas na faculdade e acompanhar algumas aulas durante o período de isolamento

1.4. Você identifica que o seu aprendizado de Libras desenvolvido durante o processo de criação de "Motus" permaneceu? Se sim, de que maneira?

Com toda certeza. É incrível notar algo que antes não era visto como por exemplo uma conversa entre dois surdos dentro de um ônibus, parece que o sentido da visão após a experiência da libras ele se aflora um pouco mais. E ela (libras) está em todo lugar só cabe a gente enxergar ela.

1.5. Você encontrou novas formas de ensino/aprendizagem e criação em dança através do processo de criação e participação do espetáculo? De quais modos?

Libras é movimento, com muita atenção às mãos e expressões faciais e corporais, e um dos principais vieses da dança é o movimento e em alguns casos bem expressivos. Então é uma junção perfeita de libras e dança, e é nessa junção, acredito que mora a criatividade para se navegar nesses dois universos.

1.6. Você percebe alguma mudança na sua maneira de criar em dança a partir da utilização de Libras após participar do processo de criação do espetáculo?

Cada remontagem foi um processo de recapitulação, tanto da maneira que foi utilizado um determinado sinal quanto de organização de cena, e como disse anteriormente, existe muita atenção às mãos, acredito que esse seja um dos fatores que possam ter contribuído para pensar que (pelo viés da dança, o movimento não termina ali) nas mãos existe muita possibilidade de comunicação durante o movimento.

1.7. Quais as ferramentas de ensino/aprendizagem de Libras foram articuladas no processo de criação de "Motus"?

Tivemos um acompanhamento e como integrante do elenco um intérprete de libras que pode estar nos auxiliando no processo de criação.

C. Entrevista de Dýãnà Alves de Souza

1. Nome completo:

Dýãnà Alves de Souza

1.2. Nome artístico:

humcorpo-Dýãnà

1.3. A sua participação no processo de construção do espetáculo “Motus – Congresso Internacional do Medo” contribuiu para o desejo de aprendizado da Língua Brasileira de Sinais “Libras”? De quais modos?

Sim, aprendendo sobre a cultura surda através dos sinais e da tradução do poema.

1.4. Você identifica que o seu aprendizado de Libras desenvolvido durante o processo de criação de "Motus" permaneceu? Se sim, de que maneira?

Sim, na conscientização sobre a importância da Libras nos eventos culturais, no estudo da mesma na educação básica e nos sinais que aprendi.

1.5. Você encontrou novas formas de ensino/aprendizagem e criação em dança através do processo de criação e participação do espetáculo? De quais modos?

Sim, na ressignificação de gestos e suas diferenças com os sinais da Língua Brasileira de Sinais.

1.6. Você percebe alguma mudança na sua maneira de criar em dança a partir da utilização de Libras após participar do processo de criação do espetáculo?

Sim, uma sensibilização para imagens geradas com pequenos movimentos e o uso de expressões faciais.

1.7. Quais as ferramentas de ensino/aprendizagem de Libras foram articuladas no processo de criação de "Motus"?

D. Entrevista de Oscar Frederico Benfica Martins

1. Nome completo:

Oscar Frederico Benfica Martins

1.2. Nome artístico:

Oscar Capucho

1.3. A sua participação no processo de construção do espetáculo “Motus – Congresso Internacional do Medo” contribuiu para o desejo de aprendizado e criação em dança? De quais modos?

O meu processo de aprendizado da língua de sinais é muito peculiar, né? Porque eu sou uma pessoa cega, e é muito complexo, para mim, aprender a língua de sinais. Mas me trouxe algumas referências muito interessantes no meu modo de construir esse corpo. Eu sinto que a língua tem muitos detalhes, então, quando a gente pensa em dançar, em construir movimentações, partituras coreográficas ou coreografias, muitas vezes (e isso eu eu tô falando de mim) a gente pensa muito no movimento expandido, no movimento grande, nos blocos. E a língua me trouxe esses detalhes. Esse dedo na boca, esse movimento de um detalhe, de uma mão de um braço. Com uma intensidade diferente. E trazer esse movimento limpo, que a libras precisa. O movimento tem que ser preciso, tem que ser limpo, tem que ser correto. Então eu acredito que a língua de sinais contribuiu muito dessa forma, para crescimento mesmo como artista.

