

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
INSTITUTO DE ARTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS**



Porto Alegre

2021

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
INSTITUTO DE ARTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS**

ELIZABETH MEDEIROS PINTO

**O QUE NÓS QUEREMOS? ACESSIBILIDADE!  
TEMAS GERADORES DE PAULO FREIRE COMO VETORES  
DA PEDAGOGIA DO TEATRO**

Orientação: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Suzane Weber da Silva

Porto Alegre

2021

Elizabeth Medeiros Pinto

**O QUE NÓS QUEREMOS? ACESSIBILIDADE!  
TEMAS GERADORES DE PAULO FREIRE COMO VETORES  
DA PEDAGOGIA DO TEATRO**

Texto apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas do Instituto de Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Sul para fins de obtenção do título de Doutora em Artes Cênicas

**Orientadora:** Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Suzane Weber da Silva

**Linha de Pesquisa:** Processos de Criação Cênica

Porto Alegre

2021

CIP - Catalogação na Publicação

Pinto, Elizabeth Medeiros  
O QUE NÓS QUEREMOS? ACESSIBILIDADE! TEMAS GERADORES  
DE PAULO FREIRE COMO VETORES DA PEDAGOGIA DO TEATRO /  
Elizabeth Medeiros Pinto. -- 2021.  
216 f.  
Orientadora: Suzane Weber da Silva.

Tese (Doutorado) -- Universidade Federal do Rio  
Grande do Sul, Instituto de Artes, Programa de  
Pós-Graduação em Artes Cênicas, Porto Alegre, BR-RS,  
2021.

1. Deficiência. 2. Artes Cênicas. 3. Temas  
Geradores. 4. Acessibilidade. 5. Inclusão. I. daSilva,  
Suzane Weber, orient. II. Título.

Elizabeth Medeiros Pinto

**O QUE NÓS QUEREMOS? ACESSIBILIDADE!  
TEMAS GERADORES DE PAULO FREIRE COMO VETORES  
DA PEDAGOGIA DO TEATRO**

Texto apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas do Instituto de Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Sul para fins de obtenção do título de Doutora em Artes Cênicas

**Orientadora:** Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Suzane Weber da Silva

**Linha de Pesquisa:** Processos de Criação Cênica

Porto Alegre, 27 de maio de 2021.

BANCA EXAMINADORA:

Dra. Silvia Wolff  
Centro de Artes e Letras  
Universidade Federal de Santa Maria

---

Dra. Mirna Spritzer  
Instituto de Artes  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

---

Dra. Patrice Schuch  
Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Departamento de Antropologia.  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

---

Dra. Monica Dantas  
Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

Às minhas gurias Kharla e Vic Marina, por toda paciência, amor e compreensão.

## AGRADECIMENTOS

À minha orientadora Suzi Weber, que faz parte dessa pesquisa desde antes dela ser pesquisa. Obrigada pela orientação carinhosa e firme. Me colocou no trilho todas as vezes que eu acovardei. Me incentivou e deu coragem pra falar de mim, do meu trabalho.

Aos meus alunos de todos os anos, ao longo do meu trabalho no Educandário São João Batista. A eles, o meu amor e carinho.

À todas as professoras e professores que me abriram horizontes, me auxiliaram a olhar o mundo e me fizeram amar essa profissão maravilhosa e tão perseguida.

À amiga Simone Pergher, quem me convidou pra conhecer o Educandário. Ela já sabia o que poderia acontecer.

À Najara Maria Fleck da Rosa que acreditou e confiou no meu trabalho, desde o início.

Aos artistas colaboradores Carolina Teixeira, Estela Laponni, Edu O. e Luciano Mallman que contribuíram, com suas entrevistas, de forma tão gentil e decisiva para a escrita desta tese.

Às professoras membras da banca, Silvia Wolff, Patrice Schuch, Silvana Goellner, Mirna Spritzer e Mônica Dantas por terem aceitado avaliar e contribuir para esta tese, de forma tão generosa e amorosa, com toques precisos e certos.

Aos meus colegas doutorandos por termos formado uma teia de proteção e auxílio mútuo, durante esse período de inúmeras crises, lamentos, desespero. Foram muitas contribuições! Desde a viagem inesquecível a São Paulo... indicações de autores, livros, frases, até as trocas salvadoras e carinhosas durante o golpe e a pandemia no *WhatsApp*.

À minha irmã, Viviane, que compartilhou e segurou as barras familiares.

Às minhas colegas professoras da Escola do Educandário São João Batista Bárbara Pires, Carla Lunardelli, Jaqueline Petry e Léa Almeida que acompanharam e entenderam minhas ausências, minhas viagens e minhas “palestrinhas” nos intervalos, quando eu despejava tudo que ia aprendendo.

À falta que faz o amigo e professor Ivo Bender que nos deixou durante esta empreitada e, com sua enorme generosidade, muito me inspirou e estimulou a continuar pesquisando e escrevendo.

E à minha mãe, dona Gilca, que me chama de “doutora”, desde pequena, até hoje.

## RESUMO

A presente tese tem como um dos objetivos principais a reflexão crítica sobre as práticas artísticas que realizo como professora-artista na Escola Especial Educandário São João Batista. Essas práticas referem-se tanto as atividades ligadas à Pedagogia da Bobagem, quanto aos projetos que partem da premissa dos Temas Geradores fruto da Pedagogia de Paulo Freire (1980; 2001; 2019). Além disso, destaca-se nessa investigação a observação participante e a análise de performances criadas a partir de temas essenciais às pessoas com deficiência, levantados a partir da leitura de mundo dos alunos e que giram em torno de conceitos como acessibilidade; inclusão; deficiência; capacitismo; representatividade. O referencial teórico é embasado nos estudos das pesquisadoras Petra Koppers (2014; 2013), Ann Cooper Albright (2012), Lleana Caballero (2011), Judith Butler (2011; 2018), Debora Diniz (2003; 2007), Anahi Guedes (2010; 2016; 2019) e Carolina Teixeira (2010; 2011). Somam-se às referências teóricas, entrevistas semiestruturadas realizadas com artistas participantes da pesquisa, ativistas atuantes, que convivem com a deficiência no seu cotidiano e trouxeram pontos de vistas essenciais para a compreensão do estudo.

**PALAVRAS-CHAVE:** deficiência; artes cênicas; temas geradores; acessibilidade; Educandário São João Batista.



## **ABSTRACT**

This thesis has as one of the main objectives the critically reflect on the artistic practices that I perform as a teacher-artist at Escola Especial Educandário São João Batista. These practices refer both to activities related to the Pedagogy of Clown, as well as to projects that start from the premise of the Generative Themes resulting from Paulo Freire's Pedagogy (1980; 2001; 2019). Other than that, participatory observation and analysis of performances created from essential themes for people with disabilities, raised from the reading of the students' world and that revolve around concepts such as accessibility; inclusion; deficiency; ableism; representativeness. The theoretical framework is based on the studies of researchers Petra Koppers (2014; 2013), Ann Cooper Albright (2012), Lleana Caballero (2011), Judith Butler (2011; 2018), Debora Diniz (2003; 2007), Anahi Guedes (2010; 2016; 2019) and Carolina Teixeira (2010; 2011). In addition to the theoretical references, semi-structured interviews conducted with artists participating in the research, active activists, who live with the disability in their daily lives and brought essential points of view for the understanding of the study.

**KEYWORDS:** disability; performing arts; generative themes; accessibility; Educandário São João Batista.

## Lista de Figuras

FIGURA 1 PRIMEIROS GRUPOS DE SOCIALIZAÇÃO NA ÁREA COBERTA DO EDUCANDÁRIO. 1995. ....	46
FIGURA 2 PRIMEIROS GRUPOS DE SOCIALIZAÇÃO NA ÁREA COBERTA DO EDUCANDÁRIO. 1995. ....	47
FIGURA 3 PRINT DA TELA DO GRUPO DE WHATSAPP DA TURMA DE SOCIALIZAÇÃO .....	51
FIGURA 4 FOTOS DAS TELAS DA CHAMADA DE VÍDEO DA FESTA DE SÃO JOÃO (ACERVO DA AUTORA).....	60
FIGURA 5 FOTOS DAS TELAS DA CHAMADA DE VÍDEO EM COMEMORAÇÃO AO ANIVERSÁRIO DE 81 ANOS DO EDUCANDÁRIO SÃO JOÃO BATISTA. (ACERVO DA AUTORA).....	60
FIGURA 6 INTERAGINDO COM O MAPA DA ACESSIBILIDADE. (FOTO: ACERVO DA AUTORA.).....	64
FIGURA 7 ENSAIO DA FAMÍLIA RODA, NOVEMBRO DE 2014. (FOTO: ACERVO DA AUTORA.).....	65
FIGURA 8 APRESENTAÇÃO DA PEÇA A FAMÍLIA RODA NA FESTA DE FINAL DO ANO, EM 2014. (FOTO: ACERVO DA AUTORA.).....	67
FIGURA 9 PERFORMANCE NA PARADA DE ÔNIBUS DURANTE O PEDÁGIO EM 23/09/2014. (FOTO: ACERVO DA AUTORA.) .....	68
FIGURA 10 PERFORMANCE NA PARADA DE ÔNIBUS DURANTE O PEDÁGIO EM 26/09/2016. ....	68
FIGURA 11 ATORES-ESTUDANTES SENDO COLOCADOS DENTRO DA VAN PARA A PERFORMANCE DA FAMÍLIA RODA. FONTE: FOTO OBTIDA A PARTIR DE FRAME DO VÍDEO ENVIADO POR WHATSAPP, POR JAQUELINE PETRY, PARA OS ESPECTADORES (ACERVO DA AUTORA).....	72
FIGURA 12 A CHEGADA DOS ATORES-ESTUDANTES À SALA ALZIRO AZEVEDO NO DAD, RECEBENDO O AUXÍLIO DOS ESPECTADORES PARA CHEGAR ATÉ O PALCO. FONTE: FOTO OBTIDA A PARTIR DE FRAME DO VÍDEO FEITO POR DAVI GIORDANO E CEDIDO PARA A AUTORA. ....	73
FIGURA 13 O MANIFESTO DA ACESSIBILIDADE DISTRIBUÍDO PARA A PLATEIA DO DAD. ....	75
FIGURA 14 A ALEGRIA E ESPONTANEIDADE DA APRESENTAÇÃO E A RECEPÇÃO ENTUSIASMADA DA PLATEIA. FONTE: FOTO OBTIDA A PARTIR DE FRAME DO VÍDEO FEITO POR DAVI GIORDANO E CEDIDO PARA A AUTORA. ....	76
FIGURA 15 JENNIFER KEELAN, MANIFESTANTE DE 8 ANOS, DURANTE O PROTESTO CAPITOL CRAWL, .....	83
FIGURA 16 SUNAURA TAYLOR E JUDITH BUTLER EM CENA DO DOCUMENTÁRIO 'EXAMINED LIFE' (2008) .....	84
FIGURA 17 VISITA DA PRIMEIRA PARTE DA TURMA DE ALUNOS DA DISCIPLINA ANÁLISE DO MOVIMENTO E CORPO EM CENA.....	87
FIGURA 18 VISITA DA SEGUNDA PARTE DA TURMA DE ALUNOS DA DISCIPLINA ANÁLISE DO MOVIMENTO E CORPO EM CENA.....	87
FIGURA 19 ESTELA LAPONI E EDU O. EM 'DANÇANDO NUS E [DES]GRAÇADOS' NO PROJETO CENAS DIVERSAS DA CCMQ (CASA DE CULTURA MARIO QUINTANA) EM PORTO ALEGRE, 29 Nov 2018. (FOTO: WILLIAM GOMES).....	104
FIGURA 20 THOMAS E A NAMORADA FELÍCIA; HOJE EM DIA, THOMAS .....	120
FIGURA 21 ANDREY E THOMAS (ACERVO AUTORA).....	120
FIGURA 22 ANDREY COMIGO E COM A PROFESSORA VIVIANE FARIA (ACERVO DA AUTORA) .....	121
FIGURA 23 UM RATINHO MENINO, HISTÓRIA CRIADA PELA TURMA DE COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA QUE SERVIU DE INSPIRAÇÃO PARA A PEÇA THOMAS, O MENINO RATO. ....	125
FIGURA 24 APRESENTAÇÃO DE 'THOMAS, O MENINO RATO' NO 1º FIPE,.....	128
FIGURA 25 LEITURA DE MUNDO E ELEIÇÃO DO TEMA GERADOR VIOLÊNCIA. (FOTO: ACERVO DA AUTORA.).....	130
FIGURA 26 ENTREVISTA SOBRE O TEMA GERADOR VIOLÊNCIA, ELABORADA E REALIZADA PELOS ALUNOS. (FOTO: ACERVO DA AUTORA.) .....	132
FIGURA 27 APRESENTAÇÃO DA PERFORMANCE DAS PALAVRAS MÁGICAS. TURMAS DE ALFABETIZAÇÃO E APRENDIZAGEM E CONVIVÊNCIA EM HOMENAGEM AO DIA DAS MÃES. (FOTO: ACERVO DA AUTORA.).....	132
FIGURA 28 FINAL DA PERFORMANCE DAS PALAVRAS MÁGICAS, ENTREGANDO OS DROPS DE GENTILEZA. (FOTO: ACERVO DA AUTORA.) .....	133
FIGURA 29 1ª FEIRA DO LIVRO DA ESCOLA ESPECIAL DO EDUCANDÁRIO SÃO JOÃO BATISTA, DEZEMBRO DE 2019, COM LIVROS ELABORADOS EM SALA DE AULA COM A PARTICIPAÇÃO DOS ALUNOS DAS 4 TURMAS. (FOTOS: CARLA LUNARDELLI, DIREITOS CEDIDOS PARA A AUTORA) .....	141
FIGURA 30 LIVRO 'HISTÓRIAS COLETIVAS', REALIZADO NAS AULAS DE TEATRO COM A TURMA DE ALFABETIZAÇÃO E LANÇADO NA 1ª FEIRA DO LIVRO DA ESCOLA ESPECIAL EDUCANDÁRIO SÃO JOÃO BATISTA. (FOTOS: CARLA LUNARDELLI, DIREITOS CEDIDOS PARA A AUTORA.).....	141

FIGURA 31 FOTO DO ALUNO VITOR STOBER. PESQUISA DE CAMPO SOBRE O TEMA GERADOR ABANDONO (FOTO: ACERVO DA AUTORA.) .....	144
FIGURA 32 TURMA FELIZ COM O LIVRO FINALMENTE NAS MÃOS, EM MARÇO DE 2018. (FOTO: ACERVO DA AUTORA.) .....	145
FIGURA 33 CAPA E CONTRACAPA COM FICHA TÉCNICA DO LIVRO HISTÓRIA DE UMA CADEIRA DE RODAS, IMPRESSO EM 2018 E .....	146
FIGURA 34 – LIVRO HISTÓRIA DE UMA CADEIRA DE RODAS, IMPRESSO EM 2018 E .....	150
FIGURA 35 APRESENTAÇÃO PERFORMANCE “SALVE O ROLINHO”. (FOTO: ACERVO DA AUTORA.) .....	151
FIGURA 36 FOTOS DA PESQUISA SOBRE O TRABALHO DE VIK MUNIZ. (FOTO: ACERVO DA AUTORA.) .....	153
FIGURA 37 FOTOS DA PESQUISA SOBRE O TEMA GERADOR LIXO. (FOTO: ACERVO DA AUTORA.) .....	154
FIGURA 38 PRÉDIO DO EDUCANDÁRIO SÃO JOÃO BATISTA. OUTUBRO DE 2019. (FOTO: ACERVO DA AUTORA.) .....	202
FIGURA 39 CONSTRUÇÃO DO PRÉDIO DA INSTITUIÇÃO, DÉCADA DE 1940. (FOTO: ACERVO DA AUTORA.) .....	203
FIGURA 40 MISSA DE INAUGURAÇÃO REALIZADA NO PÁTIO INTERNO DA SEDE PRÓPRIA, SETEMBRO DE 1946. (FOTO: RECORTE DE JORNAL NÃO IDENTIFICADO. ACERVO DA AUTORA.) .....	203
FIGURA 41 MISSA EM HOMENAGEM AOS 80 ANOS DA INSTITUIÇÃO, REALIZADA NO PÁTIO INTERNO, 24 DE SETEMBRO DE 2019. (FOTO: ACERVO DA AUTORA.) .....	204
FIGURA 42 RETRATO DE DÉA COUFAL NA PAREDE DAS PRESIDENTAS DO EDUCANDÁRIO, NO CORREDOR PRINCIPAL DA ESCOLA. ....	209
FIGURA 43 TERMO DE COMPROMISSO PELOS RESPONSÁVEIS AO INGRESSAREM NO EDUCANDÁRIO. CLÁUSULA SEGUNDA - Nº15, VEMOS O TERMO DE UTILIZAÇÃO DE IMAGEM DOS PACIENTES/ALUNOS. ....	210
FIGURA 44 TURMA DE ALFABETIZAÇÃO (FOTO: ACERVO DA AUTORA.) .....	213
FIGURA 45 TURMA DE SOCIALIZAÇÃO (FOTO: ACERVO DA AUTORA.) .....	214
FIGURA 46 TURMA DE APRENDIZAGEM E CONVIVÊNCIA (FOTO: ACERVO DA AUTORA.) .....	215
FIGURA 47 TURMA DE COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA (FOTO: ACERVO DA AUTORA.) .....	215
FIGURA 48 O GRUPO DE PROFESSORAS DA ESCOLA ESPECIAL EDUCANDÁRIO SÃO JOÃO BATISTA. DIREITA: BÁRBARA PIRES, JAQUELINE PETRY, CARLA LUNARDELLI, BETHA MEDEIROS E LÉA ALMEIDA NA FESTA JUNINA DE 2019 (FOTO ACERVO EDUCANDÁRIO) .....	216
FIGURA 49 PRIMEIRA REUNIÃO PEDAGÓGICA VIRTUAL, EM TEMPOS DE COVID-19, DIA 25/03/2020. (ACERVO DA AUTORA) .....	216

# Sumário

<i>Lista de Figuras</i> .....	10
<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>13</b>
<b>1. DEFICIÊNCIA</b> .....	<b>26</b>
1.1 O MODELO SOCIAL DA DEFICIÊNCIA.....	28
1.2 ATUALIZAÇÕES DE TERMOS E CONCEITOS .....	35
<b>2. PEDAGOGIA DA BOBAGEM ENCONTRA PAULO FREIRE</b> .....	<b>39</b>
2.1 ATIVIDADES “NÃO SÉRIAS” NO EDUCANDÁRIO .....	39
2.2 MÚSICA E HUMOR PALHAÇO NA BUSCA DA SOCIALIZAÇÃO .....	43
2.3 TEMAS GERADORES.....	52
2.4 A PEDAGOGIA DA BOBAGEM NOS TEMPOS DO COVID .....	56
<b>3. ACESSIBILIDADE</b> .....	<b>61</b>
3.1 “O QUE NÓS QUEREMOS? A CES SI BI LI DA DE!” .....	61
3.2 TEMA GERADOR ACESSIBILIDADE.....	63
3.2.1 ACESSIBILIDADES – ATITUDINAL E CULTURAL .....	68
3.3. A PERFORMANCE DA FAMÍLIA RODA NO PPGAC .....	71
3.3.1 <i>TEATRO DOCUMENTÁRIO, BIODRAMA, PERFORMATIVIDADE</i> .....	78
3.3.2 <i>O DAD E O PPGAC NO EDUCANDÁRIO SÃO JOÃO BATISTA</i> .....	85
3.4 A FAMÍLIA RODA.....	88
<b>4. INCLUSÃO</b> .....	<b>91</b>
4.1 ESCOLA ESPECIAL <i>VERSUS</i> INCLUSÃO ESCOLAR .....	91
4.1.1 <i>EPISÓDIOS DE EXCLUSÃO ENVOLVENDO EX-ALUNOS DO EDUCANDÁRIO</i> .....	94
4.2 A CENA IN(EX)CLUSIVA .....	97
4.3 REPRESENTATIVIDADE <i>VERSUS</i> INVISIBILIDADE.....	107
4.4 TEMA GERADOR INCLUSÃO .....	117
4.5 THOMAS, O MENINO RATO.....	128
<b>5. CAPACITISMO, UM DOS TIPOS DE VIOLÊNCIA</b> .....	<b>130</b>
5.1 PALAVRAS MÁGICAS (TEMA GERADOR VIOLÊNCIA).....	141
<b>6. TEMAS GERADORES ABANDONO E LIXO</b> .....	<b>143</b>
6.1 ABANDONO .....	143
6.1.1 <i>A HISTÓRIA DE UMA CADEIRA DE RODAS (TEMA GERADOR ABANDONO)</i> .....	146
6.2 LIXO.....	151
6.2.1 <i>NO LIXO CERTO (TEMA GERADOR LIXO)</i> .....	155
<b>E ENTÃO!? CONCLUINDO!</b> .....	<b>157</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>161</b>
<b>ANEXO A</b> .....	<b>168</b>
<b>ANEXO B</b> .....	<b>202</b>

## INTRODUÇÃO

O trabalho que venho realizando como professora artista “PedaBoba<sup>1</sup>” ao longo de 26 anos na Escola Especial do Educandário São João Batista<sup>2</sup>, é um dos dois objetivos principais da presente tese. Esse objetivo visa realizar uma reflexão crítica sobre as práticas que utilizo, tanto as consideradas “menos sérias” ligadas à Pedagogia da Bobagem, quanto as de elaboração de projetos que partem da premissa de Leitura de Mundo e Temas Geradores da Pedagogia de Paulo Freire (1980; 2001; 2019), para desenvolver as aulas com participação ativa dos alunos. Os projetos, invariavelmente, resultam em criações artísticas com vistas a estimular a reflexão e a procura de soluções para os problemas levantados durante os processos em sala de aula.

Com o objetivo centrado no meu trabalho de professora artista, busco problematizar essa prática em relação aos alunos, coletando dados “sobre [...] própria trajetória e processo de criação, procedimento que se assemelha a uma coleta de dados autoetnográficos” (DANTAS, 2016 pp. 173-174). Mônica Fagundes Dantas<sup>3</sup> nos orienta que

A autoetnografia vem se consolidando como uma escrita de si, que permite o ir e vir entre as experiências pessoais e as dimensões culturais, buscando reconhecer, questionar e interpretar as próprias estruturas e políticas do eu. [...] Nesse caso, o pesquisador utiliza essas informações para produzir conhecimentos intrínsecos à prática artística (2016, pp. 173-174).

