

ENSINO DE TEATRO PARA PESSOAS COM SÍNDROME DE DOWN

Denise Marcos Bussoletti
Krischna Silveira Duarte
Vagner de Souza Vargas
Gabriel Almeida Nogueira

Introdução

Existem raros trabalhos que exponham maneiras efetivas de se abordar o ensino de teatro, utilizando processos lúdicos, afetivos, sensoriais, estéticos e poéticos com jovens que necessitam de atenção especial no Brasil (RABÊLLO, 2011). A evolução do ensino de teatro no Brasil vem mostrando que, atualmente, os professores de teatro têm revisto os conceitos e propostas metodológicas defendidas a partir da segunda metade do século XX. As relações entre os participantes, as propostas de jogos teatrais que permitam vivências e as experiências estéticas não necessariamente arraigadas nos textos da dramaturgia clássica, vêm sendo pensadas como alternativas de abordagens contemporâneas para a pedagogia teatral (REBÊLLO, 2011).

Salientamos que o trabalho com a linguagem teatral nem sempre se vincula exclusivamente ao exercício cênico. Os objetivos de quaisquer atividades nessa área deverão estar relacionados ao que desejamos como produto final (ROUBINE, 1992; RYNGAERT, 1995; JAPIASSU, 2001; VARGAS; BUSSOLETTI, 2014). Por exemplo, se a opção for pela montagem de uma peça de teatro, serão elencadas uma série de propostas que instrumentalizarão o elenco para o momento da estreia ou se os objetivos forem relacionados ao campo da educação, voltaremos nossas metodologias para desenvolver o processo de significação, juntamente com a linguagem teatral (CARLSON, 1997; VARGAS; BUSSOLETTI, 2014).

Entretanto, o teatro também pode ser utilizado com objetivos pedagógicos nos mais diversos níveis de ensino (KOUDELA, 1992; VAZ, 1998; SANTANA, 2000; JAPIASSU, 2001; DESGRANGES, 2003; VARGAS; BUSSOLETTI, 2014). Além disso, quando não há estrutura e nem o intuito de montarmos um espetáculo de teatro, podemos nos apropriar de algumas alternativas para fomentarmos discussões, reflexões, propor outros tipos de criações artísticas, assim como teóricas (COURTNEY, 1980; MAGALDI, 1989; SALOMÃO, 2008; RYNGAERT, 2009; BARRETO, 2010; RACIÈRI, 2010; BERTHOLD, 2011; VARGAS; BUSSOLETTI, 2014).

Quando entramos no campo das particularidades relacionadas ao ensino de teatro para pessoas com Síndrome de Down, encontramos poucos estudos que relatam abordagens metodológicas e reflexões sobre o desenvolvimento dessas vivências estéticas e poéticas em nosso país. Em muitos casos, as abordagens utilizadas para o ensino das diferentes linguagens artísticas para as pessoas com Síndrome de Down, voltam seus olhos para aspectos do

desenvolvimento psicomotor, ou enfatizando momentos lúdicos de atividades de recreação (FIGUEIREDO, 2009, REBÊLLO, 2011; MACCARI, 2011).

Nesse sentido, não devemos nos focar apenas na descoberta de metodologias e abordagens específicas para o ensino da linguagem teatral a pessoas com Síndrome de Down, mas, também refletirmos sobre como esse processo é significado por eles sob o ponto de vista estético e poético do fazer teatral. Além disso, a introdução de questões relacionadas ao trabalho corporal dentro das técnicas teatrais para pessoas com Síndrome de Down pode nos fornecer importantes subsídios para compreendermos como se processam as narrativas corporais dessas pessoas.

Sendo assim, o objetivo desse trabalho é apresentar algumas atividades desenvolvidas pelo Projeto Teatro Down, vinculado ao Programa Fronteiras da Diversidade (PFD) e ao Núcleo de Artes, Linguagens e Subjetividades (NALS), da Faculdade de Educação (FAE), da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), ao sul do Brasil, durante o período de agosto à novembro de 2013. Além disso, também serão apresentados algumas dos pressupostos teóricos adotados e defendidos pelo NALS como propostas éticas, estéticas e pedagógicas para o desenvolvimento de seus trabalhos.

