

# Leituras e Releituras na Arte de Representar Bilíngüe

---

*Regina Celeste dos Reis Bastos\**

**L**eituras e Releituras na Arte de Representar Bilíngüe pretende mostrar a Arte Visual, o Teatro, dentro das propostas dos Parâmetros Curriculares Nacionais, com o objetivo maior de levar o nosso aluno a perceber diferentes sentimentos, sensações, idéias e qualidades contidas nas formas e nos ambientes (PCN:63). Neste trabalho, a literatura se estende da sala de aula ao palco cênico: professor, monitores surdos, intérpretes, alunos, transcendem o impossível e denotam um novo olhar às marcas culturais da surdez.



As oficinas de teatro são realizadas com jovens do 2º Segmento do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, de faixa etária entre 14 e 21 anos. Iniciamos nossas atividades nas aulas de Literatura com as leituras bilíngües de textos selecionados. Após a seleção e reconhecimento do grupo e das características individuais de cada participante, elegemos uma estrutura que divide as aulas em: apresentação da proposta de trabalho, articulação, exposição minuciosa da língua de sinais — LIBRAS e exercícios de criatividade e construção espontânea com a utilização dos elementos teatrais. O trabalho é desenvolvido em quatro momentos de fundamental importância. No primeiro momento, o monitor surdo, o professor de Literatura e de Oficina de Teatro, juntamente com o intérprete, aprofundam o texto a ser apresentado aos alunos; posteriormente, o monitor surdo, após tomar posse desse texto, mergulha, em língua de sinais — LIBRAS, na estrutura profunda do

---

*\*Professora de Língua Portuguesa — Literatura e Teatro do INES.  
Especializada em Literatura Infantil e Juvenil pela UFRJ.  
Contadora de histórias e organizadora de Oficinas de Teatro do INES.*

subtexto: busca as intenções contidas no texto, identifica as personagens, os conflitos, as idéias, os sentimentos. No caso das poesias: as imagens poéticas, as figuras de linguagem, os recursos estilísticos. dentre outros; após a compreensão em sinais, o professor de Literatura/Oficina de Teatro mostra todas essas marcas e procura as pistas do subterrâneo textual em português. No segundo momento, professor, monitores surdos, intérpretes, alunos, a partir do texto estudado, fazem a releitura do mesmo em língua de sinais. No terceiro momento, desenvolvemos atividades corporais e exercícios de percepção, de relaxamento, de dramatização de situações vivenciadas, de jogo dramático, de criação do enredo; distribuímos os papéis dentro de uma escolha democrática e de melhor adaptação do ator surdo. Então, começa o ritmo do jogo e da montagem cênica —, os surdos passam a ser autores e co-autores da composição de quadros. Tecemos as cenas com base nas experimentações cotidianas do surdo, de onde vão surgindo os sinais poéticos, o fortalecimento interpessoal, a autoconfiança e o conhecimento partilhado. No quarto momento, o trabalho é voltado para o laboratório do som: chamamos esse momento de **janela da alma do surdo**— Marilena Chauí (1988), selecionamos as músicas, criamos os movimentos e o ritmo.

Em todas essas atividades que realizamos, a discussão em grupo acontece na intertextualidade da realidade brasileira e do mundo. Promovemos debates com os surdos atores-profissionais, visitas a museus, exposições, eventos culturais. Na prática, isso faz com que utilizemos a língua de sinais e o português nas mais variadas formas de usos sociais da linguagem e a conscientização das diversas formas de vida em sociedade.



Os objetivos das oficinas de teatro, com apresentação de espetáculos abertos ao público ouvinte e surdo, são os de possibilitar e reconhecer a expressão artística da pessoa surda, por meio de exercícios de representação e reflexão sobre as atividades e atitudes cotidianas, sendo esse o mais importante elo do nosso trabalho.