1.4. Você encontrou novas formas de ensino/aprendizagem na interpretação e criação em Libras através do processo de criação e participação do espetáculo? De quais modos? Qual é a importância do espetáculo para você, pensando nesta relação de diferença, do espetáculo de estar pautado nesta relação da dança e da Libras?

Eu acho que eu misturei um pouco, mais tentando responder mais um pouco da segunda, que eu acho que eu respondi lá atrás também.

Nós passamos por várias fases de Motus, para a sua construção. Começamos lá no teatro. Antes do teatro Francisco Nunes eu nem estava. Eu comecei no processo e saí. A Anamaria, me voltou. Também nessa ansiedade de querer descobrir como é isso. E a gente passou por várias fases de descoberta, de como são esses corpos, desses corpos políticos desses homens. E a coisa de trazer também a homossexualidade, o racismo. Essa discussão desses corpos distintos, isso me fez aprender, no sentido de posturas mesmo, e de escolhas também, desses corpos políticos, da nudez, da falta de nudez. Que nós passamos por isso. Numa fase. Nudez, assim, estou dizendo da forma sensual, né? Não é que a gente ficou pelado, mas trazendo esses corpos que trazem outro lugar de sensualidade. E quando chegamos na rua, eu acho que esse encontro com a rua, foi um feeling que a gente se encontrou, que é um novo modo de fazer teatro. De fazer dança, mais performático, mais nesse lugar da performance, que te traz essa urgência. Então eu acredito que eu, nesse último processo, acho que aprendi muito essa coisa do artista urgente, e esse artista que se descobre num espaço físico. Que está ali, que a rua está ali: com os sons, com os percalços, com os desafios, com a textura do chão, com as texturas dos barulhos. Com a intervenção do público ou a não intervenção do público, essas novas maneiras de fazer arte. O Motus me ensinou muito esse lugar da urgência do artista, que tem que estar inteiro, que tem que estar e que tá sendo visto ali por “N” pessoas e pessoas muito distintas. Então eu aprendi muito nesse lugar, com Motus, dessa urgência desse artista, desse performer. Nesse trabalho.

E. Entrevista de Uziel da Silva Ferreira

1. Nome completo:

Uziel da Silva Ferreira

1.2. Nome artístico:

Uziel Ferreira

1.3. A sua participação no processo de construção do espetáculo “Motus – Congresso Internacional do Medo” contribuiu para o desejo de aprendizado e criação em dança? De quais modos?

O processo de criação do espetáculo ainda hoje contribui para o meu aprendizado, à escolha de cada sinal e a combinação destes, possibilita a fluidez dos movimentos e mantém a o sentido da poesia do português para a Libras, esse trabalho é muito desafiador.

A estrutura gramatical e os parâmetros linguísticos possibilitam códigos linguístico no movimento que ultrapassa o espaço/visual convencionado na Libras e possibilita uma nova sequência movimentos para serem utilizados na dança.

A estratégia da utilização da poesia sinalizada e o continuo movimento a partir do o ponto final do ponto de articulação, possibilita que os bailarinos possam assimilar com mais facilidade os sinais e criar mais possibilidades na dança, além do movimento ficar poético e continuo no ritmo.

O desejo da criação em dança vem pela falta que sinto da não utilização dos sinais ou classificadores no corpo bailarino, a lingua que tem como parâmetros o movimento no espaço visual precisa de estar mais evidente na criação em dança, elevando os sentidos e criando novas possibilidades de movimento dançado.

1.4. Você identifica que o seu aprendizado de dança desenvolvido durante o processo de criação de Motus permaneceu? Como?

Sim, sou um profissional da Lingua de Sinais e o contato com os bailarinos me possibilitou novas experiências e vivências. O espetáculo é uma criação coletiva o que amplia as possibilidades e troca de saberes, me mostra um novo caminho na sinalização e criação em dança.

1.5. Você encontrou novas formas de ensino/aprendizagem na interpretação e criação em Libras através do processo de criação e participação do espetáculo? De quais modos?