O projeto teatro Down

Dentro das atividades desenvolvidas pelo NALS, o interesse pela busca da oportunização, fruição e criação artística pelos mais diferentes grupos sociais estão entre os princípios essenciais das propostas defendidas pelos participantes do Núcleo. Dando fomento ao estímulo de ações que busquem o diálogo com a diversidade presente em nossa sociedade, o interesse pela oferta de aulas de teatro para pessoas com Síndrome de Down emergiu de um dos participantes do NALS, também possuidor da síndrome e aluno da UFPEL, com o objetivo de propiciar um espaço e movimento da academia que permitisse o contato da linguagem teatral para pessoas da comunidade local que apresentassem essas características.

O Projeto Teatro Down tem como objetivos centrais oferecer aulas de teatro a pessoas com Síndrome de Down que participam do projeto “Novos Caminhos”, vinculado à FAE/UFPEL, na cidade de Pelotas/RS, ao sul do Brasil. As aulas foram ministradas por um estudante do Curso de Teatro, da UFPEL, integrante do Programa Fronteiras da Diversidade e do NALS, que possui a Síndrome de Down. O projeto desenvolveu suas atividades durante o ano de 2013, com 09 encontros de 90 minutos, uma vez por semana, em uma turma com cerca de 15 alunos, variando suas idades entre 12 anos a 36 anos. O ministrante das aulas teve todas as suas atividades orientadas e supervisionadas pela coordenadora do projeto.

A opção de embasamento metodológico para a condução das aulas foi feita tendo por princípio os jogos teatrais (SPOLIN, 1992). Além disso, também eram realizados exercícios de expressão corporal e vocal com os participantes. A escolha dessa abordagem nos pareceu pertinente para esse primeiro momento, pois os exercícios propostos por Spolin (1992) apresentam e propõe situações que proporcionam aos participantes o contato com o lúdico, o poético e o estético do fazer teatral, de maneira breve, sem haver a necessidade do aprofundamento em técnicas de atuação teatral.

Como esse projeto estava iniciando o trabalho para um público alvo que demanda certas especificidades, a escolha dos jogos teatrais permitiria uma rápida e fácil adaptação metodológica para quaisquer singularidades que a turma demandasse. Além disso, os exercícios propostos por Spolin (1992) permitem um contato geral e panorâmico com a linguagem teatral, sem distinções de aplicações com faixas etárias ou quaisquer características individuais das pessoas que estão participando de aulas que sigam essa metodologia. Desse modo, por meio dos jogos teatrais, acreditamos que o contato inicial da linguagem teatral seria atraente para essa turma, tendo em vista que nenhum dos participantes havia frequentado aulas de teatro previamente.

Pedagogia da Fronteira e Estética da Ginga dialogando com a inclusão social: O teatro como educação estética

Dentre as muitas atividades que o NALS desenvolve, há um ponto de apoio conceitual que tem seu embasamento nas propostas de Pedagogia da Fronteira e Estética da Ginga (BUSSOLETTI; VARGAS, 2013). Mas, para que possamos compreender os meios pelos quais essas propostas tecem a trama conceitual de cada um desses projetos, precisamos ter um panorama geral dos referenciais e contextos que guiam as ações do NALS.

Com o objetivo de focar os aspectos singulares ao Projeto Teatro Down, necessitamos partir do pressuposto de que somente os princípios pedagógicos de uma educação voltada à diversidade pela diferença podem oferecer condições de implementação de práticas emancipatórias efetivas no cenário social e educativo brasileiro. Mas de qual conceito de diversidade estamos falando?

Com o intuito de percebermos o que nos move, consideramos ser de fundamental importância afirmar, de acordo com Homi Bhabha (1988, p. 63), a distinção proposta entre os conceitos de diferença e de diversidade. Para esse autor, a diversidade cultural é um objeto epistemológico, onde a cultura é apreendida como um objeto do conhecimento empírico, já a diferença é um processo de enunciação da cultura "como 'conhecível', legítimo, adequado à construção de sistemas de identificação cultural", é um processo de significação. Nesse processo de significação, a cultura se afirma como um campo de forças onde os diferentes grupos afirmam e reconhecem sua própria identidade, nunca homogênea, nem muito menos como representações de separação de culturas totalizadas ou "protegidas na utopia de uma memória mítica de uma identidade coletiva única".