O teatro, centro de estudos democrático, desenvolve a palavra dentro de uma plasticidade. Em diversos movimentos, essas palavras vão se estranhando, se confundindo, se redescobrando. Saem do papel e assumem conotações carregadas de sentidos: tato, olfato,

visualidade, virtualidade de gestos e sinais. Nessa hora, todos nós nos confrontamos, percebemos as nossas dificuldades com a língua de sinais e a dificuldade dos surdos com o português, inúmeros questionamentos são abordados e registrados, compreendemos quanto somos iguais e ao mesmo tempo tão diferentes. Paulatinamente, o espaço cênico vai sendo habitado num encontro maravilhoso do aluno com a combinação e criação de novas modalidades de linguagens. A representação em língua de sinais cria formas e as performances se integram às experiências pessoais e do grupo.



A arte de representar bilíngüe defende uma escola voltada para o âmago de uma educação que olha o cidadão com todas as diferenças e para o reconhecimento do saber de cada aluno surdo. É a crença no outro, a certeza de que cada um de nós, divorciados de preconceitos, podemos fazer ver o imperceptível, a diversidade, a multiplicidade, o uso estrangeiro da língua. Mostra a importância das descobertas, da libertação, do olhar no cotidiano e de ser em nós. Traduz a nossa concepção de arte como luz, água e fogo que fertilizam e anulam o enterramento, a mesmice e a exaustão. A arte como fonte de prazer que aquece e ilumina a alma. O pilar desses três elementos é o farol de gostosuras, descobertas, encantamentos de histórias, emoções sentidas e vividas, alegrias e deslumbramentos.

Assim, a literatura entra no jogo dos atores e assume valor cênico-estético. Dentro dessa concepção, o teatro não pode ser reduzido apenas à literatura, uma vez que é uma arte de expressão peculiar. O surdo-ator, no espetáculo, passa a ser a essência real da personagem fictícia e vai construindo através dessas personagens o mundo imaginário e, como parte deste mundo, a palavra — substantivada na força visual dos gestos. Anatol Rosenfeld aprofunda essa questão, quando diz que:

*A mediação do mundo imaginário já não dependerá apenas de palavras descontínuas e sim, antes de tudo, da presença e continuidade físicas do ator-personagem, que passa a preencher todos os detalhes que o texto literário apenas sugere. O que, na mente do leitor, era jogo imaginativo, quase sempre vago, tem de manifestar-se agora como “realidade” áudio-visual, precisa, totalmente determinado nos pormenores. Assim, o mundo imaginário passa do plano das “universalias” literárias ao plano do “nominalismo” dos sentidos; o que, em cada espetáculo (mesmo em se tratando da mesma peça), exige o ato criativo da individualização e definição radicais, da escolha entre um sem-número de possibilidades. E nesta definição e escolha não só colaboram o diretor e o ator, mas em cada representação, o próprio público — fenômeno inexistente na literatura.*

*Esta escolha implica, em cada gesto, em cada acento da voz, responsabilidade criadora, estética. Mesmo um filósofo como Nicolai Hartmann, tão dado à supervalorização da literatura, admite na sua Estética que ao ator (aí se incluindo sempre o trabalho invisível do diretor) cabe plena liberdade nos pormenores inumeráveis, pormenores que justamente constituem a realidade sensível da cena. E isso a ponto de o ator se tornar, segundo Hartmann, co-criador, co-poeta. Fato que Voltaire bem antes reconheceu ao observar a respeito do ator Lekain que “não sou eu quem criou minhas tragédias — é ele!”. Ao contrário dos adeptos do texto, que consideram o corpo um “dado obscuro”, Hartmann considera a palavra, face ao mundo sensível do teatro, matéria “bruta”, pouco flexível (1985:27).*

Rosenfeld aponta o sótão das palavras emergindo nos fios do ato interpretativo, do ator co-autor. Com certeza, temos consciência da importância da arte de representar voltada para a liberdade de criação do surdo. Contudo, como narra Thomas Mann — *a aparência e o jogo têm boje contra si a consciência da arte. A arte está querendo cada vez mais deixar de ser aparência e jogo: quer tornar-se conhecimento* — o nosso trabalho se desenvolve na certeza de que devemos reconhecer a dicotomia entre teatro estético versus teatro educação — a nossa prática não faz do teatro um jogo a serviço da pedagogia, mas um teatro participativo à formação cultural e à educação do surdo. Desse modo, o real vai ao encontro das necessidades interiores dos alunos surdos. Foi justamente com o objetivo de ultrapassarmos a leitura dos textos literários, da peça *Brasil e os Brasis...*, que criamos um espaço para o surgimento de assuntos diversos, latentes em nossos alunos, como: drogas, violência urbana, marginali-