Segundo Sylvie Fortin,

[...] esta postura epistemológica pode ser conveniente a um grande número de praticantes pesquisadores que garantem sua unidade investigando sua própria prática artística. A auto-etnografia (próxima da autobiografia, dos relatórios sobre si, das histórias de vida, dos relatos anedóticos) se caracteriza por uma escrita do “eu” que permite o ir e vir entre a experiência pessoal e as dimensões culturais

---

<sup>1</sup> Esse apelido me foi dado pela performer Estela Lapponi em nosso primeiro encontro, em julho de 2017, em São Paulo.

<sup>2</sup> Instituição filantrópica criada em 1939, em Porto Alegre, para atender crianças com poliomielite; atualmente, atende gratuitamente crianças e adolescentes com deficiências físicas múltiplas. Ver: <http://educandario.org.br/>. Acesso em: 12 fev.2020.

<sup>3</sup> Ex-Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da UFRGS, pesquisadora na área da dança, bailarina e coreógrafa.

a fim de colocar em ressonância a parte interior e mais sensível de si. (2009, p. 83)

Ainda, de acordo com Sylvie Fortin, “Não podemos falar a não ser de nós’ é o leitmotiv daqueles que adotam o gênero auto-etnográfico” (2009, p. 83) Frase que se conecta com as questões sobre ‘lugar de falar’ (RIBEIRO, 2017) desenvolvido pelo ativismo negro, mas que também escorre e pode se encontrar com o lema “Nada sobre nós sem nós”, criado pelo ativista sul africano William Rolland e adotado por movimentos pelos direitos das pessoas com deficiência em vários países.<sup>4</sup>

A professora Stacy Clifford Simplican<sup>5</sup> nos apresenta uma modalidade que se aproxima da autoetnografia e que, embora não seja exatamente o meu caso (sou professora de PCDs e não uma PCD), achei importante mencionar: *life-writing*<sup>6</sup>, que tem sido

uma característica vital do movimento pelos direitos das pessoas com deficiência: surgiu junto com o avanço do modelo social da deficiência pelos ativistas dos direitos das pessoas com deficiência, à medida que os ativistas usavam suas experiências pessoais de marginalização para exigir direitos políticos, não curas médicas. Essa versão de *life-writing* é semelhante ao método sociológico da autoetnografia, em que o pesquisador analisa a experiência pessoal para compreender padrões sociais mais amplos [...] Nos estudos feministas sobre deficiência, a tendência continua. As estudiosas entrelaçam histórias autobiográficas para dismantelar a crença de que deficiência é igual a tragédia. [...] Como o capacitismo e o sexismo se interseccionam para construir as mulheres com deficiência como assexuadas, miseráveis e impotentes, *life-writing* é especialmente útil porque empodera as mulheres com deficiência a contarem suas próprias histórias que combatem a marginalização sexual e capacitista. (2017, p. 47- 48, tradução nossa)<sup>7</sup>

---

<sup>4</sup> Para saber mais sobre dados históricos desse lema tão importante ao movimento PCD, sugiro os artigos chamados “Nada sobre nós sem nós” Parte 1 e 2, do consultor e autor de livros sobre inclusão, Romeu Kazumi Sassaki, disponíveis em: <http://www.bengalalegal.com/nada-sobre-nos> Acesso em: 30 out. 2020.

<sup>5</sup> Professora americana de estudos sobre mulheres e gênero da Vanderbilt University, TN.

<sup>6</sup> Por não ter encontrado uma tradução satisfatória, resolvi deixar em inglês, por ora. Segundo o site Oxford Centre for Life-Writing, embora envolva biografia, vai além e inclui autobiografia, cartas, memórias, diários, etc. Disponível em: <https://oxlifewriting.wordpress.com/what-is-life-writing/> Acesso em: 30 de out. de 2020.

<sup>7</sup>*“is a vital feature of the disability rights movement: it emerged alongside disability rights activists’ advancement of the social model of disability, as activists used their personal experiences of marginalisation to demand political rights, not medical cures. This version of life-writing is similar to the sociological method of autoethnography, in which the researcher analyses personal experience to understand broader societal patterns. [...] In feminist disability studies, the trend continues. Scholars*

O segundo objetivo principal da tese é reflexão sobre temas essenciais às pessoas com deficiência. Visto que as propostas partem da leitura de mundo dos alunos, fatalmente, os temas geradores se desenvolverão em torno de assuntos, como acessibilidade, inclusão, capacitismo.

Para me auxiliar a refletir e analisar sobre esses temas indispensáveis, de forma atualizada, até por eu não ser uma pessoa com deficiência, convidei quatro *Performers* ativistas atuantes dentro e fora da universidade para me contar suas experiências pessoais em forma de entrevista estruturada, além de pesquisar seus *blogs*, vídeos e depoimentos, para a composição deste documento e para entender aspectos que eu “imaginava já saber”, por conviver há tanto tempo com pessoas com deficiência, como professora.

Esses artistas quebram paradigmas e lutam, diariamente, por seus direitos básicos e artísticos, contra o capacitismo e o assistencialismo: Estela Laponni, *performer*, atriz, dançarina, coreógrafa, produtora, cineasta e encenadora; é criadora e pesquisadora do conceito *Corpo Intruso*; Carlos Eduardo Oliveira do Carmo ou Eduardo Oliveira ou Edu O., que é como aparecerá ao longo do texto, dançarino e coreógrafo, integrante do Grupo X de Improvisação em Dança, professor assistente da Escola de Dança da Universidade Federal da Bahia – UFBA, criador do conceito *Corpo Perturbador* e, atualmente, no doutorado, vem desenvolvendo o conceito *Bipedia Compulsória*; Carolina Teixeira, coreógrafa, pesquisadora, doutora em Artes Cênicas pela UFBA, uma das primeiras pesquisadoras com deficiência na área das Artes Cênicas, no Brasil, a lançar um livro: *Deficiência em Cena* e o ator, produtor e dramaturgo Luciano Mallmann.

Em 1994, a convite de uma colega da Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (ESEF-UFRGS<sup>8</sup>), estagiária voluntária de

---

*interweave autobiographical stories to dismantle the belief that disability equals tragedy. [...] Because ableism and sexism intersect to construct disabled women as asexual, miserable and powerless, life-writing is especially useful because it empowers disabled women to tell their own stories that counter sexual and ableist marginalisation.*”

<sup>8</sup> Atualmente, ESEFID (Escola Superior de Educação Física, Fisioterapia e Dança)

fisioterapia no Educandário São João Batista, a conhecer a Instituição e realizar trabalho voluntário com as crianças. Ela disse-me assim: “precisamos de uma criatura maluca como tu para *louquear* com as crianças!”. Eu respondi que nunca havia entrado em contato com “excepcionais<sup>9</sup>”! Esse foi o termo<sup>10</sup> que usei para responder àquele convite-provocação. Eu não havia cursado ainda a disciplina de Educação Física Especial, porém sabia que aqueles com menos coordenação motora da faculdade eram chamados, pejorativamente, de "efi-especial", que é como os graduandos, naquela época, referiam-se à disciplina que trata de como atuar com alunos com deficiência.

Nas faculdades de Artes Cênicas e Educação Física, nas quais me graduei nos anos 1990, de modo geral, estudava-se o corpo "ideal" enquanto um corpo eficiente, capacitado e, sobretudo, com expectativas de uma virtuosidade, de uma “superação” do corpo cotidiano. Em uma revisão crítica a esses modelos, Lúcia Romano (2013) afirma que o corpo ideal, no âmbito das práticas das artes cênicas, se delineia por trás de um superficial discurso de universalidade. De fato, configura-se como o corpo masculino, heterossexual, branco e classe média, cuja “supremacia significa uma violência contra outros ‘tipos de corpos’ minoritários, obrigados a superar suas diferenças” (2013, p.104).

Nas aulas de teatro, também aprendíamos a valorizar treinamentos corporais exaustivos, nos quais muitos colegas não eram aptos para se enquadrar e, mesmo, realizar aquelas práticas. De acordo com Romano (2013, p. 107), “A maior parte das teorias e técnicas de interpretação do século XX almeja reposicionar o corpo do ator e ‘corrigir desvios’ posturais e expressivos”.

Nas aulas de Educação Física aprendíamos a treinar um corpo “capaz” para ser o mais veloz, o mais forte e com a maior perfeição de movimentos e elasticidade possível. O conceito de ‘capacitismo’ vem preencher uma lacuna em termos de pensar o corpo de um modo contemporâneo que pode fazer frente à visão de um corpo “normal”, “universal”

---

<sup>9</sup> Termo utilizado no Brasil, a partir dos anos 1950, com o surgimento das primeiras APAEs (Associação dos Pais e Amigos dos Excepcionais).

<sup>10</sup> Mais adiante, no capítulo 1, voltaremos a falar sobre termos. O termo correto, atualmente, é “pessoa com deficiência” (ou PCD, como irá aparecer escrito algumas vezes no texto.)



ou “biológico”, termos que servem de justificativa pra fortalecer hierarquias impostas em práticas corporais diretivas e autoritárias quando se trata de treinamentos e técnicas corporais. A pesquisadora brasileira Anahi Guedes de Mello apresenta-nos o conceito:

Capacitismo é a discriminação ou violências praticadas contra as pessoas com deficiência. É a atitude preconceituosa que hierarquiza as pessoas em função da adequação de seus corpos a um ideal de beleza e capacidade funcional. Com base no capacitismo, discriminam-se pessoas com deficiência. Trata-se de uma categoria que define a forma como pessoas com deficiência são tratadas como incapazes (incapazes de trabalhar, de frequentar uma escola de ensino regular, de cursar uma universidade, de amar, de sentir desejo, de ter relações sexuais etc.), aproximando as demandas dos movimentos de pessoas com deficiência a outras discriminações sociais como o sexismo, o racismo e a homofobia.<sup>11</sup> [2016, *online*]

Frente ao senso comum que considera as Pessoas com Deficiência (PCDs) como “incapazes”, a expressão capacitismo, segundo Anahi Guedes de Mello, identifica uma postura preconceituosa que hierarquiza as pessoas em função da adequação dos seus corpos à “corponormatividade” (2016, p.3272) como, em outras palavras, também denunciam as pesquisadoras inglesas, Sarah Whatley e Kate Marsh<sup>12</sup>:

A imagem do corpo 'normativo' está enraizada em nossa compreensão de ser humano. É uma imagem que nos é apresentada por meio de muitos canais ao longo de nossas vidas; educação, emprego, mídia - as representações da diferença nesses contextos são, em grande parte, de uma posição de segregação. Vivemos em um mundo onde o corpo "normal" governa. Estamos 'aceitando' a diferença, em forma de caridade mesmo, mas ainda há uma narrativa subjacente de curiosidade e estranheza relacionada ao corpo 'diferente'. (2018, p. 9, tradução nossa)<sup>13</sup>

Nesse viés, os corpos dos alunos do Educandário estão longe do nomeado "corpo ideal e capaz": lá estão os corpos, verdadeiramente, ‘diferentes’. Por isso, meu primeiro

---

<sup>11</sup> Disponível em: <http://www.inclusive.org.br/arquivos/29958> Acesso em: 12 fev. 2019.

<sup>12</sup> Sarah Whatley é professora de dança e diretora do Centro de Pesquisas em Dança da Coventry University. Kate Marsh é dançarina, professora e doutoranda na Coventry University onde realiza pesquisa sobre “Liderança em relação a dançarinos com deficiência”.

<sup>13</sup> “The image of the 'normative' body is ingrained in our understanding of being human. it is an image thar is presented to us through many channels throughout our lives; education, employment, the media - representations of difference in these contexts are largely from a position of segregation. we live in a world where the 'normal' body rules. we are 'accepting' of difference, charitable even, but there is still an underlying narrative of curiosity and freakishness relating to the 'different' body.”

pensamento – diante do convite da colega da ESEFID – foi recusar, pois eu não saberia o que fazer com eles. Eu acreditava que me faltava uma formação específica orientada para esse grupo de alunos; no entanto, acabei indo conhecê-los e não consegui recusar o convite.

Hoje e há aproximadamente 26 anos, leciono Teatro, Educação Física e Informática na Escola de Educação Especial Educandário São João Batista. Os alunos do Educandário<sup>14</sup> são crianças e adolescentes com deficiências oriundas de sequelas de encefalite crônica não progressiva (comumente conhecida como paralisia cerebral)<sup>15</sup>, mielomeningocele<sup>16</sup>, hemiparesia<sup>17</sup> e autismo<sup>18</sup>. Muitos deles, ou quase todos, locomovem-se em cadeiras de rodas ou têm mobilidade reduzida nos membros inferiores e superiores.

Ao iniciar o trabalho, logo percebi que não havia modelo a ser seguido. Hoje já conseguimos encontrar poucos livros e trabalhos acadêmicos sobre educação inclusiva nas artes cênicas e na educação física, porém há vinte e cinco anos, a teoria especializada era ainda mais escassa, para não dizer quase nula! Eu deveria, então, começar do zero? "Adaptar" tudo o que havia aprendido nas faculdades de Teatro e Educação Física, áreas do conhecimento em que o corpo é, por primazia, o tema central a ser pensado, articulado e desenvolvido? Sim! E não!!

---

<sup>14</sup> Educandário é como referirei, porque é assim que, carinhosamente chamamos, tanto a Escola de Educação Especial quanto a Clínica de Reabilitação que ficam no mesmo prédio e compõem a Instituição Educandário São João Batista.

<sup>15</sup> A encefalopatia crônica não progressiva é definida como um distúrbio permanente não variável do movimento e da postura, proveniente de lesões não progressivas no cérebro, que iniciam nos primeiros anos de vida. A paralisia cerebral (PC) é determinada pela mudança nos movimentos posturais dos pacientes em decorrência de uma lesão ou disfunção do sistema nervoso central.

<sup>16</sup> Também conhecida como Espinha Bífida, é uma má-formação congênita da coluna vertebral. A medula espinhal, que é o "tronco" de ligação entre o cérebro e os nervos periféricos do corpo humano, nasce exposta, dificultando a função primordial da coluna vertebral, que é proteger a medula espinhal.

<sup>17</sup> Paralisia parcial em um dos lados (hemisférios) do corpo.

<sup>18</sup> Autismo, também conhecido como Transtorno do Espectro Autista, é um transtorno que causa problema de desenvolvimento na linguagem, nos processos de comunicação, na interação e no comportamento social restritivo e repetitivo.

O que eu fiz inicialmente, foi “adaptar” alguns jogos e atividades que havia aprendido durante as graduações e, ao ir conhecendo os alunos e percebendo suas potencialidades, comecei a criar atividades baseadas em suas individualidades e das turmas. Mas o mais importante, o que eu precisava nomear, era algo que só agora venho elaborando, o termo Acessibilidade Atitudinal<sup>19</sup>. Acredito que seja por isso que estou há vinte e seis anos trabalhando neste lugar que é, como diz o refrão do seu Hino, o meu “segundo lar”!

Em 2004, durante as pesquisas para a Especialização em Teatro Contemporâneo, no PPGAC/UFRGS, onde investigava as práticas corporais dos atores gaúchos, percebi que quase todos os entrevistados relataram alguma lesão ocorrida por exagero ou descuidos, lesões como tendinites ou dores na coluna por carga excessiva de acrobacia ou problemas vocais, por falta de orientação profissional. Baseado nas respostas, observamos que houve, em Porto Alegre, a partir da década de 80, uma supervalorização de “treinamentos” físicos nem sempre realizados de forma embasada, aprofundada. Atualmente, a fim de evitar mais traumas causados pelas lesões há uma busca maior pela conscientização corporal. Entre bailarinos no início dos anos 2000, por exemplo, já era crescente o interesse pelas técnicas corporais que englobavam uma nova disciplina, dita de *emergência*, chamada Educação Somática que, segundo a professora e pesquisadora Sylvie Fortin, “...engloba uma diversidade de conhecimentos onde os domínios sensorial, cognitivo, motor, afetivo e espiritual se misturam com ênfases diferentes” (1999, p.40) Técnicas que abordam a unicidade corpo-mente, a consciência corporal e percepção proprioceptiva que visam a melhora da técnica, a prevenção e cura de lesões e o desenvolvimento das capacidades expressivas, “ajudando a dança a ultrapassar velhos paradigmas de um corpo perfeito, moldado e idealizado frente à cena, mas extremamente massacrado e escravizado no seu cotidiano”. (WEBER, 2003, p.205)

---

<sup>19</sup> Acessibilidade Atitudinal é um dos seis subtipos de acessibilidade que estão relacionados no capítulo 3 sobre Acessibilidade.

Concluí a monografia chamada “Em que século se encontra o corpo do ator gaúcho?”, dizendo:

Não temos, a meu ver, um só corpo: o corpo do ator gaúcho. Pude perceber que temos, pelo menos, 3 corpos que atuam, de forma simultânea, nos últimos três séculos.

Explico-me: existem os corpos que ainda ficaram lá no século XIX e preocupam-se apenas em estudar e decorar seus textos, passando e repassando cenas sob a orientação de um diretor que faz todas as marcações, não deixando espaço para questionamentos. Muito menos para um corpo ativo e expressivo. Há também uns poucos que ainda estão se debatendo no século XX. Exaustos, suados, explorando todas as possibilidades que esse corpo pode dar, mas esquecidos de que esse corpo precisa ir à cena. De que treinamento não é arte em si, e sim, um meio para chegar até ela. Por fim, há alguns outros corpos que estão chegando ao século XXI depois de terem passado pelos outros dois séculos e sentido, na própria pele, que treinamento é importante sim, mas com saúde e conscientização corporal. Dentro e fora do palco. Esse é o corpo do ator criador, o corpo expressivo, o corpo para quem pensa e atua. Um corpo agente de sua própria arte. (MEDEIROS, 2006)

No mestrado, realizei pesquisa com o tema “Esse corpo do ator criador, o corpo expressivo, o corpo ideal que pensa e atua. Um corpo agente de sua própria arte”. Comecei a investigar alguns exemplos desse ‘corpo’ no teatro gaúcho durante as últimas décadas. E, à medida que surgiam nomes de atores e grupos<sup>20</sup> que se enquadravam nessa visão de ator-criador, a figura de Maria Helena Lopes era unanimidade em se tratando de influência e referência. Ela foi professora da maioria dos atores gaúchos nos últimos 40 anos. Foi professora no Departamento de Arte Dramática da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (DAD/UFRGS) por quase três décadas (1967 a 1992) e trabalhou incansavelmente os conceitos de jogo dramático, treinamento corporal, improvisação, máscara e *clown*. Enfim, na dissertação, discorri sobre o corpo em ‘excelência’; corpos ‘ideais’ e ‘capazes’ dos atores que formaram o Grupo Tear, grupo teatral gaúcho que sempre foi sinônimo de trabalho árduo, pesquisa e profundidade.

---

<sup>20</sup> Tatiana Cardoso, Jezebel de Carli, U.T.A. (Usina do Trabalho do Ator), Sérgio Lulkin, Cibele Sastre, Daniela Carmona, Nora Prado, Marco Fronchetti, Marcelo Fagundes, etc.

Neste estudo, como já dito, reflito sobre as práticas que realizo, como professora artista, com alunos e seus corpos, que estão à margem desse considerado corpo 'ideal', 'capaz', normativo. São alunos que estariam distantes dessas noções de 'excelência'.

Logo após o término do Mestrado, iniciei a busca por pistas sobre o corpo com deficiência em cena, que resultou em um artigo para a VI Reunião Científica da ABRACE (Associação Brasileira de Artes Cênicas), "O Corpo Inumano em cena"<sup>21</sup>. A motivação do título remeteu ao trecho do livro *O Teatro Pós Dramático*, de Hans-Thies Lehmann, que cita alguns exemplos de atores com corpos fora do padrão 'ideal', atuantes no teatro pós-dramático: "A entrada em cena do mencionado ator sem braços, do rapaz com Síndrome de Down que representa Agamenon ou do autista que representa Horácio torna experienciável – no limite da norma (e da suportabilidade) – o corpo 'inumano'" (2007, p. 344). Como referência principal, já havia Ann Cooper Albright, uma das precursoras do tema dança e deficiência, descrevendo sobre a necessidade de se promover mais espaço e autonomia para dançarinos com deficiência, tanto em projetos solo quanto em companhias de dança inclusiva.

Pretendia, com minha pesquisa, ajudar a preencher um espaço que eu imaginava haver, por existir muito poucos estudos sobre corpos com deficiência nas artes cênicas no Brasil. Investigar a presença do "Corpo Inumano em cena", repetindo o título do referido artigo.

As questões que me perturbavam eram: onde estava o corpo com deficiência em cena? Por que há mais textos sobre o corpo com deficiência na dança e tão poucos no teatro? Realizar estudo de casos?

No primeiro semestre, durante as aulas de Seminário de Tese em Artes Cênicas, onde começávamos a elaborar os primeiros conceitos da pesquisa, o colega José Jackson me falou sobre livro da pesquisadora Carolina Teixeira, cujo título é, justamente, "Deficiência em Cena". Foi uma muito grata surpresa. Porém, ao ler o sumário, percebi

---

<sup>21</sup> Disponível em [http://www.portalabrace.org/vireuniao/pedagogia/72.%20Betha\\_Medeiros.pdf](http://www.portalabrace.org/vireuniao/pedagogia/72.%20Betha_Medeiros.pdf)

que quase tudo que pretendia pesquisar, já havia sido escrito por ela, uma dançarina, coreógrafa com deficiência. Comecei a dar-me conta que teria de mudar o foco da pesquisa. Percebi que tinha de escrever sobre as práticas que eu venho exercendo junto aos alunos do Educandário. Fazer o que já deveria ter feito há alguns anos e que a modéstia me inibiu. Demorei a perceber a relevância do meu trabalho. Não achava ter algo para contribuir e desconfiava quando, ao falar como construía a minha dinâmica pedagógica, recebia admiração e elogios como retorno. Agora, avaliando com certo distanciamento, me pergunto: Por que será que eu demorei tanto pra reconhecer a importância do meu trabalho? Será que eu também, de tanto me dizerem, achava que o meu trabalho era “bobagem”, no sentido negativo? Que o teatro que eu fazia com os alunos não era “teatro normal” como questionou a aluna da Patrícia Ragazzon<sup>22</sup>? O “teatro normal” a que ela se refere, é o teatro *ideal*: o teatro feito por atores profissionais com corpos ideais, em teatro convencional, texto clássico. Espetáculos que, muitas vezes, tudo está presente – exceto a vida, como nos ensina Peter Brook (2002). E vida, é o que não falta no teatro que fazemos em aula. Eu tive que me dar conta disso para destravar e aceitar a importância do trabalho junto aos alunos.