A proposta do Motus possibilitou novas formas de ensino/aprendizagem.

A experimentação de sinalizar e continuar o movimento a partir do ponto final de articulação de cada sinal é uma chave para a criação e ensino da Libras para artistas dançarinos ouvintes.

A utilização da poesia em sinais é uma forma lúdica de ensinar e aprender, além de ajudar a memorização dos indivíduos.

1.6. Você percebe alguma mudança no seu trabalho de intérprete de Libras após participar do processo de criação do espetáculo?

O processo de criação do Motus reforça minhas possibilidades de criação em dança. No processo de criação e apresentação do espetáculo podemos mostrar duas formas

de ver a Libras, uma no espaço visual com sinais predominantes e na segunda parte os sinais dançados e uma tendência maior de classificadores.

Essa forma comparada de "movimento sinalizado" e "movimento sinalizado dançado" possibilita novas formas de pensar o movimento na dança principalmente na interpretação de músicas.

A estratégia de interpretação musical é bastante complexa e a poesia ajuda facilitar o domínio do movimento dançado. A pesquisa de interpretação do espetáculo ajudou e ajuda a visualizar mais possibilidades de movimentos mais harmoniosos e assertivos.

1.7. Quais as ferramentas de ensino\aprendizagem de Libras foram articuladas no processo de criação de Motus?

A utilização dos classificadores. Movimento contínuo a partir do ponto final de articulação de cada sinal Estratégia linguística nas escolhas dos melhores sinais e classificadores. O estímulo a criação em dança a partir de sinais da poesia.

APÊNDICE F

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE EESCLARECIDO

Convido você a participar da pesquisa do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulado **“DANÇA E LIBRAS: APONTAMENTOS E REFLEXÕES A PARTIR DA CRIAÇÃO MOTUS, CONGRESSO INTERNACIONAL DO MEDO DA CIA. DE DANÇA CONTEMPORÂNEA ANANDA”** da graduação em Dança Licenciatura na UFMG do estudante Maxmiler Junio Santos de Deus que tem como objetivo identificar os processos de ensino/aprendizagem de Libras envolvidos na pesquisa e criação do espetáculo “Motus - Congresso Internacional do Medo”, por parte dos integrantes. Tem, como objetivos específicos, apontar quais as ferramentas de ensino/aprendizagem foram articuladas e verificar se o processo de criação Motus, contribuiu para o interesse do aprendizado em Libras dos integrantes. Sua participação, totalmente voluntária, consiste em permitir a utilização das respostas dos questionários e também é desejada a autorização do uso de imagem dos registros de vídeos e fotos do processo de criação e da apresentação dos espetáculos para análise e apresentação. Os resultados obtidos serão analisados e utilizados no texto da monografia, como, também, apresentados em congressos, artigos, periódicos e trabalhos acadêmicos. Não haverá nenhum prejuízo ou constrangimento para você ao participar do experimento. Você não está sendo testado nem avaliado. Você está recebendo uma cópia deste termo, em que constam o telefone e o endereço do pesquisador, para que possa entrar em contato posteriormente se tiver interesse. Você pode retirar sua participação da pesquisa a qualquer momento, se assim desejar, sem nenhum prejuízo para você.

Muito obrigado pela sua participação!

Por meio deste instrumento de autorização por mim assinado, dou pleno consentimento ao pesquisador abaixo de:

- () Utilizar as respostas do questionário na pesquisa.
- () Utilizar as imagens registradas nas quais apareço.

Esses documentos serão essenciais para coleta de dados necessária para execução da pesquisa supracitada de Maxmiler Junio Santos de Deus, desenvolvido na graduação de Dança Licenciatura na Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais.

Nome:

Idade:

RG:

E-mail:

Assinatura: _____

Belo Horizonte, ____ de _____ de 2022.

Pesquisador: Maxmiler Junio Santos de Deus

E-mail: maaxj@hotmail.com

Telefone: (31) 99350-2192

Orientadora: Anamaria Fernandes Viana Escola de Belas Artes

E-mail: anamariafernandes160@gmail.com Telefone: (31) 9780-9652

Escola de Belas Artes

Universidade Federal de Minas Gerais