zação, preconceito social e racial. Os textos, as poesias, os vídeos, foram apenas um ponto de partida para os gritos dos nossos alunos ao silêncio cultural imposto pela sociedade brasileira — o exílio do surdo na sua própria nação. Perguntas de todos os tipos surgiram, saíram sem censura, sem receio, ansiosas para serem ouvidas e respondidas. Registramos todas essas perguntas e selecionamos as mais comuns — aprofundamos cada uma delas — e as conjugamos com os temas escolhidos a partir das leituras que realizamos. Sempre em grupo, os alunos discutiam sobre os temas, abordavam vários aspectos, faziam analogias com os filmes que assistiam, buscavam as imagens e a contemplação do professor e dos monitores surdos. Assim, íamos alcançando nossos objetivos: de estimular a leitura; de desenvolver a capacidade de organização de grupo, de apresentação de trabalhos, de montagem de enredo; de despertar a percepção aos elementos fundamentais relacionados a problemas políticos, sociais, humanos, tratados pelos textos.

Dentro dessa concepção, recortamos temas atuais e desenvolvemos trabalhos voltados para as diversidades culturais, mergulhados numa *infinitude* imaginária. As *Leituras e Releituras na Arte de Representar Bilíngüe* são uma proposta que deseja aproximar o olhar do aluno às múltiplas significações: literária, histórica, antropológica, filosófica, multimídia e artística. Tudo isso combinado a cenários, objetos, personagens, cores, formas, imagens verbais e não-verbais e marcas individuais historicamente atualizadas.

Para alguns, o teatro, assim como qualquer atividade voltada para as artes, ainda representa, dentro do sistema de ensino, a *bobice*, a *preguicite* e o *carnaval* da pedagogia. Isso nos leva a aprofundar algumas indagações: O que é cutucar e provocar o deslumbramento na troca com os alunos? O que a arte representa nas descobertas de mundo e de vidas dos alunos surdos? O que é ser criança e jovem nas novidades do dia-a-dia? Como os surdos se comovem com as histórias que lêem? Como tirar o peso diário das aulas?

Para dar aulas de teatro, ou qualquer atividade voltada para a arte, essas perguntas precisam acontecer diariamente na prática pedagógica do professor, buscando as respostas na parceria prazerosa com os alunos: de estar atento às histórias individuais; de não deixar escapar as construções da relação professor-aluno; de poder entender que o didatismo e a criação artística não mergulham nas mesmas águas; de chegar ao final de cada aula com o coração batendo acelerado; de se deliciar com as falas dos alunos; de emergir nas histórias e poesias; de se divertir; de se entristecer; de não se esque-

cer de gargalhar e rir largamente quando sentir vontade; de buscar diferentes personagens, heróis, anti-heróis, o mundo da sala de aula; de ter a plena consciência de que as histórias individuais são a intersecção da história da sociedade brasileira.

Nas oficinas teatrais, o surdo é o ator independente. O seu corpo, sua língua, sua voz, seus gestos, seus movimentos são a matéria-prima da sua arte, das marcas específicas da sua cultura. Temos a plena certeza de que já conseguimos galgar alguns degraus dentro das possibilidades artísticas do surdo voltadas para a arte de representar; portanto, temos clareza de que tantos outros degraus faltam para conseguirmos levar a arte de representar do surdo a um estágio de autonomia e independência do fazer ouvinte. Destacamos as palavras da Mestra Emeli Marques, em consonância com as de Skliar, quando entende o sujeito surdo como um indivíduo com potencialidades: (...) *Potencialidade para uma vida comunitária e de desenvolvimento de processos culturais específicos* (...) (2004:68).