Com o início das pesquisas, nas idas aos congressos, trocas com outros pesquisadores de artes cênicas e, principalmente, no contato com os performers com deficiência, fui percebendo o meu lugar em todo esse “universo”. Entendi que deveria me focar nesse lugar, como fui orientada na defesa de qualificação. Teorizar sobre as pedagogias que venho utilizando como professora artista.

Para delinear noções de corpo em uma perspectiva inclusiva que dê conta dos alunos do Educandário, apoio-me em renomadas teóricas feministas internacionais, como Judith Butler, Petra Kuppers, Angela Davis, das importantes pesquisadoras brasileiras dos ‘Estudos da Deficiência’ Débora Diniz e Anahi Guedes de Mello, além de

---

<sup>22</sup> Durante a mesa *Soltando o verbo: uma conversa sobre teatro e acessibilidade* mediada por mim e pela pesquisadora Márcia Berselli, no Seminário Narrativas Diversas, do PPGAC UFRGS, dia 10 Dez. 2020, a atriz, professora e doutoranda Patrícia Ragazzon relatou a pergunta provocação que uma aluna lhe fez: “sora, a senhora só faz teatro com a gente ou a senhora faz também teatro normal?” Disponível em: <https://youtu.be/6GMV2zvEBwQ> Acesso em 07 abr. 2021.

pesquisadoras ligadas à arte como Carolina Teixeira. Elas abordam importantes contribuições que colaboram para pensar o corpo em relação, o corpo na sociedade.

Para o desenvolvimento dessa análise, busco me cercar, preferencialmente, de autoras e autores com deficiência, LGBTQIA<sup>23</sup> e feministas. Como afirma Debora Diniz, “foram as feministas que, pela primeira vez, mencionaram a importância do cuidado, falaram sobre a experiência do corpo doente, exigiram uma discussão sobre a dor e trouxeram os gravemente deficientes para o centro das discussões” (DINIZ, 2003, p.3).

As entrevistas com os *performers* contribuíram para eu enxergar além do meu ponto de vista e perceber que suas histórias de vida e as barreiras enfrentadas, como falta de acessibilidade e inclusão. Mesmo eles sendo artistas, intelectuais e vindo de classes sociais diferentes, suas histórias são muito semelhantes as dos alunos.

Faltava encontrar o ponto de partida para estruturar a pesquisa. O que acabou se tornando o disparador para a pesquisa, foi a criação artística em sala de aula – com a turma de Alfabetização formada por alunos cadeirantes e mobilidade reduzida –, entre outras práticas artísticas que serão, nesta tese descritas, a *Performance da Família Roda* e a posterior ida ao prédio do Departamento de Arte Dramática da UFRGS. Para o desenvolvimento do trabalho, levamos em consideração toda a logística necessária para o deslocamento de um ponto a outro da cidade.

Os conceitos que perpassam esse deslocamento foram pesquisados e trabalhados em aula em forma de Tema Gerador: Acessibilidade, Inclusão, Capacitismo, Abandono e serão apresentados em forma de capítulos da tese.

---

<sup>23</sup> LGBTQIA é a sigla para definir Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais, Transgêneros, *Queer* (termo cuja ideia abrange as pessoas de ambos os gêneros que apresentam uma variedade de orientações, preferências e hábitos sexuais, ou seja, é um termo neutro que pode ser utilizado por todos os adeptos desse movimento), Intersexo (pessoas cuja característica física não é expressa por características sexuais exclusivamente masculinas ou femininas) e Assexual (pessoa que não tem atração sexual por homens nem por mulheres ou que não tem orientação sexual definida).

Disponível em: <http://prceu.usp.br/uspdiversidade/lgbtqia/o-que-e-lgbtqia/> Acesso em: 28 jul. 2019

A estrutura da tese está dividida em seis capítulos. O primeiro capítulo visa refletir sobre como a sociedade percebe o corpo com deficiência, ainda muito influenciada pelo Modelo Médico da Deficiência. Em seguida, apresento a proposta de mudança de percepção, a partir da década de 1970, com a criação do Modelo Social da Deficiência, por pensadores e professores universitários com deficiência, que por terem vínculos acadêmicos, criaram um campo de estudos chamado Estudos da Deficiência (*Disability Studies*), desvinculado dos estudos do campo da saúde. Mais adiante, teóricas feministas com deficiência vão apostar na intersecção entre feminismo e deficiência e em abranger todos os tipos de deficiências, bem como trazer a voz das cuidadoras, mães em sua grande maioria, para os estudos. No final do capítulo falo sobre a atualização dos termos e conceitos relacionados à deficiência e introduzo, brevemente, a Teoria *Crip* criada pelo professor e pesquisador estadunidense Robert McRuer e que tem na antropóloga Anahí Guedes de Mello, um nome de referência no Brasil.

No segundo capítulo, apresento as duas pedagogias que guiam meu trabalho de professora artista PedaBoba. A pedagogia da Bobagem, que tem origem na pedagogia do palhaço e os Temas Geradores da pedagogia libertária e dialógica de Paulo Freire. Finalizo relatando as experiências desta PedaBoba nos tempos do COVID com os alunos, que já passam confinados a vida toda com as limitações impostas pela sociedade e que, nestes tempos de pandemia, sem poderem ir à escola, o que lhes resta são as atividades enviadas *online* ou os encontros em vídeo chamada.

Nos capítulos três, quatro, cinco e seis, exponho os principais Temas Geradores escolhidos democraticamente pelos alunos da turma de alfabetização e que, não por acaso, são conceitos essenciais às pessoas com deficiência. Relato a forma como esses temas foram desenvolvidos em sala de aula e, finalmente, apresento os textos das criações artísticas resultantes do trabalho feito com os Temas Geradores.

No Anexo A, apresento as entrevistas com os artistas colaboradores, de forma integral.



No Anexo B, relato a história do Educandário São João Batista e de sua fundadora, Déa Coufal dou destaque à Escola Especial e seu plano pedagógico atual, pautado por projetos que visam apostar no potencial de cada aluno.

## 1. DEFICIÊNCIA<sup>24</sup>

“Saúdo a todos os meus antepassados não genéticos.  
Que foram largados à sorte. Que foram sacrificados.  
Que foram amaldiçoados por um Deus inexistente.  
Que foram enaltecidos em algum momento pífio, em alguma cultura antiga.  
Que foram enfiados em porões, que foram apagados, que se tornaram inexistentes.  
Tiveram seus corpos, seres, usados para testes por pesquisas maléficas, que se diziam científicas.  
Que foram, sumariamente, aniquilados. Que tiveram suas existências desumanizadas.  
Que foram desincorporados. Que foram transformados em objetos. Coisificados.  
Que foram trancafiados, institucionalizados, isolados. Proibidos.  
Que são, até hoje, esquecidos. Até mesmo por aqueles que se dizem marcados em sociedade.  
Que são constantemente, alvo de ódio. Que são sinônimo de vergonha.  
Que são, diariamente, julgados por serem o que são.  
Que são, diariamente, desviados nas ruas. Que são exemplos daquilo que não se pode ser.  
Que são a mira de projetos políticos de destituição do direito à existência, do direito de ir e vir.  
Do direito à fala, do direito à autonomia. Do direito ao conhecimento, do direito ao trabalho.  
Do direito à criação. Do direito à convivência. Do direito!  
Minha mais absoluta gratidão a todos esses antepassados,  
que foram de uma forma e de outra sacrificados.  
Peço licença para continuar a luta.  
De afirmar e confirmar a existência de nossos corpos que insistem em nomear como impossíveis.  
E, mais uma vez, nos reafirmo corpo intruso.  
Invertendo sentidos, desrespeitando os limites que nos são impostos.  
Rasgando as fronteiras, revertendo os significados.  
Destabuzando os nós, corpos, causando fissuras para ruir o que chamam de normal.  
Calando as bocas maledicentes, somos Torre de Babel.  
Nos reafirmamos possíveis, nos reafirmamos existentes, nos reafirmamos vivos.  
Nos reafirmamos ativos. Nos reafirmamos aqui, agora. Nos reafirmamos amanhã.  
Porque, definitivamente, o futuro é DEFI.”  
(Estela Laponni)<sup>25</sup>

---

<sup>24</sup> Para saber mais sobre a história da deficiência, indico Jean-Jaques Courtine: Decifrar o Corpo: pensar como Foucault (2013) e A História do Corpo (2008); Maria Aparecida Gugel em um documento historicamente abrangente sobre o papel da pessoa com deficiência ao longo da civilização. Disponível em: [http://www.ampid.org.br/ampid/Artigos/PD\\_Historia.php#autor](http://www.ampid.org.br/ampid/Artigos/PD_Historia.php#autor) Acesso em: 19 set. 2019.

Para entender a formação da sociedade exclusiva brasileira, desde o chamado ‘descobrimento’ até a atualidade, recomendo com veemência o livro da professora e historiadora Lília Ferreira Lobo, *Os Infames do Brasil (2015)*. Sobre a história da deficiência no Brasil, recomendo o livro e o documentário *História do movimento político das pessoas com deficiência no Brasil*. Compilado por Mário Cleber Martins Lanna Junior para a Secretaria de Direitos Humanos, Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2010. O documentário encontra-se disponível em: <https://youtu.be/oxscYK9Xr4M> Acesso em: 30 set. 2019. O livro, em formato PDF, disponível em: [https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/211/o/Hist%C3%B3ria\\_do\\_Movimento\\_Pol%C3%ADtico\\_das\\_Pessoas\\_com\\_Defici%C3%Aancia\\_no\\_Brasil.pdf?1473201976](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/211/o/Hist%C3%B3ria_do_Movimento_Pol%C3%ADtico_das_Pessoas_com_Defici%C3%Aancia_no_Brasil.pdf?1473201976) Acesso em: 02 abr. 2020.

<sup>25</sup> *Saudação aos antepassados DEFS*. Disponível em: <https://vimeo.com/501068064> Acesso em: 15 mar. 2021.

Antes de iniciar o presente capítulo, gostaria de elucidar que não me compete aqui realizar uma retrospectiva histórica sobre a deficiência e sim relatar as recentes mudanças de modelos e conceitos que vêm sendo investigados e atualizados dentro dos *Estudos da Deficiência*.

Corpos como os dos alunos do Educandário são corpos que não refletem “os modelos corporais de perfeição e produtividade física, da supremacia do corpo bípede, da visão bidimensional, da audição perfeita, do raciocínio lógico e perfeito” tão valorizados em nossa sociedade, segundo Carolina Teixeira (2011, p.17). Anahí Mello diz compreender a deficiência “como uma condição através da qual a pessoa experimenta situações extremas de perdas ou interrupções de determinadas atividades da vida cotidiana em decorrência de restrições físicas, sensoriais, intelectuais e sociais” (2010, p.1).

Porém, de modo geral, e não apenas na sociedade brasileira, os corpos com deficiência ainda são vistos com o olhar tradicional que apenas enxerga o “estereótipo do deficiente enquanto coitado, assexuado, afásico e improdutivo” (TEIXEIRA, 2011, p.17). Minha convivência por longos anos com esses jovens mostra que eles têm preferências de estilos de vida, de moda e de gosto, as quais a sociedade, de modo geral, nem imagina. Não imagina porque, na verdade, não os conhece, pois raramente vemos pessoas com deficiência convivendo conosco – seja no trabalho, no teatro, na novela, no supermercado, enfim, nas ruas.

Ao menos, essa é a paisagem urbana e social da realidade brasileira normalizadora, que ainda se pauta pelo Modelo Médico de Deficiência, também conhecido como modelo biomédico, o mais comumente utilizado em várias áreas da vida social, para analisar a deficiência e, dependendo do caso, fornecer o laudo médico. Por exemplo, em 1999, o Decreto nº 3.298/89, que regulamentava a Lei nº 7.853 de Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, no art. 3º conceituava a deficiência como “toda a perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica que gere incapacidade para o desempenho de atividade, dentro do padrão considerado normal para o ser humano”.

A Organização das Nações Unidas (ONU) proclamou, em 1979, o ano de 1981 como o “Ano Internacional das Pessoas Deficientes”. E, em 1982, adotou, através da resolução 37/52, o Programa Mundial de Ação relativo a Pessoas com Deficiência, cujos objetivos eram a “‘igualdade’ e a ‘participação plena’ das pessoas deficientes na vida social [...] Estes princípios devem ser aplicados com o mesmo alcance e a mesma urgência em todos os países, independentemente do seu nível de desenvolvimento”.<sup>26</sup> Essa exigência aos países-membros, dos quais o Brasil faz parte desde 1945, fez com que políticas públicas e sociais fossem obrigatoriamente implementadas visando à inclusão das pessoas com deficiência.

No Brasil, a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988 [Artigo 208, inciso III.] inicia-se uma nova perspectiva teórica sobre os direitos educacionais das pessoas com deficiência: a de que elas devem ser educadas “preferencialmente na rede regular de ensino”. Quase uma década depois, com a LDBEN de 1996, o paradigma da Educação muda da Integração Social para a Inclusão Social e com ela vem o nome de Educação Inclusiva. Mas para que esta mudança ocorresse foi fundamental a influência e as pressões exercidas por diversos atores sociais e pelas organizações não governamentais de defesa dos direitos das pessoas com deficiência, a fim de assegurar legalmente a equiparação de oportunidades educacionais a este grupo social. (MELLO, 2010, p. 04)

## 1.1 O MODELO SOCIAL DA DEFICIÊNCIA

A professora e pesquisadora Petra Kuppers, em seu artigo *Educação Acessível: estéticas, corpos e deficiência* (2014)<sup>27</sup> fez, aos professores de artes cênicas (mais do que ‘apenas’ aos de dança, como o pretendido por ela), uma espécie de introdução ao modelo social da deficiência, movimento que começou a se delinear no final do século XX, questionando o vigente modelo médico da deficiência. Kuppers inicia “abrindo-nos os olhos” para o que representa a percepção do que é deficiência, segundo o modelo biomédico:

---

<sup>26</sup> Página da Comissão de Direitos Humanos e Minorias da Câmara dos Deputados. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-permanentes/cdhm/comite-brasileiro-de-direitos-humanos-e-politica-externa/ProgAcMundPessDef.html> Acesso em: 11 jan. 20.

<sup>27</sup> Professora de Arte e Design, Drama e Estudos Femininos na Universidade de Michigan. Poeta e ativista da causa da pessoa com deficiência.

O modelo médico de deficiência ainda é dominante em várias áreas da vida social: ele descreve a deficiência como alojada dentro de uma pessoa. Na visão médica, a pessoa com deficiência é incapacitada pela sua condição física e intelectual específica. Esta condição é o foco do trabalho de médicos cientistas. A área dos estudos sobre a deficiência, no modelo médico, implica o conhecimento de cirurgia e outras formas de intervenção médica. O médico localiza o que é “uma aberração”, o que é anormal no sistema do paciente e trabalha para normalizar a pessoa com deficiência (KUPPERS, 2014, s/p).

A autora esclarece-nos que pessoas com deficiências, ativistas acadêmicos, propõem uma alteração de percepção: de um modelo biomédico para um modelo social, e alerta-nos sobre haver “implicações para a prática artística, e para a maneira como ensinamos e aprendemos sobre o mundo social” (2014, s/p).

[...] a deficiência é aparente na interação entre a pessoa com deficiência e o ambiente social. Uma pessoa apresenta uma deficiência como braços curtos, cegueira ou inabilidade de ler. É apenas quando essa forma particular de corporeificação encontra uma sociedade na qual braços longos, comunicação visual e palavra escrita são favorecidas, que a incapacidade se torna uma deficiência. Para uma mulher que utiliza uma cadeira de rodas, não é o seu corpo ou a cadeira de rodas, mas sim as escadas que a tornam incapaz. As barreiras da arquitetura inacessível, as barreiras de atitude moldadas historicamente para pessoas com deficiência e a discriminação institucional resultante são agora os fatores incapacitantes e não o corpo individual de uma pessoa. (KUPPERS, 2014, s/p)

O escritor, ator e cineasta Victor Di Marco escreve no seu livro *Capacitismo: o mito da capacidade*, como seu corpo é visto pela medicina: “Percebi que minha aceitação estava muito conectada com a minha vida médica, pela forma como a qual a medicina lidava com meu corpo. Existe toda uma discussão acerca do que é deficiência e do que é doença, mas, a [...] questão aqui é o *diagnóstico*.” (2020, p. 32)

A antropóloga Débora Diniz<sup>28</sup>, em seu livro *O que é Deficiência* (2007), também afirma que “o corpo com deficiência somente se delinea quando contrastado com a representação daquilo que seria o corpo sem deficiência” (2007, p. 08). Ainda segundo DINIZ (2007), embora os estudos sobre a deficiência tenham iniciado durante a década

---

<sup>28</sup> Antropóloga, Professora da Universidade de Brasília e pesquisadora da Anis – Instituto de Bioética. Atualmente, tem vivido sob programa de proteção do governo federal, devido a ameaças por conta de suas campanhas pelos direitos reprodutivos de mulheres (principalmente as em situação vulnerável), que foram consideradas como sendo em defesa do aborto.

de 1970 no Reino Unido, junto com a proposta de mudança de modelo *biomédico* para o modelo *Social*, no Brasil esse ainda é considerado um tema pouco pesquisado por a deficiência ainda estar sob a autoridade biomédica, “mas principalmente porque a deficiência ainda é considerada uma tragédia pessoal, e não uma questão de justiça social” (2007, p. 11).

Em setembro de 1972, o sociólogo físico Paul Hunt enviou uma carta ao jornal inglês *The Guardian*, na qual denunciava que pessoas com graves deficiências eram mantidas isoladas em Instituições, sem poderem se expressar livremente, nem exercer seus direitos. Ele propunha a formação de um grupo que pudesse levar ao Parlamento as ideias dessas pessoas. Várias pessoas com deficiência acabaram respondendo ao seu apelo. Esse grupo acabou formando, quatro anos mais tarde, a organização chamada *Union of the Physically Impaired Against Segregation* (UPIAS). A organização e seus integrantes são responsáveis pelo termo “Modelo Social da Deficiência”. “A originalidade da UPIAS foi não somente ser uma entidade *de e para* deficientes, mas também haver articulado uma resistência política e intelectual ao modelo médico de compreensão da deficiência”, diz Diniz (2007, p.15).

A UPIAS tinha como objetivo principal, segundo Diniz (2007, p. 16), “redefinir a deficiência em termos de exclusão social”. Da mesma forma como outros grupos minoritários – como os negros, as mulheres –, a deficiência também passou a ser considerada como um fator de opressão social. Ainda segundo Diniz (2007), Michael Oliver, sociólogo deficiente físico e um dos criadores da UPIAS, considerava que as causas da opressão social deveriam ser analisadas não a partir da lesão, da deficiência, mas das barreiras sociais que impedem a locomoção.

Chama a atenção, no texto de Diniz (2007) sobre a UPIAS, que eles consideravam o termo “deficiente” politicamente mais forte do que “pessoa com deficiência”, pois este sugeriria que a deficiência fosse propriedade da pessoa e não da sociedade, “ao passo que (o termo) ‘pessoa deficiente’ ou ‘deficiente’ demonstra que a deficiência é parte constitutiva da identidade das pessoas e não um detalhe” (2007, p. 20).

Colin Barnes, um dos fundadores do modelo social da deficiência, em entrevista a Débora Diniz<sup>29</sup> define o que é, para ele e Michael Oliver, uma pessoa deficiente:

as pessoas deficientes são qualquer pessoa e todas as pessoas. [...] todas as pessoas são, potencialmente, pessoas deficientes, porque o impedimento é uma constante humana, não é peculiar a um segmento da comunidade. O impedimento é inevitável, caso se viva bastante tempo, porque todos adquirimos impedimentos à medida que envelhecemos. Nossos corpos se desgastam, nós não fomos feitos para viver até os cento e dez anos. A maioria dos impedimentos é causado ao longo da vida [...] E as maiores causas dos impedimentos são pobreza, violência, poluição, envelhecimento, ou seja, eles são criados socialmente. Poderíamos eliminar, por exemplo, muitos impedimentos se as pessoas não fossem pobres. Então, quem são as pessoas deficientes? As pessoas deficientes são aquelas identificadas, de uma forma ou de outra, como social, biológica, intelectualmente inadequadas. [...] Poderíamos criar uma sociedade que eliminasse os impedimentos ou aceitasse o fato de que os seres humanos são diferentes. (2013, p. 238-239)

Segundo a socióloga e educadora Erika Barreto, o que torna incontornável o movimento inglês pelo modelo social da deficiência

[...] é o fato de ele não ter se restringido a reivindicações políticas, mas ter elaborado uma teoria sociológica que sistematizou seus conceitos no campo acadêmico. Aspecto esse, aliás, que o diferencia radicalmente do movimento de deficientes no Brasil. Além disso, seus principais pensadores eram pesquisadores e professores universitários – eles próprios com deficiência, o que, na época, era um fenômeno raro (2016, p.43).

Em consequência desse vínculo acadêmico, surgiram os “Estudos da Deficiência” (*Disability Studies*), que se propunham a criar um campo disciplinar voltado à compreensão sociológica da deficiência, desvinculando totalmente os estudos do campo da saúde. Isso foi algo inovador, uma vez que ampliou o campo de estudo sobre a deficiência, antes apenas ligado à sociologia médica, ou seja, à doença, anormalidade (BARRETO, 2016).

Uma das conquistas mais significativas dos Estudos da Deficiência foi haver conseguido influenciar uma revisão da Classificação Internacional de Lesão, Deficiência e Handicap (ICIDH), instrumento biomédico de classificação de lesões e deficiências. “O

---

<sup>29</sup> Entrevista para a Revista Ser Social da Universidade de Brasília (UnB) Disponível em: [https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/14984/1/ARTIGO\\_DeficienciaPoliticais.pdf](https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/14984/1/ARTIGO_DeficienciaPoliticais.pdf) Acesso em: 30 out. 2020.

fato de um documento eminentemente biomédico acolher as ideias do modelo social é um exemplo da força que essa visão vem ganhando nos últimos anos” (BARRETO, 2016, p. 44).

Segundo a autora, um dos pontos que sofreram mais críticas em relação ao modelo social inglês foi a relativização da deficiência que ele propõe como uma de suas marcas mais fortes. Por exemplo, Paul Abberley, sociólogo e um dos fundadores da UPIAS, fez uso de uma série de estatísticas que apontavam diferentes formas de artrite como a primeira causa de lesões, na década de 1980, no Reino Unido.