No contexto da proposição de políticas afirmativas e de inclusão social, as políticas públicas brasileiras vêm pautando também o discurso da diversidade através dos eixos da organização social e de políticas necessárias a sua viabilização, chegando a afirmar através de documentos oficiais que:

Os importantes avanços produzidos pela democratização da sociedade, em muito alavancada pelos movimentos de direitos humanos, apontam a emergência da construção de espaços sociais menos excludentes e de alternativas

para o convívio na diversidade. A capacidade que uma cultura tem de lidar com as heterogeneidades que a compõe tornou-se uma espécie de critério de avaliação de seu estágio evolutivo, especialmente em tempos de fundamentalismos e intolerâncias de todas as ordens como este em que vivemos (BRASIL, 2005, p. 07).

Diante do exposto, compreendemos e justificamos a necessidade da criação e implementação de projetos e ações afirmativas no sentido de qualificar as práticas educativas que promovam o respeito à diversidade e aos direitos humanos no espaço educativo, como por exemplo, mostrando o teatro como alternativa de educação pela estética para quaisquer contextos (BUSSOLETTI; VARGAS, 2013). Nesse sentido, o surgiu o Projeto Teatro Down buscando um novo olhar para o ensino de teatro a uma população que não costuma ser contemplada nos livros de metodologias de ensino de teatro, nem muito menos nas ações sociais educativas para esses fins por meio das artes. Esse aspecto vem ao encontro do que o NALS defende como suas propostas ético-estéticas e pedagógicas, onde as artes são o nosso local de fala e ações na busca outros horizontes para a educação e inclusão social.

Diante da dispersão de sentidos no mundo, Boaventura dos Santos (2005) faz referência à existência de um certo desassossego no ar como típico dos tempos atuais, sugerindo o espaço de uma "sociedade intervalar" ou de "uma sociedade de transição paradigmática". Espaço onde novas fronteiras se alinham. E é nesse espaço e nesse tempo que nos parece importante imaginar uma subjetividade capaz de enfrentar tamanho desafio. Mais especificamente, uma subjetividade que se possibilite como um espaço de exercício e de apreensão do desassossego, relacionado com a criação e a possibilidade de encontro com as rupturas e continuidades necessárias a emergência de novos paradigmas (BUSSOLETTI; VARGAS, 2013).

Em nosso trabalho, provocados por todas essas questões, colocamos a arte como o lugar de enfrentamento aos silenciamentos, como proposta educativa que transgride as fronteiras impostas como únicas, diluindo diferenças, hibridizando limiares, propondo a arte como catalisadora e reflexiva, tudo isso por meio das suas múltiplas linguagens. Adotamos o caráter potencialmente transgressor dos conceitos e das normas impostas, nos propondo a transitar nesses "entre-lugares" onde poderemos encontrar premissas de alteridades ainda desconhecidas e que pela diversidade possa ser o elo potencializador na busca pelo conhecimento (BUSSOLETTI; VARGAS, 2013).

Desse modo, desenvolvemos uma série de atividades que fazem parte de nossa proposta junto ao PFD, onde visamos uma proposta educativa emancipatória, hibridizadora de linguagens, transitando pelas fronteiras das diferenças através do conhecimento e das suas multiplicidades de significações (VARGAS; BUSSOLETTI, 2012; BUSSOLETTI; VARGAS, 2014a; 2014b). Para nós, o conceito de proposta educativa não abandona os subsídios dos referenciais hegemônicos da educação, mas amplia seus horizontes na busca da formação de cidadãos, agentes sociais apropriados de uma fala reflexiva sobre sua condição e a dos demais agentes em uma sociedade tão sub dividida

pela normatização de todos os tipos, ao ponto de serem capazes de criticar, questionar e proporem outras alternativas para pensarem também essa sociedade através de um outro espaço de respeito e compreensão (BUSSOLETTI; VARGAS, 2013).