É justamente a partir dessa certeza — do ideal e da realidade — que desenvolvemos, que estabelecemos uma contigüidade. Temos clareza de que esses degraus representam a metáfora — escada do nosso trabalho. Ela simboliza o movimento de acerto e erro, de ascensão e queda. Nesse processo, os nossos pés estão fincados no chão e as nossas mãos tentando alcançar o topo da escada, a utopia do possível.

Caminhar fundo, bem no fundo das emoções e do universo cultural do surdo, significa o nosso entendimento da verdadeira necessidade de ir mais longe, de criticar o sistema, de fazer o aluno *sacar* a vida de um jeito mais largo e com maior autonomia, de entender as relações afetivas entre pessoas jovens, de tratar de questões gerais, como: amadurecimento, moralidade, sexo, drogas, aborto, dentre outras, de buscar a construção *de como se é e de como se pode ser*. Devolvemos essas necessidades à platéia, com o desejo de levar o espectador a perceber como é a vida cotidiana do surdo dentro dessa realidade.

Entendemos o espetáculo teatral como arte. Lemos, releemos, representamos, dramatizamos, atuamos e associamos, segundo Rosenfeld, ao plano real, de um “ser em si”, e fundamos nele, outro plano, de ordem imaginária, de um ser “apenas para nós”. Fundimos uma visualidade no invisível e embalamos o aluno na cadência do diferente, do lado a lado, do faz-de-conta, da busca, do imaginário, do fantástico, da brincadeira e da plenitude.

Aprofundando tudo isso, podemos ressaltar que teatro é representar com os poros, com o coração. Precisa estar aberto para a imaginação, para as emoções. Ensina e aprendemos com a alma. Entendemos a importância do prazer e do pensar; nessa antítese, pretendemos fazer da arte de representar uma prática de crescimento pessoal e intelectual que promova a ampliação de mundo. Desejamos conquistar um espaço imanente. Estamos certos de que a nossa proposta é a semente de uma luta de reconhecimento, ao que consideramos fundamental à real integração do surdo com direito à liberdade, à autonomia e à participação social. Uma obra que germine: *O ponto de partida em arte, pelo menos o meu ponto de partida, é que a obra de arte nunca morre* (Décio de Almeida Prado, 1988) — Assim deve ser esta proposta de trabalho.

A oficina teatral representa um desafio no ato de criar e permite que professores, assistentes surdos, alunos e intérpretes participem de um aprender de forma criativa, dinâmica, encorajadora e que tenha como base o diálogo e as descobertas. Nesse processo, *aprendemos a aprender*, de forma coletiva, para a produção de conhecimento, colocando o aluno surdo numa posição privilegiada e aberta em um contexto além dos muros institucionais. Respeitamos as marcas culturais do surdo e assim proporcionamos a auto-realização dos mesmos na forma como olham o mundo, na interação entre as duas línguas: o português e a língua de sinais. A relação de poder se desfaz diante da sensibilidade, da ação, da comunicação, e o surdo passa a ser protagonista da sua própria história. Como diz Brecht:

*Não digas tantas vezes que estás com a razão!*

Deixa que o reconheçam os alunos!

Não forces com demasia a verdade:

É que ela não resiste...

Escuta, quando falas!

(*Poemas — p:208*)

Dentro dessa concepção, a nossa maior inquietação é a de favorecer, ao aluno surdo, o desenvolvimento de um olhar crítico, que possibilite uma leitura de mundo através da consciência histórica e uma reflexão sobre os momentos, as ações, as idéias, as inovações, as descobertas, as produções do homem social.

Levamos em conta a relação do corpo e meio social, inserimos o toque, o beijo, o abraço, os jogos, as brincadeiras. A linguagem corporal das oficinas de teatro aglutina e expõe uma quantidade infinita

ta de possibilidades. Desse modo, o aluno percebe a importância de se comunicar com o mundo interno e externo a ele. Alguém capaz de fazer suas próprias opções. Criamos um ambiente favorável para o surdo se tornar, realmente, pessoa. As nossas aulas partem do princípio que ensinar é respeitar os alunos e se respeitar. Só podemos ensinar o que sabemos e o que conseguimos olhar. Saber é aprender a trocar concretamente a nossa história com a história do nosso aluno. Não podemos ser professores sem nos revelarmos diante deles e de demonstrarmos nosso pensar. Por exemplo, quando um aluno revela que gosta mais da iluminação, da cenografia, da sonoplastia, do que da representação cênica, respeitamos e cremos na capacidade de produção a partir da opção desse aluno. Assim, os alunos ocupam diferentes atividades globais do teatro.