De posse do argumento biomédico aceito na época de que grande parte dos casos de artrite era motivada por desgastes de trabalho, Abberley propôs um argumento bipartido, que deve ser entendido como fundamento do modelo social: 1. não se deve explicar o fenômeno da deficiência pela esfera natural ou individual, mas pelo contexto socioeconômico no qual as pessoas com lesão vivem; e 2. é preciso estender os conceitos de lesão e deficiência a outros grupos sociais, como os idosos, bem como suas consequências debilitantes constituíam um caso paradigmático para o argumento de Abberley: por um lado, mostrava-se que a lesão não era uma tragédia pessoal, mas resultado da organização social do trabalho; por outro, ampliava-se a compreensão do significado da lesão de forma a torná-la um fato ordinário na vida social. (DINIZ, 2007, p.24-25)

Ainda segundo Érika Barreto, esse aspecto da relativização da deficiência gerou muitas críticas no Reino Unido “a ponto de colocar em xeque a validade e aplicabilidade do modelo. No entanto, no Brasil é justamente este recorte que será adotado e predominará para justificar a inclusão das pessoas com deficiência, em especial na escola” (2016, p.48).

Por outro lado, Carolina Teixeira aponta a “mídiação excessiva do discurso inclusivo” (2010, p. 05). Propagandas, palestras, eventos esportivos (como parolimpíadas) e memes na internet<sup>30</sup> reforçam o uso da imagem de pessoas com

---

<sup>30</sup> Meme é um termo criado pelo escritor Richard Dawkins, em seu livro *The Selfish Gene* (O Gene Egoísta), lançado em 1976, cujo significado é um composto de informações que podem se multiplicar entre cérebros ou em determinados locais como em livros. O Meme pode ser uma frase, link, vídeo, site, imagem entre outros, que se espalha por intermédio de e-mails, blogs, sites de notícias, redes sociais e demais fontes de informação. Fonte: <https://www.infoescola.com/comunicacao/memes/> Acesso: 07 abr. 2021.



deficiência como super-heróis, acentuando a ideia de "superação" e de "inspiração". Essas várias imagens como que acabam por

objetificar as pessoas com deficiência em benefício das pessoas sem deficiência. O propósito dessas imagens é inspirar você, motivar você, para então podermos olhar para elas e pensar: 'Bem, por pior que seja a minha vida, poderia ser pior. Eu poderia ser aquela pessoa.' Mas e se você for aquela pessoa? (YOUNG, 2014, *online*)<sup>31</sup>.

Teóricas feministas com deficiência, como Jenny Morris (1993) e Margaret Lloyd (1992), começaram a questionar a falta de intersecção entre feminismo e deficiência nos estudos da deficiência. Os estudos feministas sobre a deficiência começaram a apontar os "temas esquecidos na agenda de discussões do modelo social. Falaram do cuidado, da dor, da lesão, da dependência e da interdependência como temas centrais à vida do deficiente" (DINIZ, 2007, p. 60).

Na verdade, os primeiros teóricos criadores do modelo social eram homens com deficiência física (a maioria com lesão medular), mas independentes nas atividades de vida diária. "Para as teóricas feministas da segunda geração, aqueles primeiros teóricos eram membros da elite dos deficientes, e suas análises reproduziam sua inserção de gênero e classe na sociedade." (DINIZ, 2007, p. 62) As questões ligadas às pessoas com deficiência múltipla e grande dependência ficaram de fora nesse primeiro momento. As feministas trouxeram também para o centro de discussão o papel do cuidador (na maioria das vezes, mães cuidadoras) de pessoas com dependência física em consequência de graves lesões. Para os primeiros teóricos, "a eliminação das barreiras permitiria que os deficientes demonstrassem sua capacidade e potência produtiva. Essa ideia foi duramente criticada pelas feministas, pois era insensível à diversidade de experiência da deficiência" (DINIZ, 2007, p. 63).

Diante desse fato, tornou-se relevante, no seio do movimento de deficientes, falar não apenas de independência física, ou seja, da execução de tarefas cotidianas, como vestir-se, locomover-se, alimentar-se, limpar-se, mas de

---

<sup>31</sup> Stella Young: Comediante, jornalista e ativista dos direitos civis das pessoas deficientes. Ver palestra: *Não sou sua Inspiração, obrigada*, na conferência realizada em 2014, pela Fundação TED Sydney. Disponível em: [https://www.ted.com/talks/stella\\_young\\_i\\_m\\_not\\_your\\_inspiration\\_thank\\_you\\_very\\_much](https://www.ted.com/talks/stella_young_i_m_not_your_inspiration_thank_you_very_much). Acesso em: 02 fev. 2018.

autonomia, ou seja, assumir o controle da sua vida, tomar decisões a respeito de como essas tarefas são realizadas, algo do tipo: 'mesmo se outra pessoa coloque comida em minha boca, sou eu quem decido o que comer'. (BARRETO, 2016, p.62)

Eva Kittay, filósofa feminista americana, segundo BARRETO (2016), afirma que

[...] o conceito de igualdade está ligado não à capacidade de o ser humano viver de modo autossuficiente, mas, ao contrário, está vinculado ao fato de nossa existência ser profundamente interligada com a existência de outros seres. O que nos torna iguais é a condição de dependência (deficientes ou não), afinal, como provoca a autora, '*we are all a mother's child*' ('todos nós somos filhos de uma mãe') (KITTAI, 1999, p.25 *apud* BARRETO, 2016, p. 63).

Kittay, cuidadora de uma filha com paralisia cerebral grave, trouxe para o centro das discussões o quadro que mais vemos no Educandário: um número enorme de mulheres que, mesmo não tendo deficiência, são absolutamente experientes sobre o assunto, por serem cuidadoras 'vitalícias' de seus filhos e pela interdependência de suas relações. As feministas assumiram a reivindicação do reconhecimento do cuidado como justiça social e expuseram o viés de gênero envolvido no cuidado.

O trabalho do cuidado é constantemente, como nos advertem as pesquisadoras e doutoras em antropologia Helena Fietz e Anahí Guedes de Mello (2018), invisibilizado e desvalorizado. Ainda mais quando realizado pelas próprias mães, que têm como função preparar os filhos para serem aceitos no mundo ao qual eles fazem parte. Elas também ainda nos trazem as palavras de Eva Kittay (2010) que vêm ao encontro do que, muitas das mães de nossos alunos, nos relatam:

para as mães de pessoas com deficiência – e em especial aquelas que são 'mais dependentes' – há ainda uma tarefa igualmente importante: preparar o mundo para o(a) filho(a). Uma tarefa nem sempre fácil, mas com a qual estas mulheres lidam cotidianamente ao enfrentarem olhares de reprovação no transporte público, ao não serem convidadas para festas familiares, ou ao preocuparem-se quando os filhos sofrem qualquer forma de violência ou discriminação por parte daqueles que não compreendem sua condição. De fato, a linha entre o cuidado e a superproteção é borrada, tênue, porquanto traçada na prática cotidiana destas relações. Conforme já dito, é igualmente comum que muitas mães sejam acusadas de negligenciarem o cuidado a seus filhos e filhas caso algo venha a lhes acontecer. Interpeladas pela busca por maior autonomia e independência, elas se veem mais uma vez acusadas de não estarem fazendo o melhor ou o suficiente para o(a) filho(a), de "estar estragando-o(a)". Encontrar o equilíbrio entre a proteção e a superproteção é um desafio diário para essas mulheres dessas narrativas. (FIETZ; MELLO, 2018, p. 122-123)

Ann Cooper Albright também nos lembra que o feminismo e a deficiência têm em comum o fato de desconstruírem “noções existente de self e autonomia” (2012). Segundo tais noções, que ainda temos como senso comum, o indivíduo só se torna autônomo, independente, quando consegue se autossustentar, tanto econômica quanto fisicamente:

Com a ajuda de publicações de muitas feministas de cor e de mulheres de países em desenvolvimento, onde as famílias grandes e interligadas e a interdependência comunitária não estão completamente corroídas, o pensamento feminista contemporâneo finalmente começou a desconstruir esta visão bitolada de que a verdadeira individualidade é sinônimo de independência dos outros. (ALBRIGHT, 2012, p.6)

No Educandário, as mulheres são 99% das responsáveis pelas crianças e adolescentes em tratamento e em sala de aula. Muitas são mães solteiras, separadas ou abandonadas. Temos relatos de mães que foram abandonadas logo que o filho com deficiência nasceu. A desculpa desses maridos é “não se conformarem” com o fato de terem um filho com deficiência, que mal consegue sentar sozinho enquanto os filhos de seus amigos jogam bola com eles.

O pai de um dos alunos com paralisia cerebral grave, que frequentou a escola por cerca de dez anos, saiu de casa logo que o menino nasceu. Seguiu ajudando financeiramente a família, mas sem se envolver com os problemas diários. Quando o menino faleceu, chegou a sugerir à sua ex-esposa voltarem a morar juntos, e ele continuaria ajudando financeiramente, já que o que o ‘mantivera’ longe da família [o filho falecido] não mais existia. A mãe, chorando, desabafou preferir continuar fazendo faxinas e passando trabalho a aceitar o ex-marido de volta. Seria uma traição ao filho, a quem ela dedicou boa parte de sua vida.

## 1.2 ATUALIZAÇÕES DE TERMOS E CONCEITOS

Muitas pessoas expressam dúvidas quanto ao termo certo ou "politicamente correto" para designar pessoas com corpos como os dos alunos do Educandário. Essa dúvida é compreensível, pois os termos se atualizam constantemente, excetuando o abandono das expressões mais claramente insultantes, como nos diz Debora Diniz

(2007), “ainda hoje não há consenso sobre quais os melhores termos descritivos (2007, p.20). Porém, de certa forma, tendo a concordar com a escritora Nancy Mairs<sup>32</sup> (1986), quando ela afirma que os termos mudam e muitas vezes “suavizam” a possibilidade de abismos entre o que é ou não é “normal”, mas na realidade não diminuem o preconceito.

Carolina Teixeira sintetiza o desânimo frente à disparidade entre o avanço nas atualizações dos termos e a redução da discriminação:

As discriminações sofridas pelo corpo deficiente e o estigma social que o acompanhou no decorrer dos tempos refletiram-se em diversas nomenclaturas sobre o corpo e o indivíduo deficiente como: aleijado, inválido, incapaz, pessoa excepcional, especial, portadora de deficiência, portadora de necessidades especiais, e, por fim, pessoa com deficiência. É válido salientar que a adoção desses nomes não modificou o olhar social sobre esse corpo, que segue contentando-se com brechas na sociedade, brechas essas constituídas pela própria ação reivindicatória desses indivíduos (TEIXEIRA, 2011, p.64-65).

Alguns autores buscam adjetivar certos corpos a fim de desestabilizar ou distinguir classificações e conceitos, tais como: Corpo Estigmatizado (GOFFMAN, 1963); Corpo Anormal (FOUCAULT, 2001); Corpo Aleijado (MAIRS, 1986); Corpo com necessidades especiais (termo usado na LDB até 2013, quando foi substituído por “com deficiência”); Corpo Perturbador de Edu O. (CARMO, 2019); Corpo Intruso (LAPPONI, 2013<sup>33</sup>) etc. Cabe lembrar que esta pesquisa começou inspirada no desconforto ao ler a expressão “Corpo Inumano” (LEHMANN, 2007). Meus alunos já me apresentaram o “Corpo Cabide”, o “Corpo Samambaia” e o “Corpo Enfeite”.

A pesquisadora americana, precursora do tema Dança e Deficiência, Ann Cooper Albright<sup>34</sup>, chegou a criar uma nova maneira de escrever a palavra “deficiência” para tentar demonstrar o desconforto implícito da escrita e seu significado:

---

<sup>32</sup> Escritora de origem norte-americana, feminista e ativista da causa da pessoa com deficiência.

<sup>33</sup> Disponível em: <https://aplusobrasil.com.br/com-acesso-o-intento-de-estela-lapponi-chega-ao-teatro-sergio-cardoso/> Acesso em: 31 jan. 2020

<sup>34</sup> Dançarina, pesquisadora, professora e coordenadora do Departamento de Dança de *Oberlin College*, em Ohio, Estados Unidos.

Apesar de eu lutar (e basicamente me sinto desconfortável) com o adjetivo *deficiente*, eu passei a apreciar a palavra deficiência, que às vezes escrevo de/eficiência. Eu cunhei esta nova escrita para exagerar o precipício intelectual implícito nesta palavra. A barra, para mim, nega o conforto de um estereótipo. É um símbolo que marca um barranco íngreme, obrigando o leitor a dar uma parada repentina e respirar fundo pelo medo de escorregar nele. Funciona também como um espelho que reflete a face de alguém quando a sua boca tenta pronunciar o estado do outro lado do marcador. Diga: De/eficiência (ALBRIGHT, 2012, p. 03).

A mesma autora, ainda tratando sobre o constrangimento que os termos e as denominações possam causar, cita Nancy Mairs, que, de forma provocativa, autodenominava-se "aleijada" (*cripple*):

*Disabled* (deficiente)... sugere qualquer incapacidade, física ou mental. E certamente não gosto de *handicapped* (incapacitado), o qual deixa implícito que fui deliberadamente colocada em desvantagem, por alguém que nem imagino (meu Deus não é um General Incapacitor) . . . Estas palavras para mim parecem estar se distanciando de minha condição, alargando o abismo entre palavra e realidade. Mais remota ainda é o termo recentemente cunhado *differently abled* (diferentemente capacitado), que partilha do mesmo otimismo semântico que transformou países *undeveloped* (não desenvolvidos) em *underdeveloped* (subdesenvolvidos), e depois em menos desenvolvidos para finalmente chegar a nações em desenvolvimento. As pessoas continuaram morrendo de fome durante estas trocas (MAIRS, 1986, p.10 *apud* ALBRIGHT, 2012, p. 04).

A *Teoria Crip*, cujo professor e pesquisador dos Estudos da Deficiência Robert McRuer é um dos principais nomes, foi influenciada diretamente pela Teoria *Queer* cuja máxima é afirmar ser a sociedade contemporânea regida pela hetero-cis-normatividade,

a teoria *crip* baseia-se na premissa da corponormatividade compulsória da estrutura social menos sensível à diversidade corporal. A tradução do termo *crip*, abreviação de *cripple*, para a categoria de "aleijado" em português, é uma maneira de aproximar sua definição em inglês. O significado do termo *crip* inicialmente foi direcionado contra tudo o que não se encaixa nos padrões corporais / funcionais. Revela a zona abjeta reservada para as pessoas com deficiência. Semelhante ao termo "*queer*", a terminologia *crip* tem uma conotação abertamente agressiva, depreciativa e subversiva. (MELLO; GAVÉRIO, 2019. p.43, tradução nossa.)<sup>35</sup>

---

<sup>35</sup> "*crip theory builds itself upon the postulate of compulsory able-bodiedness of the social structure less sensitive to body diversity. The translation of the term crip, short for cripple, for the category of "aleijado" in Portuguese, is a way of approximating its definition in English. The meaning of the term crip initially was*

Chamarem-se de *Crip*, de Def, Defiça ou 'Tecla 3'<sup>36</sup>, é uma forma de virar o jogo do capacitismo. Assim como aconteceu com o termo *Queer*<sup>37</sup>, que era utilizado como um xingamento para se referir à comunidade LGBTQIA+ e a todas as pessoas que não se encaixassem no padrão 'heterocisnormativo', o termo *Crip* também vem sendo resignificado: antes um insulto, agora retomado e transformado em algo positivo, de afirmação identitária.

Acredito ter reunido neste capítulo, informações que considero basilares a todos educadores e demais profissionais que atuam junto a PCDs. São informações vitais para repensarmos a deficiência além do modelo biomédico e que, juntamente com os conceitos relatado e analisados nos próximos capítulos, deveriam fazer parte do currículo de todos os cursos de licenciatura para atuarem como auxiliares na luta contra o preconceito com a PCD e demais corpos fora do *padrão*.

---

*directed against all that does not fit within bodily/functional standards. It reveals the abject zone reserved for persons with disabilities. Similar to the term "queer", crip terminology has an openly aggressive, derogatory and subversive connotation."*

<sup>36</sup> Tecla 3 (DEF) dos telefones.

<sup>37</sup> *Queer* significa esquisito, estranho, excêntrico, não convencional, fora do padrão.

## 2. PEDAGOGIA DA BOBAGEM<sup>38</sup> ENCONTRA PAULO FREIRE

Neste capítulo, apresento as duas pedagogias que guiam meu trabalho de professora artista PedaBoba. A pedagogia da Bobagem, que tem origem na pedagogia do palhaço, base das atividades “não sérias” que venho realizando desde que entrei no Educandário, inicialmente como estagiária voluntária, e os Temas Geradores da pedagogia libertária e dialógica de Paulo Freire. Finalizo relatando as experiências desta PedaBoba nos tempos de COVID com os alunos, que já passam confinados a vida toda com as limitações impostas pela sociedade e que, nestes tempos de pandemia, sem nem poderem ir à escola, sua única forma de socialização, o que lhes resta são as atividades enviadas *online* ou os encontros em vídeo chamada.

### 2.1 ATIVIDADES “NÃO SÉRIAS” NO EDUCANDÁRIO

Logo nos primeiros encontros com os alunos do Educandário, percebi que o que havia aprendido no palco e nas duas graduações, mesmo não havendo disciplinas que dessem conta da nova realidade que acabei encontrando ali, seriam a base fundamental para a improvisação que eu teria de realizar desde aquele primeiro momento. Não era apenas um ou dois alunos para serem ‘incluídos’ numa turma regular: mas todos os alunos e pacientes com algum tipo de deficiência motora e muitos com deficiência intelectual associada.

A pessoa que, inicialmente, ficou responsável por minhas atividades como voluntária e as orientava era a chefe da Área Clínica e do setor de Fisioterapia, Najara Maria Fleck da Rosa<sup>39</sup>. Ela explicou que as crianças e os adolescentes da Instituição eram carentes de espaço e tempo para brincarem e se expressarem com criatividade

---

<sup>38</sup> O termo não é inédito, geralmente relacionado à função do Palhaço como no livro *O Elogio da Bobagem: palhaços no Brasil e no mundo* (2005), da palhaça e pesquisadora Alice Viveiro de Castro; ou a dissertação *Pedagogia da Bobagem* (2012), da palhaça e pesquisadora Laili Von Czékus Flórez.

<sup>39</sup> Fisioterapeuta e Mestre em Engenharia/UFRGS com ênfase em Ergonomia.

pois suas agendas eram cheias de atividades “sérias”, do campo biomédico como pediatria, fisioterapia, fonoaudiologia, terapia ocupacional, psicologia.

Organizamos encontros semanais com grandes grupos de socialização que acolhessem todos os pacientes que estivessem disponíveis na Instituição, num primeiro horário, nos quais tínhamos desde crianças de dois anos até adolescentes e jovens com até vinte um anos, com brincadeiras, músicas e jogos de montagem com material de reciclagem. Havia muita gritaria, cantoria, risos. Num segundo horário, aconteciam as aulas de Teatro com os alunos e pacientes, em sua grande maioria internos da Instituição. A conclusão dessas aulas foi a montagem da peça *A Gata Borralheira*, de Maria Clara Machado, na festa de final de ano. Podemos dizer que o resultado do trabalho foi positivo a ponto de eu ter sido contratada como funcionária no ano seguinte, em 1995, para continuar trabalhando com os grupos de socialização e as aulas de teatro.

Em 1996, participei da elaboração do Plano Político Pedagógico, quando passei a fazer parte da Escola Especial como professora de Teatro e Educação Física, apesar da resistência por parte das Irmãs de São José que administravam o Educandário na época, que achavam minhas aulas muito barulhentas, com muita bagunça e gritaria. Essa aceção me segue até hoje e a incorporei à minha pedagogia, que chamo de “Pedagogia da bobagem”. Comecei a chamar assim desde que a ex-coordenadora da Escola, numa tarde, ao caminhar até seu carro no estacionamento do Educandário, ouviu duas mães conversando: uma perguntava para a outra onde sua filha estava, ao que a outra respondeu: “está lá na sala de aula com a Betha, fazendo aquelas bobagens lá dela!” (sic). Desde esse dia, resolvi incorporar essa palavra dita como forma de depreciação ou zombaria e transformá-la em algo positivo, aproximando do que os ativistas LGBTQIA+ e da deficiência fizeram com os termos *Queer* e *Crip*.<sup>40</sup> Então, minhas aulas viraram “as bobagens da Betha”. E, a partir daí, essa foi a forma divertida e bem-humorada de explicar para as pessoas o que, afinal, eu faço em aula com os alunos.

---

<sup>40</sup> Conforme vimos no subcapítulo 1.2.



Na verdade, eu continuo fazendo o que me foi proposto desde o primeiro dia: proporcionar um tempo e um espaço em que os alunos possam brincar, cantar, rir, gritar e, ao mesmo tempo, aprender com o faz de conta do teatro, da dança, da *performance*, da música, dos instrumentos musicais, da bola, do arco, dos jogos pedagógicos no computador, mesmo nas aulas de nataçãõ que aconteceram de 1999 até 2005. Venho realizando as aulas baseada no entendimento de que as práticas de artes e educação física atuam “como potencial ao desenvolvimento e bem-estar, como reconhecimento de si e propositora de relações com os outros e com o mundo” (BERSELLI, 2019, p. 43).

Sempre em diálogo e observando outras atividades realizadas na escola e na clínica, muitas vezes de grande importância funcional, como a fisioterapia por exemplo. Acredito que as artes podem potencializar gestos, ações e atitudes cotidianas de modo lúdico. Não que as outras áreas não o façam, mas talvez as artes ofereçam grande potencial para isso, tornando treinamentos funcionais em práticas lúdicas.

Por experiência própria, acredito que o ensino das artes através do lúdico, auxilia as crianças a saírem de sua “bolha”, ou seja, o modo interiorizado, “ensimesmado” com que muitos se mostram, sem perceber e sem interagir com o outro e com o ambiente que os cercam. Tirar esses alunos dessas espécies de “bolhas” é sempre um desafio. Acredito que um dos nossos objetivos, como artistas educadores, é fazer com que os alunos expandam seu próprio universo de imaginação, de percepção e interação com o externo.

É de se perguntar, junto a essas crianças com tantos limites para acompanhar a “normalidade” do cotidiano: como fazer teatro? Para que serve a arte, afinal? Nesse sentido, concordamos com a autora Libéria Rodrigues Neves, quando ressalta a importância das artes para compreendermos a nós mesmos:

Na experiência cênica é possível se ver em cena e apreender outros modos de ver-se no mundo. É possível aprender sobre o mundo e, ao mesmo tempo, atribuir sentido a ele, uma vez que se refere a um espaço de conhecimento. Também é possível realizar, enquanto atividade artística, o exercício de promover a articulação e a organização dos diversos saberes adquiridos, ao longo da vida, para a criação de uma solução cênica. Além de possibilitar a ação, em amplas dimensões, geradora de imagens-esquemas imprescindíveis à

construção das bases da competência metafórica e imaginativa do pensamento, imprescindíveis à construção do conhecimento (NEVES, 2019, p. 96).