Interessa-nos, assim, através da iniciativa do Projeto Teatro Down, explorar o processo de formação de identidades pela diversidade e as práticas discursivas que se verificam naquilo que Bhabha denominou de "terceiro espaço de tradução", ou no que posteriormente identifica como sendo os "entre-lugares" da cultura, local onde as diferentes estratégias de subjetivação, tanto singular como coletivas, podem significar novas identidades, tanto no sentido da colaboração como de contestação definidora da idéia de sociedade (BHABHA, 1998).

Assim, considerando e através da motivação que esses "entre-lugares" fornecem como possibilidade de inquietação e elaboração que lançamos as seguintes questões como desafio investigativo: Por quais sentidos, os processos de constituição da diversidade, nessa condição de fronteira, convivem harmonicamente, ou não, com as práticas discursivas para o ensino de teatro a pessoas com Síndrome de Down? Partindo da evidência de que são produzidas distintas versões discursivas acerca do tratamento dado ao "Outro" em contextos culturais distintos. Como se verifica esta produção? Quem é o "Outro" na perspectiva de uma educação intercultural, e como a sua existência se articula (se é que) com as práticas discursivas pedagógicas em exercício? Quais representações possuem os diferentes agentes do processo educativo sobre a diversidade e a diferença na cultura? É possível interculturalizar o currículo escolar na perspectiva da diversidade cultural ou de uma cultura da diversidade que abarque as especificidades relacionadas à Síndrome de Down?

Nosso foco, nesse trabalho, se refere ao ensino de teatro para pessoas com Síndrome de Down. Porém, as reflexões oriundas a partir desse trabalho devem ser extrapoladas para outros contextos. Esse trabalho é realizado em uma cidade ao sul do Brasil, mas sua proposta também pode auxiliar no processo de ensino e aprendizagem de pessoas com essas características em diferentes países. Como dissemos anteriormente, o local de fala/ação/atuação/lutas do NALS são as artes e, nesse caso, o teatro. Para repensarmos as metodologias de ensino de teatro para pessoas com essa síndrome, será necessário fazer uma reflexão crítica às metodologias tradicionais, assim como para os próprios processos de constituição dessas pessoas. Nesse contexto, referimos o que Arroyo (2014) refere ao dizer que:

Essas Outras Pedagogias são contra as pedagogias com que foram pensados e produzidos como subalternos. Nesse sentido, os Outros Sujeitos ao se afirmarem presentes, resistentes, trazem saberes, aprendizados que se supunha não possuíam porque subalternos, inferiores. Trazem processos outros de aprendizagem, de formação e humanização, de conscientização (ARROYO, 2014, p. 19).

Ao irmos ao encontro das reflexões que as experiências com o ensino de teatro para pessoas com Síndrome de Down podem nos acrescentar, estamos nos aproximando do que Arroyo (2014) refere sobre o reconhecimento desses

Outros Sujeitos e das Outras Pedagogias necessárias aos seus processos de significação e constituição como sujeitos sociais. Em nossa abordagem, não utilizamos o ensino de teatro como uma mera reprodução de exercícios prontos em bibliografias específicas para esses fins. Devido ao fato do ministrante das oficinas também ter a síndrome, nossa busca vai mais além, enfocando de maneira crítica a compreensão das especificidades das abordagens que essa população exige.

Mas, além disso, também buscamos, a partir do teatro, compreender o que essas experiências podem vir a agregar em uma proposta futura de metodologias do ensino de teatro que partam das contribuições trazidas por esses Outros Sujeitos. Dentro dessa perspectiva, o NALS se abre às múltiplas possibilidades para a reflexão do que Arroyo (2014) refere ao dizer que:

Reconhecer que essas pessoas têm Outras Pedagogias produtoras de saberes, de modos de pensar, de se libertar e humanizar desestabilizaria a própria auto identidade da pedagogia hegemônica. [...] Os movimentos de resistência a toda a forma de subalternidade, até pedagógica, não se limitam a criticar e desestabilizar as bases da pedagogia hegemônica, mas constroem e afirmam Outras Pedagogias (ARROYO, 2014, p. 30).