Kant diz que a condição para ver o sublime de uma paisagem é simplesmente olhá-la como a vemos, fazer ver que há algo que se pode conceber e que se não pode ver e nem fazer ver. Aprofundando esse pensamento, sabemos da necessidade de criar condições para deixar as oficinas acontecerem de maneira plena, apresentar planejamentos que de alguma maneira provoquem. Estamos certos de que os alunos encontrarão respostas nas aulas, na prática teatral, que poderão ou não coincidir com as nossas. Afinal, a paisagem do professor é a ação, a do aluno, a revelação. Ao pensarmos que as paisagens possuem limites indefiníveis e que não têm localização, hierarquia e nem centro, compreendemos que as nossas aulas precisam evidenciar o invisível e que a troca de experiências entre o professor, o monitor, o intérprete e o aluno representa a cumplitude silenciosa em que o olhar repousa.

Dentro desse cenário, trabalhamos com uma proposta metodológica que propicie o desenvolvimento de um espaço de liberdade para cotejar a realidade com a qual interagem, tomando posse do diálogo e da representação de questões éticas, tais como: justiça, solidariedade, igualdade. Na trilha desse fazer, temos mais chances de promover uma leitura de mundo através da consciência histórica e da reflexão crítica sobre os momentos, as idéias, as produções do homem, de oferecer o acesso aos códigos, símbolos e regras da linguagem artística historicamente produzidos. Joelma Zambão e Josélia Salomé, a partir da linha de pensamento de Ana Mae Barbosa, afirmam que: *Se o professor não reconhece sua condição de excluído, jamais trabalhará no sentido da emancipação dos alunos que estão sob a sua responsabilidade e contribuirá para a forma-*

*ção de uma mentalidade elitista. A sonegação de conhecimentos nos faz acreditar na normalidade de uns terem acesso a tudo e outros não terem este direito (2003).*

A nossa equipe ainda é muito pequena para o tanto que ainda falta fazer. Dentro da nossa realidade, estamos buscando outros profissionais para o aprofundamento de algumas necessidades indispensáveis. Passeamos pelo INES. Alguns olhares se emocionam, outros se distendem. Dentro desses sentimentos, avançamos com vagar, não deixamos o desistir tomar conta de tudo. Continuamos percorrendo variados caminhos, com os nossos rostos multiplicados em diferentes rostos, na plena certeza de que o novo é o namoro, as descobertas, a fragilidade, a credibilidade e a cooperação. Nessa caminhada, percebemos que não existe nada mais complexo no mundo que o ser humano, quantos mistérios e enigmas, um habitar de acontecimentos que a alma reside. É a partir dessa descoberta de ser homem como um lugar de acontecimentos que produzimos um mundo de coisas dotadas de olhar.

Na apresentação deste artigo, procuramos mostrar um pouco do que realizamos com os alunos surdos, no INES, e serve de abrelas para conversas e debates. No entanto, gostaríamos de fazer algumas observações que, a nosso ver, precisam ser levadas em conta: a complexidade do tema desse encontro está relacionada a conversas, reflexões, discussões e trocas com outros profissionais voltados para a educação do surdo. Queremos reafirmar também que, em nossa opinião, o mais importante na arte da integração dentro de uma filosofia bilíngüe é o respeito ao universo cultural do surdo e o “grito de um canto” que fale das infinitas possibilidades de descobrir o mundo. O olhar bem olhado às diferenças do surdo, ao encontro de outros protagonistas, às urgências de hoje.

Não poderíamos deixar de agradecer a luta e a parceria dos assistentes surdos, dos alunos, dos intérpretes, dos funcionários, dos professores, dos coordenadores, dos chefes de setores, dos diretores de departamentos, da direção geral. Só há crescimento profissional quando há unidade e a certeza de que com *jeito dá para encarar*. Só vive quem *brilha mais do que milhões de sóis e nos fazem cada vez mais acreditar que existe alguém aqui, fundo no fundo, de você e de mim, que grita para quem quiser ouvir* (Caetano Veloso).