Segundo a pesquisadora Laili Von Czékus Flórez, que estuda a Pedagogia da Bobagem como proposta pedagógica para adultos com deficiência intelectual,

o ensino da arte está direcionado para a aquisição de conhecimentos artísticos e estéticos, mas também [...] apresenta importantes possibilidades para que os alunos e alunas, sobretudo os com necessidades educativas especiais, possam se comunicar e manifestar seu papel no mundo, valorizando a diversidade e contribuindo para a construção do conhecimento sem discriminações (CZÉKUS FLÓREZ, 2012, p. 38).

A autora salienta a importância da arte como inclusão social e escolar trazendo a citação do documento sobre arte-educação especial do Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial:

A Arte é um campo rico de experimentações, aberto às novas composições e elaborações, por isso propõe olhares diferenciados sobre a realidade. Olhares que eliminam barreiras arquitetônicas, comportamentais (segregação, estigma e preconceito) e de comunicação, por não partirem de modelos pré-estabelecidos. Por esta razão, a arte representa, por excelência, um vetor de inclusão social (BRASIL *apud* CZÉKUS FLÓREZ, p. 38, 2012).

A arte educadora Ana Amália Bastos Barbosa<sup>41</sup> alega ser “muito difícil determinar a amplitude de cognição, da capacidade de aprender de crianças que nasceram com paralisia cerebral.” Mas ela acredita que “a melhor atitude pedagógica é alternar atividades muito simples com outras de mais alta complexidade pois a capacidade cognitiva da criança filtra aquilo que pode aprender. [...] nunca nivelar por baixo com desculpa de que eles não entendem.” (2012, p.12) Concordo plenamente! Em nossa escola, fazemos questão de apostar no potencial de nossos alunos! Não trabalhamos pensando no que eles não podem. Sempre apostamos em ir além, ampliar os limites.

---

<sup>41</sup> Artista plástica e arte educadora, sofreu um Acidente Vascular Cerebral (AVC) ficando tetraplégica e se comunicando através de computador e Comunicação Alternativa Assistiva. Após o AVC, Ana Amália fez doutorado na ECA da Universidade de São Paulo sobre seu trabalho com crianças com Paralisia Cerebral.

Nós trabalhamos com suas capacidades. Ana Amália nos traz, ainda, a informação, coletada no site *e-how*<sup>42</sup>, de que

75% das crianças com paralisia cerebral tem inteligência normal. [sic] Ele menciona relatos [...] demonstrando que há enorme dificuldade em se aceitar que eles podem aprender. [...] Como muitas vezes eles não podem falar, como a maioria dos meus alunos, ficam impossibilitados de facilmente demonstrar suas capacidades cognitivas. Outros podem lutar mais por causa de déficits mentais, mas eles devem ser encorajados a atingir altas expectativas também. (BARBOSA, 2012, p. 12-13)

Tenho uma brincadeira com os alunos, há muito tempo. Eles costumavam se queixar e dizer que não conseguiam fazer algumas coisas propostas, sem ao menos tentar. Tão acostumados estavam em serem tratados como coitadinhos, que não conseguiam fazer tudo que os “ditos normais” conseguiam. Eu dizia tanto a frase “aqui não tem coitadinho!” pra eles, que um dia o Jean (da turma de Alfabetização), para implicar comigo, falou: “Betha, é que eu tenho dificuldades!” E ante a minha cara de espanto, começou a rir mostrando estar realmente fazendo chacota. E eu não duvido que ele ouça em casa e na rua, frases como essa sobre sua pessoa. Jean tem paralisia cerebral, cadeirante e tem movimentos reduzidos nos membros superiores. Não consegue pegar a bola e jogar de maneira considerada “normal”, “como todos conseguem”, para a frente. Ele joga para baixo ou, muitas vezes, para trás. Isso o deixa muito frustrado. Resolvemos, então, que ele jogaria de costas para a cesta de basquete ou para o gol. E, assim, ele conseguiu começar a fazer cestas e gols!<sup>43</sup> Da sua forma particular.

## 2.2 MÚSICA E HUMOR PALHAÇO NA BUSCA DA SOCIALIZAÇÃO

A Escola do Educandário possui, atualmente, 4 turmas que estão organizadas levando-se em consideração as características e especificidades dos alunos e suas

---

<sup>42</sup> Disponível em: [http://www.ehow.com/about\\_5266377\\_should-teachers-cerebral-palsy.html](http://www.ehow.com/about_5266377_should-teachers-cerebral-palsy.html) Acesso em 02 nov. de 2020.

<sup>43</sup> Como podemos observar <https://www.facebook.com/betha.medeiros/posts/10217623528435808> Acesso em: 01 nov. de 2020.

idades<sup>44</sup>. Duas turmas no turno da manhã – Alfabetização e Socialização. E as outras duas, no turno da tarde – Aprendizagem e Convivência e Comunicação Alternativa.

Com a turma de Socialização, durante as aulas de teatro e educação física, costumamos cantar, dançar com eles empurrando e puxando suas cadeias de rodas, como se estivéssemos em um brinquedo de parque de diversões chamado “auto-choque”<sup>45</sup>, fazendo vozes diferentes com fantoches, deixando eles experimentarem as texturas dos fantoches e incentivando-os a aceitar colocarem as mãos dentro deles<sup>46</sup>. O jogo de boliche também é importante para que eles percebam que a ação de empurrar a bola do seu próprio colo gera uma reação que vai provocar barulho ao fazer os pinos caírem, o que vai chamar sua atenção e, muitas vezes, fazer abrirem um sorriso ou darem gargalhada. Nas demais turmas, de Aprendizagem e Convivência e Comunicação Alternativa, o boliche em linha<sup>47</sup> também é muito bem aceito e cheio de brincadeiras associadas.

Nas aulas de informática costumamos usar a tela de toque dos monitores para incentivá-los a usar aplicativos que façam barulho ao serem tocados como pianos virtuais, que eles costumam tocar e realizar vocalizes junto ao som que eles próprios produzem ao tocar<sup>48</sup>. Ou apenas dançar e se divertir com vídeos de músicas infantis que costumam ouvir na sala<sup>49</sup>. Um dos alunos, o João, que já conhece os números e consegue reconhecer na tela e dizer seus números, tem seu aplicativo favorito que ele

---

<sup>44</sup> No Anexo B, temos a história da fundação do Educandário, uma breve biografia de sua fundadora Déa Coufal, bem como a criação da Escola Especial com seu Plano Político Pedagógico.

<sup>45</sup> Disponível em [https://youtu.be/FB5daPd7\\_8Y](https://youtu.be/FB5daPd7_8Y) Acesso em: 06 jan. 2020.

<sup>46</sup> Neste vídeo, podemos ver Samuel da Turma de Comunicação Alternativa se aproximando do fantoche, a princípio demonstrando um misto de medo e fascínio, depois já experimentando colocar o fantoche em sua mão e contracenando com o colega Nicolas. Disponível em <https://youtu.be/H4YcA74urXM> Acesso em: 23 out. 2020.

<sup>47</sup> O boliche em linha é diferente do boliche comum (onde os pinos são colocados em forma de triângulo), porque torna mais fácil acertar os pinos, como podemos ver no vídeo disponível em: <https://youtu.be/71phmy92tGI> Acesso em: 23 out. 2020.

<sup>48</sup> Como podemos ver nesse vídeo disponível em: <https://youtu.be/J-IXZGYq2wA> Acesso em: 23 out. 2020.

<sup>49</sup> Costumo ouvir uma *playlist* diferente em cada sala de aula para manter uma rotina e uma forma de eles perceberem estar em aulas e atividades diferentes, mesmo que a professora seja a mesma.

escolhe imediatamente que a aula inicia: o Brincando com Ariê<sup>50</sup> com o jogo dos biscoitos onde é preciso contar as quantidades e relacionar os números. Se acertar, o jacaré come o biscoito e nós batemos palmas e gritamos junto. Ele aproveita para mostrar e ensinar para as colegas<sup>51</sup>.

Com as turmas de Comunicação Alternativa e Aprendizagem e Convivência, uso, nas aulas de teatro, fantoches, brincadeiras que envolvem atividades da vida diária (AVDs), como cozinhar, dar banho, dar de mamar, telefonar para pedir e pagar comidas de tele entrega, brincadeiras com massinha de modelar etc. Fazemos audição de histórias infantis e brincadeiras de fotonovelas, como o vídeo “Branca de Neve, os 2 anões e o ratinho”<sup>52</sup>, uma adaptação da história da Branca de Neve, feita com a Turma de Comunicação Alternativa.

Nas aulas de Informática, os alunos são estimulados a vivenciar o uso do computador: usando o teclado e o mouse, além da tela de toque onde eles aproveitam para pintar usando o toque dos dedos para colorir sem sujar os dedos como muito se admirou o Jeremy, da turma de Aprendizagem e Convivência, em uma das primeiras aulas.

Alguns de nossos alunos possuem baixa visão e para incentivar o uso do teclado, utilizo o aplicativo desenvolvido para pessoas com deficiência visual, pelo Núcleo de Computação eletrônica da UFRJ, DOS-VOX<sup>53</sup>. Eles adoram digitar e ouvir os sons das teclas. Para tornar as aulas mais divertidas, costumo escrever os nomes dos alunos e ir clicando para o computador fazer a chamada<sup>54</sup>. Bem como escrever frases engraçadas para o computador ler e eles rirem muito do som metálico dizendo frases que eles estão

---

<sup>50</sup> Disponível em <https://brincandocomarie.com.br/arie-2/> Acesso em: 22 out. 2020.

<sup>51</sup> Como podemos ver nesta postagem que mostram suas tentativas e, após, o momento em que ele consegue acertar a cesta. Disponível em: <https://youtu.be/d0BWOX9zkGM> Acesso em: 22 out. 2020.

<sup>52</sup> Disponível em: <https://youtu.be/E5dZRfBxuL4> Acesso em: 7 de fev. 2020.

<sup>53</sup> Disponível em: <http://intervox.nce.ufrj.br/dosvox/> Acesso em: 22 de out. 2020.

<sup>54</sup> Como podemos ver neste vídeo disponível em: <https://youtu.be/4udUb4XPzf4> Acesso em: 27 out. 2020.

já tão acostumados como “Boa tarde, crianças!”; “Criança não trabalha, criança dá trabalho!<sup>55</sup>” ou “Betha louca<sup>56</sup>”, que é como boa parte dos alunos costumam me chamar.

Uma vez, em dezembro de 2015, ouvi um dos elogios mais lindos, vindo do aluno Vitor Stober. Já estava indo para casa, ao meio-dia, e ele me puxou e disse: “Betha, tu sabe que tu é muito louca? (sic) E que tua loucura me faz muito bem?”



Figura 1 Primeiros grupos de socialização na área coberta do Educandário. 1995.  
(Foto: acervo da autora.)

---

<sup>55</sup> Refrão da música de autoria de Arnaldo Antunes e Paulo Tatit, *Criança não trabalha*. Essa é uma das músicas do grupo Palavra Cantada, que fazem a trilha sonora de minhas aulas, desde 1998.

<sup>56</sup> Nesse vídeo podemos ver como os alunos tratam essa PedaBoba: <https://youtu.be/QceexaHfmb4> Acesso em 22 out. 2020.



Figura 2 Primeiros grupos de socialização na área coberta do Educandário. 1995.  
(Foto: acervo da autora.)

Costumo utilizar o humor nas aulas para facilitar o acesso a alunos que se mostram como que encasulados em suas 'bolhas' (uma grande parte dos alunos têm deficiência intelectual ou mental, além da motora, o que faz com que pouco participem ou realizem troca com a professora e colegas de forma espontânea).

Vitória, uma de nossas alunas da Turma de Socialização, demorou aproximadamente, dois anos até reagir às brincadeiras, aos toques e às músicas e romper sua 'bolha'... Em uma manhã de setembro de 2014, durante a aula de educação física, estávamos jogando boliche e ouvindo a música *Pé de Nabo*<sup>57</sup> e a Vitória solta a voz e vocaliza alto algo como 'da di... daa di'!! Levei um susto imenso com aquele vozeirão, mas consegui atinar a pegar meu celular para gravar o próximo refrão. E ela repetiu, pra minha felicidade!! Saí correndo e, na porta, gritei alto chamando Carla Lunardelli, professora de classe da Turma, que veio assustada pensando ter acontecido

---

<sup>57</sup> PERES, Sandra; TATIT, Paulo. Pé com pé. Faixa do DVD *Pé com Pé Palavra Cantada*. São Paulo: MCD, 2006.

algum acidente. Ela ficou tão surpresa e maravilhada, como eu, ao ver o vídeo<sup>58</sup> que acabara de fazer. Foi uma manhã mágica para nós, sem dúvidas.

Uma atividade que realizo em todas as aulas (menos com a Turma de Alfabetização, quando só faço para nos divertirmos mais do que costumamos fazer ou quando eles pedem muito.) é a chamada com espelho. Eu chamo o nome de cada um utilizando o espelho virado para mim como se fosse um *tablet* e espero a reação da aluna ou aluno chamados. Alguns conseguem responder oralmente, outros levantando a mão, o pé, balançando os braços ou pernas, outros sorrindo ou emitindo algum som. Me aproximo dessa aluna ou aluno e cantarolo uma música de pergunta e resposta, e fazemos a brincadeira de identificar as partes do corpo trabalhando a propriocepção e as noções de lateralidade<sup>59</sup>. Há aproximadamente dois anos, funcionários voluntários da empresa HP atuantes no Educandário, criaram um aplicativo de comunicação assistiva alternativa, chamado Falaê.<sup>60</sup> Esse aplicativo auxilia alunos e pacientes com dificuldades de fala a se comunicar através de símbolos. Atualmente, venho alternando a chamada no espelho, com o aplicativo Falaê no *tablet*. Com o aplicativo, ao tocar na foto do aluno, o *tablet* diz o nome respectivo. O fato de o aluno tocar na sua foto e ouvir seu nome causa, geralmente, reações muito positivas de identificação que têm sido um auxiliar para a saída da ‘bolha’, incentivado a inter-relação com a professora e os colegas<sup>61</sup>.

A pesquisadora Alice Viveiro de Castro<sup>62</sup>, em seu livro *O Elogio da Bobagem*, nos lembra que

O palhaço é o sacerdote da besteira, das inutilidades, da bobeira... Tudo o que não tem importância lhe interessa. É corriqueira a cena em que o palhaço vai fazer alguma coisa muito séria e importante - como, por exemplo, tocar uma peça de música clássica - e acaba nos entretenendo com algum detalhe absolutamente

---

<sup>58</sup> Podemos ver esse momento em que Vitória rompeu sua bolha, na primeira parte desde vídeo disponível em: <https://youtu.be/fuWAezKfKWc> Acesso em: 23 out. 2020.

<sup>59</sup> Como podemos ver nos vídeos disponíveis em: <https://youtu.be/WL4Jt-B98PA> e <https://youtu.be/njilD1xqURU> Acesso em: 16 dez. 2020.

<sup>60</sup> <https://www.falaeapp.org/home>. Acesso: 16 dez. 2020.

<sup>61</sup> Como podemos ver no vídeo disponível em: [https://youtu.be/eNBVMA\\_Uf8o](https://youtu.be/eNBVMA_Uf8o) Acesso em: 16 dez 2020.

<sup>62</sup> Atriz de circo, teatro e televisão, ex-vedete de Teatro Revista, musicista, escritora, produtora, diretora.



insignificante. É o caso do grande Grock<sup>63</sup> tocando violino: ele chega, cumprimenta platéia, posiciona o instrumento e, num gesto de pura futilidade, frescura e bobeira, atira para o alto o arco do violino esperando pegá-lo no ar. Mas ele falha. Contrariado com o detalhe, esquece-se do principal e se dedica a tentar pegar o arco no ar. E então, hipnotizados, nos esquecemos do concerto e passamos um tempo enorme nos deliciando com aquele tonto que não consegue pegar o arco do violino no ar! Bobagem pura, mas um momento mágico e inesquecível... (2005, p. 12-13)

Através do humor palhaço ou *clownesco*<sup>64</sup> (faço uso de um nariz em alguns momentos, mas não o tempo todo), falseio erros, enganoso, quedas para chamar o riso ou, ao menos, o sorriso. Sou uma professora que, como diz Sérgio Lulkin<sup>65</sup> (2007), faz uso do cômico para “contribuir para uma alteração nas atitudes e nos sentidos constituídos na relação dos professores com os alunos”. Lulkin (2007) ainda fala em “mostrar ou não os dentes aos alunos” como um bordão levantado por alguns professores entrevistados por ele:

Mostrar os dentes aponta diretamente para o corpo em evidência, lembrando de um gesto que precisa ser controlado, que traduz um rigor disciplinar para que a abertura “da boca” permita um contato adequado a determinadas formas de educar, sem que se perca no deleite e no prazer do riso. “Mostrar os dentes” como riso é baixar a guarda, implicando uma possibilidade de tomada de lugar pelo outro, que deveria estar em posição subordinada. “Mostrar os dentes” sorrindo abre espaço para que “eles tomem conta” (LULKIN, 2007, p. 6).

Nas aulas, geralmente, eu ‘baixo a guarda’ deixando que os alunos tomem conta do espaço e, em muitos momentos, propondo brincadeiras e ‘bagunçando’. E eu, como professora ‘bagunceira’ que sou, aprovo a bagunça e bagunço junto com os alunos.

Segundo o professor Jacques Lecoq, “o *clown* é a pessoa que fracassa, que bagunça tudo a sua volta e, fazendo isso, dá à sua plateia um senso de superioridade. Através de suas falhas ele revela profundamente sua natureza humana, que nos move

---

<sup>63</sup> Grock, nome artístico de Charles Adrien Wettach (1880 - 1959), foi palhaço, músico e compositor suíço.

<sup>64</sup> O diretor Federico Fellini sobre a questão da diferença entre palhaço e *clown*: “aqui existe a mesma miserável diferença do termo estrangeiro que enobrece a coisa. O palhaço é mais de feira e praça, o *clown*, de circo e palco. [...] Mas *clown* designa também palhaço.”. (1974, p. 105)

<sup>65</sup> Ator, professor e pesquisador.

e nos faz rir.” (2001, p. 146, tradução nossa).<sup>66</sup> Os alunos, sendo minha plateia ativa, muitas vezes riem e balançam a cabeça não acreditando no quão boba e atrapalhada a professora se mostra em alguns momentos. Sinara, aluna da Turma de Comunicação Alternativa vai além, levantando seu braço e batendo a mão fechada na testa, diz claramente, mesmo com sua dificuldade de fala: “anta!”, ao ser questionada por sua mãe: “o que a Betha é?”<sup>67</sup>

O palhaço precisa da reação da sua “plateia” para atuar. Ele tem que reagir ao mundo exterior, como nos diz Lecoq:

Diferente dos personagens de teatro, o contato do clown com seu público é imediato, ele toma vida ao atuar (jogar) com as pessoas que estão olhando pra ele. Não é possível ser clown *para* o público; você está atuando *com* o seu público. Assim que o clown entra em cena, ele estabelece contato com todas as pessoas fazendo que a sua plateia e suas reações influenciem sua atuação. Esse é um importante exercício para o treinamento do ator porque ele possibilita-o a experimentar um forte, vivo relacionamento com a plateia. Se o clown não toma conhecimento das reações da plateia, ele poderia se prender no próprio ‘fracasso’ e terminaria numa ala psiquiátrica. (2001, p. 147, tradução nossa)<sup>68</sup>

Me considero uma professora ‘pedaBoba’ transgressora, subversiva tal qual o riso, como Lulkin bem o define: “Por seu caráter transgressor, subversivo, mobilizador da crítica a todos os poderes, o riso ressurge nos intervalos em que o controle “abre um respiro”, nas falhas e equívocos que também constituem nos constituem como seres humanos e insuficientes” (2007, p. 07).

---

<sup>66</sup> “The clown is the person who *flops*, who messes up his turn, and, by so doing, gives his audience a sense of superiority. Through his failure he reveals his profoundly human nature, which moves us and make us laugh”

<sup>67</sup> Como podemos ver no vídeo disponível em: <https://www.facebook.com/1106552871/videos/10201102890190177/> Acesso: 12 nov. 2020.

<sup>68</sup> “Unlike theatre characters, the contact the clown has with his public is immediate, he comes to life by playing with the people who are looking at him. It is not possible to be a clown *for* an audience; you play *with* your audience. As the clown comes on stage, he establishes contact with all the people making up his audience and their reactions influence his playing. This is an important exercise for the trainee actor because it enables him to experience a strong, lively relationship with an audience. If the clown took no notice of audience reactions, he would become trapped in his ‘flop’ and would end up in a psychiatric ward.”

Um dia, ao passar falando alto, cantando pelos corredores do Educandário, uma das mães, que estava na sala de espera da fisioterapia, veio me dizer que o filho dela, ao ouviu minha voz, ficou bem doido na cadeira de rodas. “Só faltou se levantar”, disse ela. E completou: “eu fico me perguntando o quê que a Betha faz que eles ficam doidos assim quando veem ela!?” [sic]. Esse aluno é o Leonardo, da turma de socialização. Léo tem baixíssima visão. O oftalmologista diz que é muito difícil aferir o quanto, e se o menino enxerga. O Léo é um dos alunos que vivem dentro de uma ‘bolha’: não gosta de ser tocado e dificilmente participa ativamente das aulas. Ele é resmungão, mau humorado na grande maioria do tempo. Raramente interage com objetos, instrumentos musicais. E nesses momentos de alegria em que ele participa, são mágicos! Ele gosta de poucas músicas, como *Criança não trabalha* do grupo Palavra Cantada. Nos dias de bom humor, ele vocaliza, bate palmas e dança<sup>69</sup>. Por isso, esse depoimento durante as aulas presenciais e o da foto abaixo, são emocionantes para esta PedaBoba:

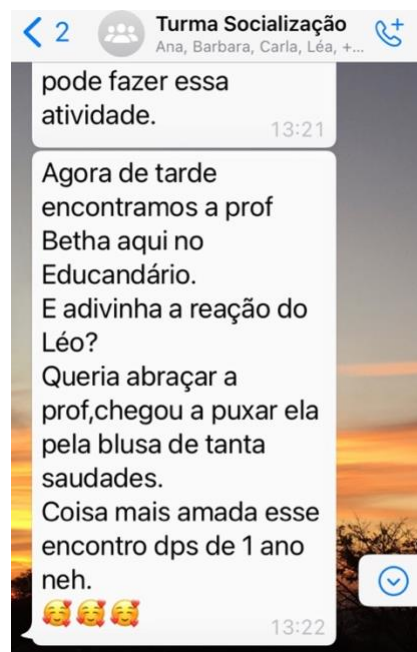


Figura 3 Print da tela do grupo de WhatsApp da Turma de Socialização para envios de atividades durante a pandemia. 24 mar. 2021 (Foto: acervo da autora.)