Parece-nos de renovada importância indagar hoje acerca das representações da identidade e da alteridade no lastro daquilo que os Estudos Culturais sugerem como uma "Pedagogia da Fronteira" (Giroux, 1992), ou ainda aquilo que McLaren (1999) denominou como sendo uma "identidade de fronteira" criadas "a partir da empatia por outros como forma de uma conexão passional através da diferença" na luta "contra a nossa falha em ver nosso próprio reflexo nos olhos dos outros [...]" (McLAREN, 1999, p.193-195).

O conceito de Pedagogia da Fronteira que o NALS defende parte da compreensão de que somos levados a crer em uma pedagogia que pautou o seu compromisso por um restabelecimento crítico da formação pedagógica mantendo o espaço para as perguntas mais do que para as respostas conceituais e acabadas, suportando a experiência radical da diversidade e da diferença, aproximando e tornando presentes as linhas que por vezes separam e tornam, desafortunadamente, as fronteiras intransponíveis. Por meio do que nós apresentamos até aqui é que compreendemos a possibilidade de tratamento e apreensão de um modelo de subjetividade que resiste na condição espaço-temporal de fronteira. A compreensão desse processo que contribui e acaba por revelar estéticas emergentes oriundas da mestiçagem e dos cenários em que a interculturalidade conduz, configura aquilo que defendemos também como sendo uma Estética da Ginga (BUSSOLETTI; VARGAS, 2013).

A Estética da Ginga traz como base as referências feitas por Paola Jacques (2003) sobre o trabalho conceitual de Hélio Oiticica. Ao refletir sobre a relação dos movimentos dos *Parangolés*, com o conceito de *participador* da obra de arte, segundo as propostas de Oiticica, Jacques (2003) traça um paralelo estético com a movimentação da ginga das capoeiras que, como a cadência de um samba, perfazem um movimento incessante de trânsito de

conceitos, conhecimentos, contextos, significações, afetos, sinestésias e trocas em fluxo constante.

Nesse movimento jamais fixo, surge uma miscigenação cinética que, por seu hibridismo e movimento sinuoso traria consigo aspectos positivos comparados à felicidade da multiplicidade de nuances como em um carnaval, onde a positividade do novo estaria no fato da criação desses *entre lugares* compostos pela miscigenação intensa e incessante de todos esses aspectos. Assim, trazemos essa premissa estética para as atuações no NALS nos colocando em uma busca ininterrupta pelos *entre lugares* por onde nossas propostas possam transitar e, nesse movimento, desvelar outros aspectos para os quais, muitas vezes, as práticas tradicionais fecham seus olhos.

Para abarcar a proposta de uma subjetividade que resida na fronteira, é necessário reconhecer que o estrangeiro habita em nós, conforme sugere Kristeva (1994), como uma outra face de nossa identidade. Reside num espaço que destroi com o nosso conforto e onde assim, inquietos, reconhecemos no outro, o estrangeiro, algo que é parte de nós mesmos. O estrangeiro começa onde surge a consciência da minha diferença e acaba quando se depara com o fato de que somos todos estrangeiros em constante rebeldia com relação aos vínculos e as comunidades (BUSSOLETTI; VARGAS, 2013).

Propomos, assim, a educação de uma subjetividade na fronteira que lute contra a aparente falta de alternativas ou de vontade coletiva de transitar. Como afirmou Schiller (1999) nas "Cartas sobre a Educação Estética do Homem", o caminho para o intelecto "precisa ser aberto pelo coração". A formação sensível não é somente um meio de tornar o conhecimento melhor, mas sim de reconhecê-lo como eficaz para a vida (SCHILLER, 1999). Nesse caminho, é que navegam as propostas e olhares do NALS, transitando com as artes por lugares e experiências outras, trazendo assim novas matizes para pensarmos em outros processos de nos conhecermos, nos constituirmos e operacionalizarmos nossos processos de significação. Ao transgredir os engessamentos que as pedagogias tradicionais propõem o NALS caminha no sentido do que Arroyo (2014) refere ao dizer que:

As teorias pedagógicas, os conhecimentos sistematizados nos currículos somente serão outros e outras se somarem com os Outros Sujeitos sociais na desconstrução, na crítica e superação das formas históricas de pensá-los e inferiorizá-los no padrão de poder/saber. É uma pré-condição para desconstruir o padrão de poder/saber e avançar para outra função social do conhecimento e das instituições que validam conhecimentos. Outra função social da docência (ARROYO, 2014, p. 70).