De alguma forma, as reflexões apontadas nestas linhas sobre a arte, a educação e as marcas culturais do surdo levantaram alguns pontos cruciais, alguns hiatos que precisam ser pensados na tenta-

tiva de alcançarmos a educação a que nos propomos. Afinal: *O que importa não é o início nem o fim, mas a travessia. O andar: o que se dá entre. Não vai a lugar algum, refaz-se sempre no meio do caminho. A ponta dos chifres nunca alcança o limite.*

(GUIMARÃES ROSA)

## Referências Bibliográficas

- ALMEIDA, Prado D. **O Moderno Teatro Brasileiro**. São Paulo: Perspectiva, 1988.
- ARGAN, G.C. **Arte e Crítica da Arte**. Lisboa: Editorial Estampa, 1993.
- BARBOSA, AM. **A Imagem no Ensino da Arte**. São Paulo: Perspectiva, 1991.
- \_\_\_\_\_. **Arte-Educação Pós-Colonialista no Brasil: Aprendizagem Triangular**. Santa Catarina: USSC, 1994.
- \_\_\_\_\_. **Arte-Educação no Brasil**. São Paulo: Perspectiva, 1978.
- BACHELARD, G. **O Direito de Sonhar**. São Paulo: Difel, 1986.
- BOAL, A. **O Teatro do Oprimido**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1988.
- BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte**. Brasília: Mec/SEF, 1998.
- BRECHT, B. **Teatro Dialético**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1976.
- \_\_\_\_\_. **Poemas**. Trad. Paulo Cesar Souza. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- CALDAS, W. **Cultura**. São Paulo: Global, 1986.
- CALVINO, Ítalo. **Seis Propostas para o Próximo Milênio**. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

- CHAUI, Marilena. **Janela da Alma, Espelho do Mundo. O Olhar.** São Paulo: Companhia das Letras, 1988.
- ESTEVAM, J. Z. & SALOMÉ, Josélia S. **Pedagogia em Debate: Desafios Contemporâneos — O Ensino da Arte e a Superação do Apartheid Cultural.** Paraná: UTI, s.d. NUPPEI/UTP. Disponível em: <http://www.utp.br>.
- FERRAZ, Maria Heloísa C. de T. & REZENDE, Maria F. de. **Metodologia do Ensino da Arte.** São Paulo: Cortez, 1992.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- GENTILI, P. Alencar, C. **Educar na Esperança em Tempo de Descantos.** Petrópolis: Vozes, 2002.
- SPERBER, Suzi Frankl. **Guimarães Rosa: Signo e Sentimento.** São Paulo: Ática, 1996.
- SKLIAR, Carlos. **A Surdez: um Olhar sobre as Diferenças.** Porto Alegre: Mediação, 1995.
- LEITE, Emeli Marques Costa. Atuações Profissionais na Educação de Surdos. In: Skliar — **Seminário Educação de Surdos: Múltiplas Faces do Cotidiano Escolar — Anais do INES.** Rio de Janeiro: Sindicato Nacional do Livro, 2004.
- KANT, E. **Critique de la Faculte de Juger.** Paris: Ed. Vrin, 1979.
- MARX, Karl & ENGELS, Friedrich. **Sobre Literatura e Arte.** São Paulo: Global, 1980.
- MORENO, J.L. **O Teatro da Espontaneidade.** Trad. Maria S. Mourão Neto. São Paulo: Summus Editorial, 1984.
- ROSENFELD, Anatol. **Texto/Contexto.** São Paulo: Perspectiva, 1985.
- \_\_\_\_\_ **Teatro Moderno.** 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 1985.
- SAVIANI, D. **Educação: do Senso Comum à Consciência Filosófica.** Campinas: Autores Associados, 1996.
- VANNUCCHI, A. **Cultura Brasileira. O que é, como se faz.** São Paulo: Loyola, 1999.