<sup>69</sup> Como podemos ver no vídeo disponível em: <https://youtu.be/UY3j7CVpkgk> que mostra Léo aceitando-me tocar sua mão e a guiando até o teclado do piano por um certo tempo e depois, negando. Acesso: 24 mar. 2021.

Existe uma brincadeira recorrente de algumas mães que, ao chegarem na sala de aula para pegar seus filhos, dizem não conseguir me achar na sala me confundindo com os alunos, por eu estar no meio da gritaria e animação.

É necessário elucidar, porém, que as aulas têm bagunça, têm bobagem na execução, sim. Porém, seguem uma rotina. Com início, desenvolvimento e final bem definidos. As aulas sempre iniciam com a chamada de ‘espelho’, passam por atividades individuais de percepção corporal, brincadeiras musicais variadas, dança, momento do ‘faz de conta’ e terminam com atividades mais calmas para que saiam da sala de aula relaxados, tranquilos. Ou seja, uma bobagem! Mas uma bobagem ‘séria’.

### 2.3 TEMAS GERADORES

Em seu livro *Pedagogia do Oprimido* (2019), Paulo Freire apresenta-nos o ensino a partir de Temas Geradores como forma de auxiliar o aprendizado por meio da utilização da realidade dos alunos, da sua vivência e da reflexão crítica de sua realidade. A investigação de um problema, de forma coletiva, proveria conscientização através da problematização da situação. Segundo as palavras de Freire,

A investigação da temática, repitamos, envolve a investigação do próprio pensar do povo. Pensar que não se dá fora dos homens, nem num homem só, nem no vazio, mas nos homens e entre os homens, e sempre referido à realidade.

Não posso investigar o pensar dos outros, referido ao mundo se não penso. Mas, não penso autenticamente se os outros também não pensam. Simplesmente, não posso pensar pelos outros nem para os outros, nem sem os outros. A investigação do pensar do povo não pode ser feita sem o povo, mas com ele, como sujeito de seu pensar. E se seu pensar é mágico ou ingênuo, será pensando o seu pensar, na ação, que ele mesmo se superará. E a superação não se faz no ato de consumir ideias, mas no de produzi-las e de transformá-las na ação e na comunicação. [...]

Esta reflexão sobre a situacionalidade é um pensar a própria condição de existir. Um pensar crítico através do qual os homens se descobrem em “situação”. Só na medida em que esta deixa de parecer-lhes uma realidade espessa que os envolve, algo mais ou menos nublado em que e sob que se acham, um beco sem saída que os angustia e a captam como a situação objetivo-problemática em que estão, é que existe o engajamento. Da imersão em que se achavam, emergem, capacitando-se para inserir-se na realidade que se vai desvelando.

Desta maneira, a inserção é um estado maior que a emersão e resulta da conscientização da situação. É a própria consciência histórica.

Daí que seja a conscientização o aprofundamento da tomada de consciência, característica, por sua vez, de toda emersão.

Neste sentido é que toda investigação temática de caráter conscientizador se faz pedagógica e toda autêntica educação se faz investigação do pensar.

Quanto mais investigo o pensar do povo com ele, tanto mais nos educamos juntos. Quanto mais nos educamos, tanto mais continuamos investigando. Educação e investigação temática, na concepção problematizadora da educação, se tornam momentos de um mesmo processo (2019, p.140-142).

Em 2001, o Educandário São João Batista começou a fazer parte do projeto, de ensino de informática, desenvolvido pela ONG Comitê de Democratização da Informática (CDI)<sup>70</sup>. Esta foi criada em 1995 no Morro Dona Marta, Rio de Janeiro, a partir de uma grande campanha de arrecadação de computadores com o lema “Informática para todos” e a fundação da primeira Escola de Informática e Cidadania (EIC) com metodologia inspirada em Paulo Freire. Rapidamente, seu método foi sendo adaptado e utilizado em comunidades ribeirinhas, indígenas, em presídios e outros locais menos favorecidos promovendo cidadania, alfabetização, inclusão digital.

O CDI passou a fornecer ao Educandário professores voluntários. Estes se revezavam em alguns poucos horários semanais para ensinarem informática de forma gratuita, ou por meio de doações, para pessoas da comunidade, mães e pais de alunos e pacientes. Ou seja, criou-se uma EIC dentro do Educandário, na qual eu atuei, desde o início, como coordenadora e como educadora.

Em 2009, com o início do Projeto CDI-DELL<sup>71</sup>, recebemos 12 computadores novos, impressora multifuncional, projetor, câmera digital e, o mais importante, a verba para a contratação de uma educadora que poderia atuar em horário integral. Desse modo, a EIC seria mantida aberta diariamente e poder-se-ia aumentar o número de educandos. Criaram-se turmas de Robótica, turmas para idosos moradores da comunidade, além de turmas para os pacientes, seus familiares e até mesmo alguns para funcionários do Educandário.

---

<sup>70</sup> Fonte: <http://recode.org.br/quem-somos/#Historia> Acesso em: 05 jan. 2019.

<sup>71</sup> Programa **Dell YouthConnect** de Inclusão Digital da Multinacional de Computadores Dell foi executado no Brasil pelo Comitê para Democratização da Informática. Com a parceria, o CDI contava com o patrocínio da Dell em nove de suas unidades, sendo três em Campinas (SP), três em São Paulo (SP) e três em Porto Alegre (RS). O projeto durou cerca de cinco anos. No Educandário, ainda conseguimos manter a educadora por mais dois anos, com recursos próprios e de voluntários.

A metodologia das aulas previa que os alunos usassem a tecnologia para levantar soluções para um problema da comunidade – problema escolhido pelos próprios alunos –, e superá-lo envolvendo reflexões em grupo, debates, propostas e planejamento. Esse processo envolvia execução de um plano de ação e conclusão do "projeto social", desenvolvido de modo participativo, visando a unir esforços e talentos para mudar o cenário de uma realidade.

Desde então, venho utilizando a experiência de Leitura de Mundo e Temas Geradores de forma interdisciplinar, nas aulas de teatro e informática com a turma de Alfabetização, com base na pedagogia libertária e dialógica de Paulo Freire: “a investigação do ‘tema gerador’ [...] insere ou começa a inserir os homens numa forma crítica de pensarem seu mundo” (FREIRE, 2019, p. 134). Nos primeiros encontros do semestre, os alunos são estimulados a refletir e relatar, de forma descontraída, como foram suas férias e como estão vendo o mundo. Trazer para o grupo a sua leitura de mundo. Como eles estão vendo a realidade, sua percepção crítica do mundo.

“As palavras geradoras devem nascer dessa procura e não de uma seleção que efetuamos no nosso gabinete, por mais perfeita que ela seja do ponto de vista técnico” (FREIRE, 1980, p. 43). Ainda segundo Freire,

[...] o que se pretende investigar, realmente, não são os homens como se fossem peças anatômicas, mas o seu pensamento – linguagem – referido à realidade, os níveis de sua percepção desta realidade, a sua visão do mundo, em que se encontram envolvidos seus ‘temas geradores’ (1980, p.103).

Aqui cabe dizer que muitos de nossos alunos não se alfabetizam no período em que é considerado ‘regular’. Muitos, inclusive, não se alfabetizam propriamente, mesmo estando na turma de Alfabetização. Porém, como diz FREIRE (2001), a leitura de mundo precede a leitura da palavra. E todos eles conseguem ler a leitura de mundo, tanto seu mundo pequeno, familiar, quanto o mundo global.

Desde o começo, na prática democrática e crítica, a leitura do mundo e a leitura da palavra estão dinamicamente juntas. O comando da leitura e da escrita se dá a partir de palavras e de temas significativos à experiência comum dos alfabetizados e não de palavras e de temas apenas ligados à experiência do educador. (FREIRE, 2001, p.29)

A partir dessa problematização, baseada na visão de mundo e da vida dos próprios alunos, realizamos uma votação em que será escolhido o tema com que o grupo mais se identificar para ser o gerador do trabalho a ser realizado ao longo do ano em todas as disciplinas.

Por meio dessas investigações, além de discussões em aula, entrevistas na comunidade, elaboração de textos, cartazes, cenas improvisadas e criação de histórias coletivas, tentamos esgotar todos os problemas levantados sobre o tema, explorando ao máximo o entendimento da realidade. Assim, desenvolvemos, de forma coletiva, alternativas para tentar transformá-la, como nos ensina Paulo Freire:

O homem não pode participar ativamente na história, na sociedade, na transformação da realidade, se não é auxiliado a tomar consciência da realidade e de sua própria capacidade de transformá-la.

Ninguém luta contra as forças que não compreende, cuja importância não mede, cujas formas e contornos não discerne; [...]

A realidade não pode ser modificada, senão quando o homem descobre que é modificável e que ele pode fazê-lo. (1980, p. 40)

Com o uso dos temas geradores, percebe-se o aumento do interesse e empolgação dos alunos em pesquisar, realizar entrevistas com familiares, amigos, terapeutas, funcionários e professoras do Educandário.

E, o que acontece quando a Pedagogia da Bobagem encontra Paulo Freire? Bom, as aulas são realizadas de forma lúdica, com humor. Os temas geradores são, geralmente, problemas “sérios” que eles precisam pesquisar, entender, trabalhar em sala de aula, desenvolver histórias coletivas que poderão virar uma criação artística. Porém as aulas são sempre cheias de risos, brincadeiras, gritarias e com metas a alcançar. Todos dão palpites, todos se envolvem e cobram envolvimento uns dos outros. A participação atuante dos alunos sobre os temas gerados em aula, faz com que não só eles tomem consciência da sua realidade e procurem solução. Com as criações artísticas oriundas dessas pesquisas, os alunos acabam levando para casa, para sua família, essa consciência e a necessidade de transformação da sua realidade.

A mãe do Gabriel Meurer, por exemplo, um dia na saída de uma aula, veio me dizer: “não aguento mais o Gabriel falando e cantando sobre acessibilidade em casa! O que é essa tal acessibilidade que a Betha ‘inventou’?” Provavelmente, foi a primeira vez que ela prestou atenção na palavra que expressa algo que ela conhece muito bem, ao avesso: a falta de acessibilidade.

## 2.4 A PEDAGOGIA DA BOBAGEM NOS TEMPOS DO COVID<sup>72</sup>

“Mas, por que não,  
nos reinventar?”  
(A. Cícero/M. Lima)<sup>73</sup>

O ano letivo de 2020 iniciou dia 05 de março e, no dia 16, fomos todos pegos de surpresa com a necessidade de confinamento e o fechamento temporário das instituições educacionais na tentativa de conter a pandemia do COVID-19. Inicialmente, pensávamos ser um afastamento curto, de no máximo 15 dias. Logo percebemos que o período de quarentena não seria tão breve. A quase totalidade de nossos alunos fazem parte do chamado “grupo de risco” não apenas por terem deficiência, mas por terem “restrições respiratórias; dificuldades nos cuidados pessoais; condições autoimunes, entre outras doenças.”<sup>74</sup>

E, como nos alertam as pesquisadoras Helena Fietz, Anahí Guedes de Mello e Claudia Fonseca sobre a condição da deficiência em tempos da pandemia de COVID-19:

Muitas pessoas com deficiência passam a vida inteira prevenindo-se contra a contaminação viral e/ou bacteriana, que podem ser fatais dependendo de suas comorbidades. Logo, alguns gestos praticados a fim de diminuir o risco de contágio – lavar sempre as mãos, usar máscaras, higienizar bem e insistentemente os espaços, próteses, órteses e outras tecnologias assistivas, como cadeiras de rodas, andadores, muletas, bengalas etc. – já faziam parte de seu cotidiano muito antes da pandemia. O que muda com a Covid-19 é que a rotina de cuidados se intensifica ante os novos riscos. Além disso, essas práticas passam a ganhar visibilidade à medida que corpos não deficientes também

---

<sup>72</sup> Título construído como alusão ao livro *O Amor nos Tempos do Cólera*, de Gabriel Garcia Marques.

<sup>73</sup> LIMA, Marina; CICERO, Antonio - **Três**. Faixa 1. In: *Lá nos Primórdios*. Rio de Janeiro: EMI, 2006

<sup>74</sup> Fonte: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2020-2/marco/ministerio-divulga-orientacoes-para-pessoas-com-deficiencia-contr-o-novo-coronavirus-covid-19> Acesso em: 03 set. 2020.



precisam realizá-las e com isso deixam de ser pensadas enquanto responsabilidade individual para adentrar a saúde coletiva. (2020)

E, por serem pessoas com deficiência, nossos alunos sofrem com uma sociedade que, como nos lembra o sociólogo Boaventura Santos, “as discrimina [...] não lhes facilitando o acesso à mobilidade e a condições que lhes permitiriam desfrutar da sociedade como qualquer outra pessoa. [...] as limitações que a sociedade lhes impõe fazem com que se sintam em quarentena permanente” (2020, p.18)

Para eles, as idas ao Educandário tanto para as terapias de reabilitação, como fisioterapia, fonoaudiologia, terapia ocupacional ou sessões de psicologia quanto para as aulas diárias, é uma das poucas ocasiões de saírem de casa e se socializar.

Pensando em não perdermos o vínculo, muitas vezes conseguidos às custas da rotina, do dia a dia de convivência escolar, na semana seguinte ao fechamento da escola, criamos grupos no aplicativo WhatsApp para cada turma e começamos a enviar as atividades pedagógicas para os alunos. Ao mesmo tempo, como forma de divulgação das atividades da Escola, postamos também no perfil do Facebook do Educandário.<sup>75</sup>

Ironicamente, “toda essa tecnologia que há muito vinha distanciando as pessoas, agora, mais que nunca, tem aproximado e facilitado os processos” como nos ajuda a entender a professora e coordenadora pedagógica Erika Costa (2020).

Os professores, de repente, estão tendo de aprender a lidar com a tecnologia para entrar em contato com seus alunos. À moda dos famosos *YouTubers*<sup>76</sup> e blogueiros, nossa escola abriu um canal no *YouTube*<sup>77</sup> para arquivarmos os vídeos que estão sendo enviados para as famílias. As famílias, que nestes tempos pandêmicos, se tornaram aliadas dos professores, intervindo e auxiliando na educação. Percebemos pelo contato

---

<sup>75</sup> Disponível em: <https://www.facebook.com/educandario.sjb> Acesso em: 03 set. 2020. Porém, como a pandemia continuou em 2021, nos pediram para migrarmos as postagens para um perfil da Escola, disponível em: <https://www.facebook.com/Escola-Especial-Educand%C3%A1rio-S%C3%A3o-Jo%C3%A3o-Batista-103978881751543> Acesso em: 17 mar. 2021.

<sup>76</sup> Pessoas que fazem vídeos através do aplicativo YouTube. Sobre a profissão YouTuber, ver mais em: <https://www.educamaisbrasil.com.br/educacao/carreira/voce-conhece-a-profissao-youtuber> Acesso em: 03 set. 2020.

<sup>77</sup> Disponível em: [https://www.youtube.com/channel/UC\\_yF2PgptGwHo8lugAAO-AA](https://www.youtube.com/channel/UC_yF2PgptGwHo8lugAAO-AA) Acesso em: 03 set. 2020.

mais próximo, 'à palma da mão' e em horários além do tempo de aula, que os familiares... melhor dizendo as mães, porque as famílias de nossos alunos são compostas de quase 90% de mães solteiras ou separadas, como vimos no capítulo sobre deficiência, estão entendendo mais o que é realizado na escola e a importância da presença de seus filhos na sala de aula, o que sempre foi uma preocupação de todas as escolas (não apenas) especiais: a baixa frequência dos alunos.

Ninguém começa a ser professor numa terça-feira às 4 da tarde... Ninguém nasce professor ou é marcado para ser professor. A gente se forma como educador permanentemente na prática e na reflexão sobre a prática. (FREIRE, 1991, p. 58)

A pedaBoba e a Pedagogia da Bobagem tiveram que se 'reinventar'. Sem poder tocar, empurrar cadeiras em forma de carrossel ou auto choque, pegar nas mãos para dançar, tive de apelar para a criatividade virtual e surpreender com as caretas, vozes e com os filtros dos aplicativos do celular e computador.

A pandemia e a quarentena estão revelando que são possíveis alternativas, que as sociedades se adaptam a novos modos de viver quando isso é necessário e sentido como correspondendo ao bem comum. Esta situação torna-se propícia a que se pensem alternativas ao modo de viver, de produzir, de consumir e de conviver nestes primeiros anos do século XXI. (SANTOS, 2020, p.30)

No antigo e dos mais conhecidos jogos pedagógicos, o Jogo do Espelho (SPOLIN, 2006), a tela do celular virou espelho. Se bem que hoje em dia, quantas vezes usamos a tela do aparelho para conferirmos nosso visual no ônibus, no carro, na rua e até mesmo em casa? Está cada vez mais frequente vermos alguém passar batom, pentear o cabelo usando o celular como espelho. Então, o Espelho, que é um dos jogos preferidos dos alunos da turma de Alfabetização, foi inicialmente enviada apenas a essa turma. Mas depois de um tempo, como teste, resolvi enviar também para as demais turmas. E, para minha grata surpresa, duas alunas de outras turmas, uma da turma de Comunicação Alternativa e outra de Aprendizagem e Convivência, mandaram seus vídeos-resposta, além de dois alunos da Alfabetização.

Com o tempo, percebemos que poderíamos tentar realizarmos vídeo-chamadas onde poderíamos interagir de forma mais direta e seria, também, uma forma de matarmos a saudade, uns dos outros. Alguns alunos que estão, ainda, relutando em

responder as atividades tanto no WhatsApp quanto no Facebook e que estão respondendo bem à chamada de vídeo. Percebendo isso, resolvi fazer alguns Jogos durante as vídeos-chamadas. O velho Jogo do Espelho, então ganhou nova dimensão com várias telas, vários espelhos simultâneos. Foi uma experiência muito divertida e emocionante por possibilitar nos relacionarmos todos ao mesmo tempo, novamente. Mesmo que virtual e não presencial.

Em dois momentos, conseguimos reunir, em chamada de vídeo, alunos das quatro turmas para, no dia 24 de junho, festejarmos o São João e, no dia 29 de setembro, cantarmos juntos 'parabéns a você', em homenagem aos 81 anos do Educandário.

Então, seguimos... Em 2021, as aulas reiniciaram à distância. Resolvi, então, fazer uma experiência e tentar criar as atividades do primeiro semestre baseadas na visão de mundo em todas as quatro turmas e não somente na de Alfabetização<sup>78</sup>. Ainda estamos no mês de abril e posso dizer que o engajamento dos alunos e família têm se mostrado ainda um pouco tímida. Como o previsto, o que eles acham de Bom no mundo é estarem em casa mais tempo com a família. E, em contrapartida, o que eles veem de Ruim, obviamente, é não poderem sair de casa. Estar longe da escola, por causa da pandemia, tem sido o grande problema para os alunos, como nos vem sendo dito pelas mães. Ainda mais daqueles que não entendem o que a pandemia significa. Só percebem que estão saindo cada vez menos de casa e não têm mais as aulas para socializar.

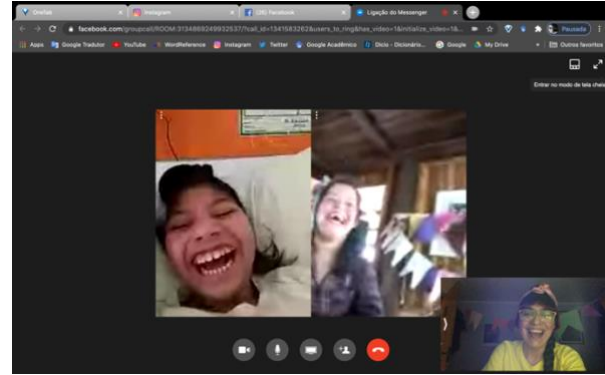
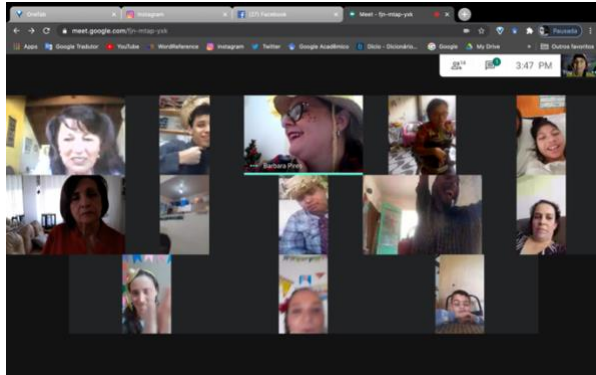
A este momento, apenas uma aluna conseguiu se vacinar para a COVID-19. De todas as professoras, apenas eu consegui me vacinar, por ser educadora física, profissão ligada à área da saúde. Continuamos esperando a vacinação de todos para podermos retornar às aulas sem medo de se tocar, se abraçar, dançar e cantar juntos. À espera de mais respeito para nossos ofícios de professores e artistas. "a espera é difícil, mas eu espero sonhando..."<sup>79</sup> sambando, cantando, inventando, reinventando,

---

<sup>78</sup> Como pode ser visto neste vídeo onde explico as pedagogias que sigo e introduzo a Leitura de Mundo e os Temas Geradores para os alunos e familiares, disponível em: [https://youtu.be/1\\_wz6Wc-5s4](https://youtu.be/1_wz6Wc-5s4) Acesso em: 05 abr. 2021

<sup>79</sup> BEN JOR, Jorge - **Zazueira**. Faixa 1. In: *Acústico MTV- Jorge Ben Jor*. Rio de Janeiro: Universal Music, 2002.

subvertendo... E nunca desistindo de amar ser professora artista, professora palhaça.  
PedaBoba.