O aprendizado da subjetividade dessa vida na fronteira na perspectiva de uma educação sensível requer uma gramática capaz de atravessar distâncias, espaços in/finitos, aéreos, inconclusos, indescritíveis impronunciáveis, mas profundamente experimentados e exigentes do saber do corpo. Um corpo desejante cuja significação se ilumina quando re-conhece o limite da forma, a falta, o vazio, aquilo que por estar sempre ausente é por um lado tormento,

mas por outro é um renovado desafio em metamorfose e experimentação (BUSSOLETTI; VARGAS, 2013).

Do ponto de vista estético, seria algo como explorar a possibilidade de construir uma semiologia do desejo. Ao contrário das práticas médicas, semiológicas, que nosografam o corpo esqueteando em rótulos identificadores do sofrimento pelos sintomas, colocando palavras entre sofrimento/corpo/doença, uma semiologia do desejo buscaria os sentidos que conferem ao corpo sua tradução particular e singular, a significação da experiência sensível da qual ele é processo (BUSSOLETTI; VARGAS, 2013).

Considerações finais

O desenvolvimento das aulas no Projeto Teatro Down, além de ter propiciado o contato com a linguagem teatral a pessoas com a Síndrome de Down, lhes propiciou experiências que funcionaram como adjuvantes nas práticas desempenhadas por outros profissionais para o desenvolvimento da psicomotricidade desses alunos. Mas, para além disso, esse projeto nos permitiu perceber que ainda existem especificidades que necessitam ser contempladas e elucidadas no que se refere ao ensino de teatro para pessoas com essa síndrome.

O Projeto Teatro Down, além de levar o ensino de teatro a um grupo específico de pessoas, também inova ao desenvolver essas atividades tendo como ministrante um aluno da UFPEL que também tem Síndrome de Down. A maneira como os exercícios teatrais foram adaptados ao contexto desse público alvo teve muito de seus pontos favoráveis associados ao fato de que o ministrante das atividades conhecer de dentro as peculiaridades dos indivíduos com essa síndrome.

Esse projeto pioneiro no Brasil é desenvolvido de acordo com as propostas de Pedagogia da Fronteira e Estética da Ginga defendidas pelo NALS, onde as diferenças são encaradas como características que podem agregar adaptações/mudanças nas abordagens pedagógicas, agregando resultados favoráveis a todos os envolvidos (BUSSOLETTI; VARGAS, 2013). As atividades do Projeto Teatro Down tiveram continuidade a partir do ano de 2014.

Portanto, sabemos que apenas estamos no início de uma longa e especial jornada. Porém, temos consciência de que os frutos desse trabalho contribuirão para repensarmos nas práticas e metodologias do ensino de teatro para indivíduos com Síndrome de Down no Brasil. Mas, também, para conhecemos como, dentro desse processo, essas pessoas realizam seus processos de conhecimento e identificação enquanto sujeitos sociais.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel. *Outros sujeitos, outras pedagogias*. Petrópolis/RJ: Vozes, 2014.
- BHABHA, H. *O Local da Cultura*. Belo Horizonte. Ed. UFMG. 1998.
- BARRETO, Cristiane S. *A travessia do narrativo para o dramático no contexto educacional*. VI Congresso de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas, 2010.

BERTHOLD, Margot. *História Mundial do Teatro*. São Paulo/SP: Perspectiva, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. *Documento subsidiário à política de inclusão*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005.

BUSSOLETTI, Denise Marcos; VARGAS, Vagner de Souza. Art and aesthetics of ginga: Boundary for the future in the in-between places of diversity. *Global Journal of Human Social Science. Arts & Humanities*. v. 13, issue 04, pp. 01-09, 2013.

BUSSOLETTI, Denise Marcos, VARGAS, Vagner de Souza. Por entre fronteiras de uma pedagogia que pauta a educação pelas artes gingando saberes e práticas populares. *Revista Extraprensa*, v.1, n. 14, p. 41-48, 2014a.

BUSSOLETTI, Denise Marcos, VARGAS, Vagner de Souza; KRÜGER, Luana de Carvalho. The Daily Masks and Socially Sensitive Identity: An Ethical and Aesthetical Proposal for Education in Brazil. *Journal of Art for Life*, 6(1):1-8, 2014b.

CARLSON, Marvin. *Teorias do teatro*. São Paulo: UNESP, 1997.

COURTNEY, Richard. *Teatro e pensamento*. São Paulo: Perspectiva, 1980.

DESGRANGES, Flávio. *A pedagogia do espectador*. São Paulo: Hucitec, 2003.

FIGUEIREDO, Ricardo Carvalho. *O ensino do teatro na educação não-formal: contribuições para a formação inicial do professor de teatro*. V Reunião Científica de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas. ABRACE, 2009. Disponível em: [http://www.portalabrace.org/vreuniao/textos/pedagogia/Ricardo Carvalho de Figueiredo - O ensino do teatro na educacao nao-formal.pdf](http://www.portalabrace.org/vreuniao/textos/pedagogia/Ricardo%20Carvalho%20de%20Figueiredo%20-%20O%20ensino%20do%20teatro%20na%20educacao%20nao-formal.pdf), visualizada em 22 de mai de 2014.

GIROUX, Henry. *Border crossing*. Nova York e Londres, Routledge, 1992.

JACQUES, Paola. *Estética da Ginga: a arquitetura das favelas através da obra de Hélio Oiticica*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003.

JAPIASSU, Ricardo. *Metodologia do ensino do teatro*. Campinas: Papyrus, 2001.

KOUDELA, Ingrid D. *Jogos teatrais*. São Paulo: Perspectiva, 1992.

KRISTEVA, Julia. *Estrangeiros Para Nós Mesmos*. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.

MACCARI, Aline Conti. *Síndrome de Down: Envolvimento com o ensino da arte e suas diferentes linguagens*. Trabalho de Conclusão de Curso em Artes Visuais. Universidade do Extremo Sul Catarinense. Criciúma, 2011.

McLAREN, Peter. *Multiculturalismo crítico*. São Paulo: Cortez, 1999/2000.

MAGALDI, Sábado. *O texto no teatro*. São Paulo: Perspectiva, 1989.

RABÊLLO, Roberto Sanches. *Teatro Educação – uma experiência com jovens cegos*. Salvador/BA: EDUFBA, 2011.

RANCIÈRI, Jacques. *O espectador emancipado*. Lisboa: Orfeu Negro, 2010.

RYNGAERT, Jean-Pierre. *Introdução à análise do teatro*. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

RYNGAERT, Jean Pierre. *Jogar, representar - práticas dramáticas e formação*. São Paulo: Cosac Naify, 2009.

ROUBINE, Jean-Jacques. *A linguagem da encenação teatral 1880-1980*. Rio de Janeiro; Zahar, 1992.

SALOMÃO, Marici. Os limites do autodidatismo na dramaturgia brasileira. *Revista Sala Preta*. 8(1): 89-97, 2008.

SANTANA, Arão. *Teatro e formação de professores*. São Luís: EDUFMA, 2000.

SANTOS, Boaventura dos. *Para um Novo Senso Comum: a ciência, o direito e a política na transição paradigmática*. São Paulo: Cortez, 2005.

SPOLIN, Viola. *Improvisação para o teatro*. Tradução de Ingrid Dormien Koudela. São Paulo: Perspectiva, 1992.

SCHILLER, Friedrich. *A Educação Estética do Homem*. São Paulo: Iluminuras, 1795/1990.

VARGAS, Vagner; BUSSOLETTI, Denise Marcos. Teatro Sem Fronteiras. *Expressa Extensão*. Pelotas: Editora e Gráfica Universitária UFPEL. Edição especial, dezembro de 2012, p. 43-57.

VARGAS, Vagner de Souza; BUSSOLETTI, Denise Marcos. Texto e contexto: dramaturgia teatral, educação e diversidade. *Revista Querubim*, num. 22, vol. 2, PP. 115-122, 2014.

VAZ, Beatriz Cabral. *Ensino do teatro — experiências interculturais*. Florianópolis: Imprensa Universitária, 1998.