*Figura 4 Fotos das telas da chamada de vídeo da Festa de São João (acervo da autora)*



*Figura 5 Fotos das telas da chamada de vídeo em comemoração ao aniversário de 81 anos do Educandário São João Batista. (acervo da autora)*

### 3. ACESSIBILIDADE

Neste capítulo, discorro sobre Acessibilidade, contextualizando esse que é um dos conceitos essenciais às pessoas com deficiência e que foi um dos temas geradores escolhidos pelos alunos da turma de alfabetização<sup>80</sup>. Relato a forma como esse tema foi desenvolvido em sala de aula e descrevo como foi concebida a criação artística *A Performance da Família Roda*, bem como a posterior ida, do Educandário ao prédio do Departamento de Arte Dramática da UFRGS, para apresentação junto a um público formado por estudantes de graduação e pós graduação em artes cênicas, professores artistas, bailarinos, coreógrafos, encenadores e atores, que ajudaram os alunos artistas da turma de alfabetização a saírem da van, serem colocados em suas cadeiras de roda e a vencerem os vários lances de escada do prédio até chegar ao palco. Mais adiante, analiso as aproximações dessa apresentação com o teatro documentário e a performatividade. No final do capítulo apresento o texto da criação artística *A Família Roda*.

#### 3.1 “O QUE NÓS QUEREMOS? A CES SI BI LI DA DE!”<sup>81</sup>

Atualmente, o percentual de ônibus com elevadores em Porto Alegre é de 58% do total<sup>82</sup> da frota, mas ainda é insuficiente para os 8,3% da população com alguma

---

<sup>80</sup> Em cada um dos próximos três capítulos subseqüentes, falaremos sobre outros Temas Geradores que foram escolhidos, de forma democrática, pelos alunos dessa turma, ao longo dos anos.

<sup>81</sup> Frase do *Rap da Acessibilidade* criado em sala de aula, no qual falaremos neste capítulo, e que é cantado no final das *performances* e apresentações teatrais.

<sup>82</sup> Dados levantados junto à Empresa Pública de Transporte e Circulação de Porto Alegre (EPTC) e divulgados em reportagem do programa Jornal do Almoço da RBS (afiliada à Rede Globo no Rio Grande do Sul) no dia 03 de dezembro de 2014, Dia Internacional da Pessoa com Deficiência, cujo tema principal era a acessibilidade. A reportagem também ressalta que o governo federal determinou que toda a frota de transporte urbano do Brasil seja equipada com elevadores e outros itens obrigatórios para o transporte de pessoas com deficiência e que esse prazo já havia vencido. Na reportagem, a EPTC também informou que, desde 2009, todos os ônibus novos já vêm equipados com elevadores. Infelizmente, não foi possível encontrar dados mais atualizados na página da EPTC. Disponível: <http://www2.portoalegre.rs.gov.br/eptc/> Acesso em: 06 fev. 2018. Programa Jornal do Almoço disponível: <https://globoplay.globo.com/v/3806564/> Acesso em: 02 fev. 2018.

deficiência motora<sup>83</sup>. As empresas de transporte alegam não ter condições de carregar mais de um cadeirante por vez, obrigando os demais cadeirantes a esperarem o próximo ônibus adaptado, o que acarreta, em muitos casos, a perda do horário de seus compromissos ou diversão. No caso dos cadeirantes, como de qualquer outro grupo de mesma identidade, andar juntos seria uma oportunidade de identificação, de apoio afetivo e de legitimidade de grupo, algo que dificilmente eles conseguem realizar em meio urbano. Caso os ônibus de transporte público pudessem, ao menos, levar dois cadeirantes, já seria um grande estímulo à autonomia desse grupo.

Também existem outras dificuldades de circulação. São edifícios com escadaria sem rampas de acesso, elevadores que não funcionam, portas estreitas, banheiros não adaptados, orelhões e containers de lixo no meio do caminho, carros estacionados nas calçadas e calçadas por demais esburacadas. São empecilhos que dificultam a passagem não apenas de cadeirantes, mas de deficientes visuais, idosos, carrinhos de bebê e outros.

Luciano Mallmann, ator e cadeirante, que colaborou nesta pesquisa, mesmo se sentindo privilegiado por ter um carro, uma funcionária para ajudá-lo em casa, também se sente privado de frequentar alguns lugares. No entanto, diz ele: “[...] eu tenho que programar pra ir nos lugares; pra ir no banheiro, às vezes, tem que esperar que a pessoa abra a porta do banheiro adaptado [...] ir no banco... eu não passo naquela porta! [...]” (2018). Luciano já vivenciou uma cena bastante constrangedora na história do teatro gaúcho: na noite da entrega do Prêmio Açorianos de Teatro do ano de 2011, a peça que ele produziu e na qual atuou, “A Mulher sem Pecado”, de Nelson Rodrigues, ganhou o prêmio de Melhor Produção. Luciano foi chamado para receber o prêmio, porém não conseguiu subir ao palco por falta de acessibilidade *arquitetônica*. Mas faltou também, na ocasião, segundo ele próprio, acessibilidade *atitudinal*: “eu pensei: pô, por que não me chamaram pra estar lá no palco apresentando um prêmio... [...] eu já ia estar no palco, né? Era só entrar! Mas as pessoas não pensam...” (2018).

---

<sup>83</sup> Dados do Censo 2010 disponíveis na página do IBGE: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rs/porto-alegre/pesquisa/23/23612> Acesso em: 17 fev. 2018.

### 3.2 TEMA GERADOR ACESSIBILIDADE

No ano de 2011, o tema gerador escolhido pela turma foi a ACESSIBILIDADE. Durante o processo de Leitura de Mundo, no qual os alunos relatam o que, em sua visão, está bom e ruim no seu mundo, foi quase unânime que passear com a família e visitar os amigos eram as atividades que mais os deixavam felizes. Porém, a falta de rampas e de mais ônibus adaptados para o deslocamento era o que os deixava tristes. Um dos alunos, Wesley, com 10 anos na época, resumiu assim o sentimento em comum entre eles: “Para nós, uma simples escada pode se transformar em muro”.

A partir da escolha do Tema Gerador, realizamos pesquisas utilizando as ferramentas que o computador e a internet nos proporcionavam, dentro da proposta pedagógica do CDI, que servia como adaptação das teorias de Paulo Freire ao modo digital. Com o auxílio do assistente pedagógico do CDI-RS, Cristiano Marchioretto, elaboramos no *Google Maps* um Mapa da Acessibilidade<sup>84</sup> que funcionava de forma colaborativa. A proposta era cada aluno, familiares e colaboradores mapearem os locais da cidade onde não havia acessibilidade, como calçadas sem rampas, cinemas sem lugares para cadeirantes, bares e restaurantes sem banheiro adaptado, por exemplo, com o símbolo de acessibilidade em vermelho e, mais tarde, havendo uma mudança positiva, trocamos o símbolo vermelho por um azul, indicando haver acessibilidade no local.

---

<sup>84</sup> Site com proposta e demais informações sobre o Mapa da Acessibilidade.  
Disponível em: <http://tgacessibilidade.blogspot.com/p/proposta.html> Acesso em: 04 jan. 2019.



Figura 6 Interagindo com o Mapa da Acessibilidade. (Foto: acervo da autora.)

Houve interesse de colaboração de algumas pessoas em virtude da divulgação por parte da imprensa<sup>85</sup>, mas em seguida, o próprio *Google Maps* parou de oferecer esse formato de mapas colaborativos e, assim, nosso Mapa perdeu sua função. O tema também foi desenvolvido nas aulas de teatro ao longo do ano e, durante as improvisações, criamos o *Rap da Acessibilidade*<sup>86</sup> e o transformamos num *clip* cheio de símbolos utilizados na Comunicação Alternativa, como divulgação do Mapa da Acessibilidade.

Em 2014 esse tema foi novamente o escolhido e, durante uma das aulas de teatro, os alunos solicitaram-me assistir, “pela enésima vez”, ao vídeo da *Família Sujo*<sup>87</sup>.

---

<sup>85</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=CyDBBVe9okQ&feature=youtu.be> Acesso em: 09 jan. 2019.

<sup>86</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=CPD6O6ghxa0> Acesso em: 09 jan. 2019.

<sup>87</sup> A *Família Sujo* é uma peça do grupo gaúcho *Cuidado que Mancha*. O texto é uma adaptação do livro de Gustavo Finkler com direção de Mirna Spritzer e Raquel Grabauska. A peça estreou em 2002 no formato de rádio-teatro para crianças e continua em cartaz, aleatoriamente, até hoje em dia. A peça, junto com *O Natal de Natanael* e o show musical *A Mulher Gigante*, faz parte do DVD *Cuidado que Mancha*, de 2006, realizado pela Casa de Cinema de Porto Alegre. Ainda hoje, muitas escolas utilizam o DVD como material educativo.



Entusiasmados e sabendo quase de cor todas as falas, perguntaram-me: “e se fizéssemos uma apresentação da peça no final de ano?”. Eu revidei: “e se fizéssemos nossa versão da peça? A Família... (pensei um pouco, percebi que cinco entre sete alunos eram cadeirantes) Roda! E na mesma hora começamos a falar trechos do texto substituindo “SUJO” por “RODA”. “A Família do seu Sérgio Sujo era uma família como todas as outras. Quer dizer, era quase uma família como todas as outras. Porque, eles tinham uma diferença”, ficou: “A Família Roda é uma família como todas as outras. Quer dizer, é quase uma família como todas as outras. Porque que eles têm uma diferença.” E utilizamos uma parte da estrutura que apresenta os problemas que a família enfrenta: no ônibus, na escola, além de fazermos a Família Sujo ser amiga da Família Roda convidando-os para a ‘Festa do Sabão’.



*Figura 7 Ensaio da Família Roda, novembro de 2014. (Foto: acervo da autora.)*

O texto inicial não tinha diálogos; apenas o narrador falava e os demais personagens agiriam<sup>88</sup>. Porém, durante os encontros iniciais, os alunos demonstraram saber boa parte do texto. E pediram para também terem falas. Foi muito satisfatório ver alunos – que pouco falavam nas aulas – interessados nos ensaios, ansiosos por falarem seus textos, sabendo de cor os textos dos colegas e cobrando seriedade dos demais. A

---

<sup>88</sup> Hoje, fico me perguntando o porquê dessa decisão. Estaria eu duvidando da capacidade dos alunos? No capítulo 5, apresentaremos o conceito ‘Capacitismo’.

aluna Gabrielli, que não se expressa verbalmente, mostrou-se bastante atenta, concentrada e auxiliando os colegas. O grande destaque foi a aluna Gabriellen, a narradora, que ficou responsável por uma grande quantidade de texto, superando um momento delicado de entrada na adolescência e de graves problemas familiares. Ela conseguiu decorar todas as suas falas, um feito que ela própria duvidava conseguir, surpreendendo a todos: professores, terapeutas e cuidadores. O grupo acabou encantando a plateia, composta de familiares, voluntários e funcionários que participaram da festa de final de ano da Instituição.

Durante os ensaios, em setembro, na semana de comemoração dos 75 anos do Educandário, ocorreu o Pedágio Troco Solidário. Funcionários, familiares e pacientes foram para a esquina das avenidas Wenceslau Escobar com Otto Niemeyer, comemorar e divulgar o trabalho da Instituição. A Família Roda aproveitou e foi para a parada de ônibus mais próxima e realizou uma *performance* visando à conscientização para a falta de acessibilidade.<sup>89</sup>

No início de dezembro, após uma reportagem sobre a falta de acessibilidade no Dia Internacional da Pessoa com Deficiência<sup>90</sup>, em que fazíamos um apelo para tentamos transformar o mapa da acessibilidade em um aplicativo de celular, fomos procurados por dois voluntários que prometeram nos ajudar nessa empreitada. Achemos que a peça, juntamente com as *performances* em paradas de ônibus e em outros locais sem acessibilidade, poderia se transformar em uma forma de divulgação do aplicativo. Infelizmente, os voluntários, após alguns meses, também se tornaram “inacessíveis” e acabaram não cumprindo sua promessa de nos entregar o aplicativo finalizado e funcionando.

---

<sup>89</sup> O Pedágio Solidário e a *Performance* foram repetidos no ano de 2016, com o *Rap da Acessibilidade*. Disponível em <https://youtu.be/f0LTsjvSAmU> Acesso em: 25 fev. 2019.

<sup>90</sup> Disponível em <https://globoplay.globo.com/v/3806564/programa/> Acesso em: 09 jan. 2019.



Figura 8 Apresentação da peça *A Família Roda* na festa de final do ano, em 2014. (Foto: acervo da autora.)

A grande maioria dos alunos ressentem-se de não poder passear com frequência, de não conhecer, a cidade onde vivem, nada além do caminho rotineiro: da casa para a escola ou para a clínica (ou hospital) e de volta para casa. Essa parcela de alunos representa o desejo de toda uma comunidade juvenil que, na verdade, anseia os mesmos desejos que qualquer jovem de sua idade, como sair e encontrar os amigos. No entanto, os obstáculos para esse simples desejo são enormes. Na maioria das vezes, são intransponíveis.

Para eles, ter de ficar em casa por falta de acessibilidade é realmente o que mais os angustia, aflige e restringe. A Constituição brasileira assegura a todos os cidadãos o direito de ir e vir<sup>91</sup>. No entanto, como exercer esse direito se, muitas vezes, sair de casa, deslocar-se pelas ruas, usar transportes públicos ou entrar em alguns prédios requer um esforço tão grande que acaba fazendo com que as próprias famílias desestimulem os cadeirantes de estudar, passear, socializar?

---

<sup>91</sup> Art. 5º - Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes:

XV - é livre a locomoção no território nacional em tempo de paz, podendo qualquer pessoa, nos termos da lei, nele entrar, permanecer ou dele sair com seus bens.



Figura 9 Performance na parada de ônibus durante o pedágio em 23/09/2014.  
(Foto: acervo da autora.)



Figura 10 Performance na parada de ônibus durante o pedágio em 26/09/2016.  
(Acervo da autora)

### 3.2.1 ACESSIBILIDADES – ATITUDINAL E CULTURAL

O que acabamos aprendendo ao longo do tempo, não apenas através das pesquisas, é que acessibilidade não é apenas construir rampas, colocar elevadores. A falta de acessibilidade não se restringe apenas às "barreiras arquitetônicas"; por isso,

segundo o consultor e pesquisador Romeu Sasaki (2009), a acessibilidade deve ser didaticamente dividida em seis dimensões para ser totalmente compreendida:

[...] arquitetônica (sem barreiras físicas), comunicacional (sem barreiras na comunicação entre pessoas), metodológica (sem barreiras nos métodos e técnicas de lazer, trabalho, educação etc.), instrumental (sem barreiras instrumentos, ferramentas, utensílios etc.), programática (sem barreiras embutidas em políticas públicas, legislações, normas etc.) e atitudinal (sem preconceitos, estereótipos, estigmas e discriminações nos comportamentos da sociedade para pessoas que têm deficiência).

Portanto, a acessibilidade é uma qualidade, uma facilidade que desejamos ver e ter em todos os contextos e aspectos da atividade humana. Se a acessibilidade for (ou tiver sido) projetada sob os princípios do **desenho universal**, ela beneficia todas as pessoas, tenham ou não qualquer tipo de deficiência (SASSAKI, 2009, p.11).

No nosso ver, de todas as dimensões, a Acessibilidade Atitudinal é a que estimula todas as demais. É ela que faz com que moradores construam rampas adequadas em calçadas, sem interesse próprio; gestores institucionais implementem mudanças ou construções que favoreçam o acesso de todos; passageiros de transporte público auxiliem a entrada de pessoas com mobilidade reduzida ou cedam o lugar espontaneamente; diretores e professores de escola facilitem a entrada e a permanência de alunos com algum tipo de deficiência em sala de aula etc.

Eduardo O., em entrevista para esta pesquisa, vai direto ao ponto:

[...] eu sou um militante da acessibilidade, mas, mais do que a rampa, mais do que qualquer coisa arquitetônica, a questão atitudinal é fundamental. Que não adianta ter rampa, e os serviços não nos acolherem, não nos respeitarem, não estarem dispostos a nos ouvir (2018).

Não podemos esquecer o que diz o artigo 27 da Declaração Internacional de Direitos Humanos de 10 de dezembro de 1948: “Todo ser humano tem o direito de participar livremente da vida cultural da comunidade, de fruir das artes e de participar do progresso científico e de seus benefícios”. Então, o acesso à cultura é um direito de qualquer cidadão! No universo cultural brasileiro, segundo a pesquisadora Viviane

Panelli Sarraf<sup>92</sup>, “recentemente foi criado o termo ‘Acessibilidade Cultural’” que ela define como sendo “um conjunto de adequações, medidas e atitudes que visam proporcionar bem estar, acolhimento e acesso a fruição cultural para pessoas com deficiência beneficiando públicos diversos” (2018, p. 27)

Atualmente, espaços culturais vêm tendo que se tornar mais acessíveis para receber todo tipo de público e seus perfis diversos. Com isso, começamos a ver esforços, ainda que exigidos por editais, de adequações físicas, comunicacionais (legendas em peças, filmes e vídeos), audiodescrição, linguagem de sinais (Libras)<sup>93</sup>.

Durante Seminário Internacional de Acessibilidade Cultural, organizado pela Universidade Federal do Pelotas (UFPel), realizado virtualmente, no período de 25 a 29 de maio de 2020, o professor Jefferson Fernandes Alves<sup>94</sup> falou que a acessibilidade cultural não se deve relacionar apenas aos ambientes culturais,

na medida em que a configuração de procedimentos e de estratégias de tornar acessível para o outro (e com o outro) os bens e as práticas artísticas e culturais enraíza-se na preocupação em torno da desnaturalização do olhar e de sua respectiva reinvenção, implicando um movimento de problematização e de rasura das formas como compreendemos os processos de fruição estética, as práticas artísticas e as formas de participação social das pessoas com deficiência em relação às políticas públicas na área da cultura. (2020, p.39)

---

<sup>92</sup> Pós-Doutora em Museologia pela USP e Doutora em Comunicação e Semiótica pela PUC-SP; Diretora-Fundadora da Museus Acessíveis; e Coordenadora do Grupo de Estudo e Pesquisa de Acessibilidade em Museus (GEPAM).

<sup>93</sup> Para entender mais sobre o surgimento da Acessibilidade cultural e como está sendo estudado e aplicado no universo cultural brasileiro, sugiro os artigos: *O curso de especialização em acessibilidade cultural* de Patrícia Dorneles e Claudia Reinoso, disponível em: <http://guaiaca.ufpel.edu.br:8080/handle/prefix/6550> Acesso em: 16 nov. 2020. E *Acessibilidade cultural para pessoas com deficiência – benefícios para todos* de Viviane Panelli Sarraf, disponível em: <https://www.sescsp.org.br/files/artigo/d1209a56/acb3/4bc1/92cc/183d6c085449.pdf> Acesso em 16 nov. 2020.

<sup>94</sup> Professor Associado do Departamento de Práticas Educativas e Currículo, do Centro de Educação/UFRN. Membro dos Programas de Pós-Graduação em Educação e em Artes Cênicas da UFRN. Orienta e pesquisa na interface Arte, Deficiência e Acessibilidade, com ênfase na relação Teatro e Deficiência Visual.

Então, lá fomos nós ‘problematizar’, ‘rasurar’ e ‘desnaturalizar olhares’ dos alunos e professores do Programa de Pós Graduação em Artes Cênicas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

### 3.3. A PERFORMANCE DA FAMÍLIA RODA NO PPGAC<sup>95</sup>

Porto Alegre, 08 de junho de 2017. Conforme o noticiário,

A chuva que atinge Porto Alegre causa alagamentos na cidade. Conforme o Centro Integrado de Comando da prefeitura, o acumulado de chuvas nas últimas 24 horas pode ser um dos maiores em anos. Entre 18h de quarta-feira (07/06) e 6h desta quinta-feira (08/06), o acumulado chegou a 75 milímetros, mais da metade prevista para o mês<sup>96</sup>.

Assim amanheceu o dia agendado e ansiosamente esperado há, pelos menos, dois meses: a apresentação na Sala de Teatro Alziro Azevedo, no centro da cidade de Porto Alegre, no Departamento de Arte Dramática (DAD) da UFRGS<sup>97</sup>.

Vila Cruzeiro, 05 horas da manhã. Jean, um dos alunos da turma de Alfabetização, lembra sua avó, com quem dormira mal acomodado, por causa das inúmeras goteiras no quarto e em várias partes do casebre onde moram. Disse: "Quero tomar banho!". "Banho?", perguntou a avó. "Mas eu já não te dei banho ontem de noite?". Então ele revelou sua preocupação: "Mas eu quero ir bem cheiroso na apresentação!".

Enquanto os alunos tinham como ponto de encontro a Escola, eu me dirigia ao centro histórico para recepcioná-los.

Às 8h04min, dentro da lotação, quase chegando ao Centro Histórico, envio um recado pelo *WhatsApp* para a coordenadora pedagógica da Escola, Jaqueline Petry: “E

---

<sup>95</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=8UbtvvhRRA&t=155s> . Acesso em: 02 fev. 2018.

<sup>96</sup> Disponível em: <https://g1.globo.com/rs/rio-grande-do-sul/noticia/chuva-causa-transtornos-em-porto-alegre-com-pontos-de-alagamento-nesta-quinta.ghtml> Acesso em: 02 jun. 2019.

<sup>97</sup> Essa apresentação, sob minha responsabilidade, foi resultado de uma das atividades da Disciplina Práticas em Dança, Performance e Improvisação, ministrada pela Professora Dra. Suzane Weber da Silva, do PPGAC/UFRGS.

aí, gente? Os atores da Família Roda chegaram? São Pedro deu uma trégua. Será que rola?”. E recebi a resposta às 8h11min: “Oi. Faltam a Gabrielen e o Nicolás.” Eu respondi: “Fazemos com quem estiver, sem problemas. Depois desse dilúvio, o que vier, é lucro!”. E, às 08h55min, o alívio: “Chegaram todos.”



*Figura 11 Atores-estudantes sendo colocados dentro da van para a Performance da Família Roda. Fonte: Foto obtida a partir de frame do vídeo enviado por WhatsApp, por Jaqueline Petry, para os espectadores (acervo da autora).*

Na Escola, às 09 horas, a professora da turma, Sélia, e as funcionárias da sala de convivência, Jely e Marinês, começavam a levar os alunos para dentro da van. O motorista, Cláudio, começa a desmontar as cadeiras de rodas e a colocá-las, todas empilhadas, atrás da van, com a ajuda do pai da aluna Gabrielli, que se voluntariou em nos ajudar.

Finalmente partem, às 9h17min do bairro de Ipanema, zona sul, rumo ao Prédio do DAD no Centro Histórico de Porto Alegre onde já estavam sendo ansiosamente aguardados. Às 9h50min, a van da escola estaciona em frente ao número 312, da



Avenida Senador Salgado Filho. Imediatamente, o grupo formado por alunos da pós-graduação, professores e alunos da graduação prontificam-se, além de recepcionar a chegada dos alunos-atores, a ajudar a montar as cadeiras de rodas, colocá-los nas cadeiras, empurrar e carregá-los por sete lances de escada, até chegarem ao palco. Ou seja, o espectador que, normalmente, esperaria na plateia o início da apresentação, nessa *performance*, acompanha através de vídeos enviados pelo *WhatsApp*, a entrada na van e a ida ao teatro, interage de forma ativa com os atores-estudantes, auxiliando-os a vencer a falta de acessibilidade arquitetônica do prédio.



*Figura 12 A chegada dos atores-estudantes à Sala Alziro Azevedo no DAD, recebendo o auxílio dos espectadores para chegar até o palco. Fonte: foto obtida a partir de frame do vídeo feito por Davi Giordano e cedido para a autora.*

Inicia-se a apresentação. Eu apresento o grupo:

*“Esta é a turma de Alfabetização. Venho trabalhando “Temas Geradores” com eles, inspirada no método de alfabetização de Paulo Freire. Os Temas, geralmente, acabam girando em torno dos problemas da falta de acessibilidade, de inclusão e de liberdade. Diante da grande admiração que todos os alunos têm pela peça A Família Sujo, do Grupo Cuidado que Mancha, resolvemos criar cenas que aliam o tema gerador*

*Acessibilidade a uma pequena homenagem ao grupo. Assim surgiu A Família Roda, em que contamos o dia a dia de uma família com pai, mãe e três filhos – todos cadeirantes. E, antes que eu esqueça, esta não é apenas uma apresentação: trouxemos um manifesto! O Manifesto pela Acessibilidade!"*

Entregamos o Manifesto com a letra do *Rap da Acessibilidade* e o texto completo da *Performance da Família Roda*. "*Vimos, também, fazer política! Como nos ensinou Paulo Freire, educar é um ato político!*<sup>98</sup> *E nós precisamos estar em todos os lugares! Que é o que vamos mostrar agora.*"

Apresento, um a um, os atores-estudantes: "Gabrielli Correa, a Renata Roda; Lenin Garlet, Renato Roda; Vitor Stober, Renatinho Roda Jr.; Jean Marques, Reginaldo Roda; Gabriel Meurer, Reinaldo Roda; Nicolas Figueira, Motorista do ônibus e Gabrielen Belmonte, a narradora desta história..." e iniciamos a apresentação propriamente dita. Durante seis minutos, os atores-estudantes apresentam, de forma divertida, os percalços que uma família de cinco cadeirantes enfrenta em seu dia a dia: no ônibus, na escola, no cinema. Terminamos cantando, juntamente com a plateia, o *Rap da Acessibilidade*, que diz, da forma mais simples e direta possível:

O QUE NÓS QUEREMOS?  
A CES SI BILIDADE  
Mais ônibus com  
A CES SI BILIDADE  
Prédios com  
A CES SI BILIDADE  
Calçadas com  
A CES SI BILIDADE  
Cinemas com  
A CES SI BILIDADE  
Praças com  
A CES SI BILIDADE  
Mais teatros com  
A CES SI BILIDADE  
Estádios de futebol com

---

<sup>98</sup> Fonte: [http://www.acervo.paulofreire.org:8080/jspui/bitstream/7891/3041/3/FPF\\_PTPF\\_01\\_0286.pdf](http://www.acervo.paulofreire.org:8080/jspui/bitstream/7891/3041/3/FPF_PTPF_01_0286.pdf)  
Acesso em: 10 out. 2017.

A CES SI BILIDADE  
 Banheiros com  
 A CES SI BILIDADE  
 Mais mentes com  
 A CES SI BILIDADE  
 Corações com  
 A CES SI BILIDADE  
 Nossa cidade com  
 A CES SI BILIDADE  
 O País, o Planeta com  
 A CES SI BILIDADE<sup>99</sup>

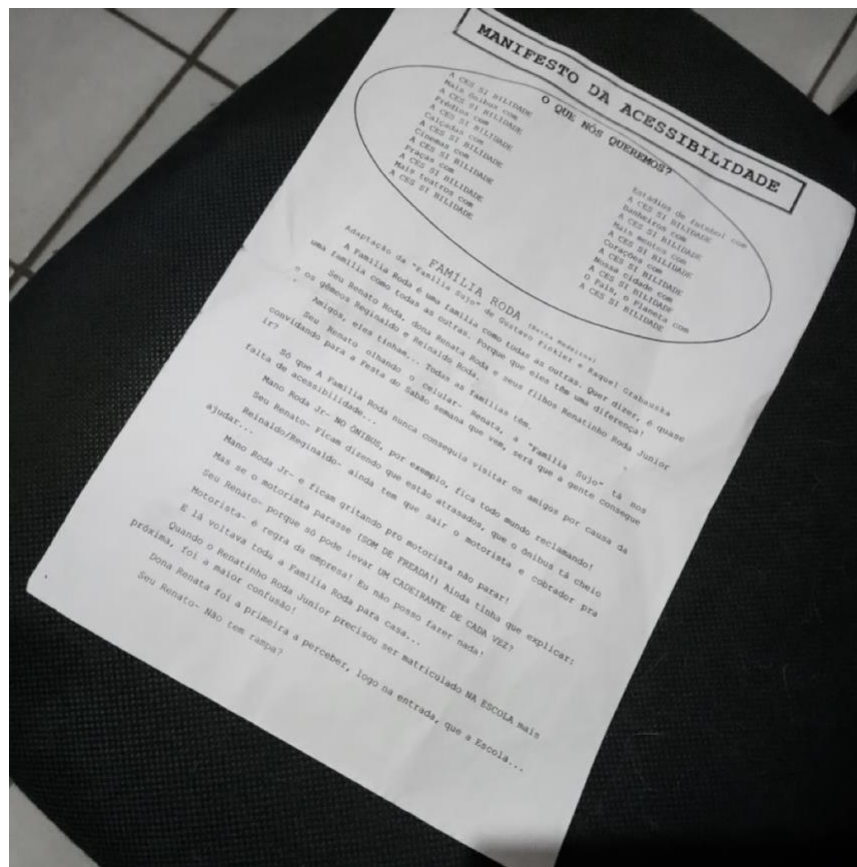


Figura 13 O Manifesto da Acessibilidade distribuído para a plateia do DAD.

Ao final, os atores-estudantes foram aplaudidos de pé e com muito entusiasmo pela plateia, que fez perguntas, elogios e se mostrou entusiasmada. A plateia sugeriu ao

<sup>99</sup> Rap idealizado e gravado nas aulas de teatro na Escola Especial São João Batista. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=CPD6O6qhx0&t=8s> Acesso em: 08 set. 2017.

grupo que continuassem a fazer teatro e a se manifestar como cidadãos, exigindo seus direitos.

Em seguida, refizemos todo o processo, ao contrário: carregando-os escada abaixo, colocando-os dentro da van, desmontando suas cadeiras e empilhando-as na parte de trás da van. Tudo feito de modo rápido, para que eles conseguissem chegar à Instituição a tempo de almoçarem e partirem no transporte de volta às suas casas.



*Figura 14 A alegria e espontaneidade da apresentação e a recepção entusiasmada da plateia. Fonte: Foto obtida a partir de frame do vídeo feito por Davi Giordano e cedido para a autora.*

Aqui encontramos uma solidariedade rápida da plateia, mas não só isso: houve uma interdependência, curiosidade e abertura frente a esses jovens atores. Toda a movimentação de ida, chegada com auxílio da plateia para entrada no prédio histórico sem acessibilidade (o DAD, que em 2018 completou 60 anos de atividade e funciona nesse casarão desde 1969) e a apresentação foram marcados por sensibilidade, alegria e ineditismo. Foi a primeira vez que o velho e histórico chão de madeira do palco do DAD recebeu um grupo de cadeirantes para se apresentar junto a um público formado por professores e estudantes das artes cênicas.

Essa sensibilidade, diz Judith Butler,

é a que Lévinas<sup>100</sup> reserva à região da capacidade de reação que precede o ego. Trata-se, portanto de um tipo de reação que é e não é a minha reação. Dizer que é a minha reação consiste em apresentar o ego como a sua fonte, quando estamos tentando falar sobre uma forma de capacidade de reação que implica uma expropriação egológica. Com isso em mente, volto à minha questão: devemos, na verdade, ser sobrecarregados em algum grau para ter motivos para agir? Só agimos quando somos levados a agir, somos movidos por alguma coisa que nos afeta vindo de fora, a partir de outro lugar, das vidas dos outros, nos impondo um excesso a partir do qual – e sobre o qual – agimos. De acordo com essa visão da obrigação ética, a receptividade não é apenas uma precondição para a ação, mas um dos seus aspectos constitutivos (BUTLER, 2018, p. 114).

Uma plateia formada exclusivamente por estudantes e profissionais das artes cênicas, assistindo à apresentação feita por atores-estudantes com deficiência pode contribuir para perceber o quanto os espaços teatrais são segregativos, tanto para artistas quanto para o público com alguma deficiência.

Imagine, como diz a pesquisadora e áudio-descritora Letícia Schwartz,

o seguinte aviso, afixado na bilheteria de um teatro: 'Este espetáculo não está disponível para mulheres altas, homens calvos e adolescentes com aparelhos ortodônticos'. É este, precisamente, o efeito da ausência dos recursos de acessibilidade – e incluo aqui a interpretação em Libras e a legendagem para surdos e ensurdecidos. Um posicionamento profundamente antidemocrático, que despreza determinados grupos na constituição do público. (2019, p. 67)

---

<sup>100</sup> Emmanuel Levinas (1906-1995), filósofo lituano-francês pautado sobre a responsabilidade ética em relação ao outro.

Para nossos alunos, pela falta de acessibilidade, todo passeio sempre é recebido com muita euforia e esse, em especial, devido à recepção entusiasmada que receberam por parte do público, os elogios e, principalmente, a surpresa da ajuda para se movimentarem até o palco, foi muito significativa e contribuiu para o aumento da autoestima dos alunos. Os espectadores, por sua vez, mostraram-se muito emocionados. Para muitos, a experiência pode ter propiciado uma desautomatização do olhar, uma mudança na forma de ver pessoas com deficiência: ao mesmo tempo em que precisam de auxílio, também podem ser criativas, engraçadas, falantes, felizes. Mais um passo para diminuir a discriminação e o capacitismo, que é um objetivo constante do meu ofício de professora que, como diz FREIRE: “Sou professor a favor da luta constante contra qualquer forma de discriminação[...] Sou professor a favor da esperança que me anima apesar de tudo. Sou professor contra o desengano que me consome e imobiliza.” (2009, p. 102-103)

Outro detalhe importante, que deve ser mencionado, é que na plateia estava a atriz Vika Schabbach<sup>101</sup> que faz parte do elenco da peça *Família Sujo*. Como eles assistiram o vídeo da peça muitas vezes, a atriz é bastante conhecida para eles. E o fato de eles terem sido recebidos por ela logo ao entrarem no palco, foi um momento de grande emoção e surpresa para os nossos atores-estudantes, conforme me relataram no dia seguinte da apresentação.

### 3.3.1 TEATRO DOCUMENTÁRIO, BIODRAMA, PERFORMATIVIDADE

Para compreender como os discursos autobiográficos podem integrar criações e descobrir suas aproximações com a *Performance da Família Roda*, criada com os alunos, fui pesquisar no livro *Teatro Documentário brasileiro e argentino – O Biodrama como a busca pela Teatralidade do Comum*, de Davi Giordano. O autor explica, de forma bastante pedagógica, a trajetória do Teatro Documentário, do início do Século XX, com

---

<sup>101</sup> Dramaturga, professora, atriz, produtora e doutoranda do PPGAC/UFRGS.

Erwin Piscator, passando pelo Teatro do Oprimido com Boal até a chegar ao Biodrama, uma das vertentes do Teatro Documentário Contemporâneo.

Aqui cabe destacar o fato de termos atores que interpretam personagens que vivenciam, fora de cena, as mesmas dificuldades denunciadas em cena. Além disso, o texto tem as falas dos alunos e seus familiares como base de criação.

Giordano traz uma citação do capítulo “A mulher no espelho” do livro *Teatro como Arte Marcial*, em que o autor, Augusto Boal, relembra a declaração de uma das atrizes do Grupo *Marias do Brasil*. Esse grupo era formado por empregadas domésticas e foi criado, internamente, em 1998 no *Teatro do Oprimido*: “[...]. Nós aprendemos a ser invisíveis. Sabemos que somos invisíveis. [...] Hoje, fazendo teatro, todo mundo me viu e me ouviu! Agora sabem que eu existo, porque fiz teatro” (BOAL, 2009, p.12-13 *apud* GIORDANO, 2014, p.26-27).

A fala da atriz remeteu-me, imediatamente, ao depoimento dos atores-estudantes do Educandário, dias após a apresentação da *Performance da Família Roda no DAD*. Eles afirmaram ter ficado muito impressionados com a reação de todos aplaudindo e “gritando” no final, além da gentileza da recepção, quando a própria plateia ajudou-os empurrando as cadeiras de rodas e levando-os, subindo os degraus, até o palco. Assim como a Maria, eles estão acostumados a serem invisíveis. Segundo disseram, eles acreditam que, após a apresentação, a audiência tenha modificado a maneira como veem as pessoas com deficiência e a falta de acessibilidade. Gabriellen, a atriz-estudante que faz a narradora, aumentou visivelmente sua autoestima depois da apresentação. Mostrou a gravação para os monitores e demais integrantes da Casa Lar onde morava na época. O fato de ela ter decorado toda as suas longas falas geraram espanto nas pessoas e nela própria. Inúmeras vezes ela me afirmou achar que não conseguiria. E, no final, ela percebeu ter a capacidade de fazer algo positivamente surpreendente, que muitas pessoas não conseguem ou não se sentem capazes de fazer.

Luciano Mallmann sentiu necessidade de escrever um texto semiautobiográfico misturando fatos de sua vida com histórias de outras pessoas (também com lesão medular como ele) e um pouco de ficção:

Eu sempre gostei de teatro documentário, que é aquela coisa em que tu misturas tua vida com ficção e termina a peça e tu não sabes o que é verdade e o que é mentira. [...] apesar de ter a deficiência como ponto comum de todos os personagens que eu interpreto, o que eu levo pra cena são temas que são comuns a todo mundo. Eu falo de relacionamentos humanos (2018).

GIORDANO nos apresenta, baseado no projeto do professor Denilson Lopes<sup>102</sup>, o *Homem Comum*, como sujeito fundamental do Biodrama:

O *homem comum* é uma figura da invisibilidade, porém a arte da encenação é responsável por retirar as cortinas que cobrem a sua proteção e escondem a sua íntima privacidade. [...] O valor estético dessa proposta é buscar a poética dessas pessoas do dia a dia, cujas vidas muitas vezes passam invisíveis na rua, porém, o interesse dessa pesquisa é discutir como as suas vidas são bastante iluminadas e de alto interesse quando colocados sobre o palco do teatro. A problematização de personagens e de temas comuns se mostra viável no contexto do *Teatro Documentário Contemporâneo*. [...] São figuras anônimas que ganham visibilidade na cena do presente (2014, p.41 - 42).

Começamos a apresentação distribuindo um manifesto como forma de dizer que estamos fazendo arte e que “toda arte é política”, segundo nos ensina a filósofa cubana Lleana Dieguez Caballeiro (2011)<sup>103</sup>, que pensa a arte “como ação perturbadora [...] de tornar visíveis situações que, de outra maneira, não seria possível nem mostrar” (CABALLEIRO, 2011, p.188).

Os autores Suzane Weber da Silva, Luiz Manoel Oliveira Alves<sup>104</sup> e Silvana dos Santos Rodrigues<sup>105</sup> (2019) ajudam-nos a mergulhar na análise que CABALLEIRO (2011) faz promovendo *performances* em espaços urbanos:

---

<sup>102</sup> Professor e Pesquisador da Escola de Comunicação (ECO) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

<sup>103</sup> Pesquisadora do Departamento de Humanidades da Universidad Autónoma Metropolitana (UAM-Cuajimalpa), México.

<sup>104</sup> Ator, *performer*, produtor, diretor teatral.

<sup>105</sup> Atriz, *performer*, escritora, produtora e diretora teatral.



[...] explica, à luz de exemplos latinos, que a presença, hoje, de atrizes, atores e *performers* nas intervenções de rua, no recorte de uma cena cada vez mais experimental, vai além de uma presença material, carnal, sensorial, tendo em vista que o *real* do corpo do artista não é suficiente para explicar a carga política da teatralidade dos contextos cênicos contemporâneos. Trata-se de uma presença não somente autorreferencial e estética, mas também ética. Para a autora, é o corpo do executante inserido numa coordenada *cronotrópica*, ou seja, o executante entre as coordenadas de espaço/tempo em que se produz o ato. É a fisicalidade enquanto ato do sujeito, e são suas implicações éticas e suas respectivas derivações a partir de sua intervenção no aqui e agora. É o ato teatral como apelo entre o social e o artístico: o artista que se aproxima do ator social (2019, p. 410).

Ou, como escreve professor Marvin Carlson (2010) no início do capítulo *Performance de Resistência*, referindo a força da produção performática a partir dos anos de 1970:

A obra da Performance, baseada primeiramente em material autobiográfico e frequentemente dedicada a dar voz aos indivíduos ou grupos previamente silenciados, tornou-se, no início de 1970, a maior parte da performance social e politicamente engajado. [...] Aqui, como na Performance de identidade, o caminho foi tomado, tanto na teoria como na prática, por mulheres, embora mais recentemente homens *gays* e minorias étnicas continuem a desenvolver essas estratégias canalizando-as para suas próprias preocupações (2010, p.187).

Richard Schechner (2010), relatando sobre o início dos Estudos da *performance*, deixa evidente o quão política uma *performance* da vida cotidiana pode se tornar:

E em todas as coisas eu comecei a ver teatro – e iniciei a desenvolver teorias sobre isso que logo eu chamaria de performance. [...] Nessa mesma época, eu dirigia e escrevia peças e desenvolvia performances que não eram peças – mas *happenings*, o que mais tarde se chamaria arte da performance. Eu também estava intimamente envolvido no Movimento dos Direitos Civis nos Estados Unidos e mais tarde no movimento contra a Guerra do Vietnã. Esses dois grandes movimentos político-sociais me levaram – como a tantos outros, milhões – às ruas e outros espaços públicos onde realizávamos demonstrações, fazíamos coisas que mostravam algo, nas quais pontuávamos algo ao representá-lo. Quando negros e brancos juntos iam a uma farmácia pedir uma taça de café enquanto sentavam-se lado a lado onde (no sul dos Estados Unidos) aquilo era contra a lei, esse sentar junto (como essas ações eram chamadas) demonstrava a incoerência e a injustiça da lei que eles conheciam e que estavam quebrando. Tudo isso constituía muito fortemente uma performance da vida cotidiana – performance que significa mais do que algo que é encenado (2010, p. 32).

Na peça *A Família Roda*, bem como nas intervenções em paradas de ônibus, temos uma *performance* que significa algo além da dramatização em si vista no palco.

Fica evidente a performatividade dos cadeirantes, que é uma performatividade do dia a dia, no qual a acessibilidade é bastante complexa.

A performatividade da ida, a chegada e a saída do prédio na *performance* da *Família Roda* são, em si, uma parte do “espetáculo”, em que o público, através das mídias, como os celulares, acompanha, por meio de fotos e vídeo, o percurso dos atores-cadeirantes e deficientes. Acontece que há a encenação propriamente dita, em que eles atuam como os personagens da *Família Roda*, mas a *performance* inicia antes e continua depois de terminada a encenação. O fato de o público ter acompanhado, por meio de recados e vídeos enviados por *WhatsApp*, o deslocamento deles da Instituição até o prédio do DAD, ter ajudado a tirá-los da van e levá-los para dentro do teatro faz com que essa experiência seja memorável para cada um deles. E eu deixo-me crer que, todo o momento em que essas pessoas olharem para um local sem acessibilidade, perceberão o problema antes invisível para quem não tem algum tipo de deficiência em seu círculo familiar ou de amizade.

Nossa *performance* poderia ter sido inspirada em outra memorável, segundo nos foi apresentada por Carolina Teixeira em sua palestra<sup>106</sup>, em Porto Alegre:

O Protesto do Capitólio, também conhecido como *Capitol Crawl*, aconteceu no início da década de 1990, nos Estados Unidos, no prédio do Capitólio, um prédio da mais alta governabilidade americana, e mais de quarenta pessoas com deficiências escalaram... na verdade rastejaram (ele também é considerado o *Protesto Rastejante*) para reivindicar direitos, especialmente à acessibilidade e à educação nos Estados Unidos. Esse movimento foi crucial para a construção do ADA [*Americans with Disabilities Act*] (2018).

Após as manifestações e discursos ao longo do dia, vários manifestantes largaram suas cadeiras, muletas e, literalmente, arrastaram-se subindo os oitenta e três degraus em frente ao prédio do Capitólio, exigindo seus direitos. Eles gritavam: “O QUE NÓS QUEREMOS?”, “ADA!” “QUANDO QUEREMOS?”, “AGORA!”. Entre esses manifestantes, uma garota de oito anos chamada Jennifer Keelan, com paralisia cerebral, chamou a atenção da mídia, que reverberou sua declaração: “Vou levar toda a

---

<sup>106</sup> Palestra *A Estética da Experiência: Deficiência nos Caminhos da Educação* na ESEFID, 14/09/2018.

noite se for necessário”<sup>107</sup> (para subir toda a escadaria). Ela contou mais tarde, lembrando o ato, que nesse dia de março estava muito quente. Ela pedia “água, água” e logo surgiam copos e garrafas em volta, e as pessoas a ajudavam, junto com as câmeras e microfones da imprensa mundial. E ela relata que os políticos disseram que a sua imagem subindo as escadas foi o que fez com que eles fizessem a lei passar, afinal.

Em quatro meses, o Congresso aprovou a ADA, que foi sancionada em 26 de julho de 1990. A lei proibiu a discriminação com base na deficiência física ou mental no emprego e garantiu o acesso a edifícios e a transportes públicos e privados<sup>108</sup>.



*Figura 15 Jennifer Keelan, manifestante de 8 anos, durante o protesto Capitol Crawl, março de 1990. (Foto AP Images)*

<sup>107</sup> Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=qThC79iYs1U> Acesso em: 10 out. 2019.

<sup>108</sup> Fonte: <https://share.america.gov/pt-br/eles-abandonaram-suas-cadeiras-de-rodas-e-se-arrastaram-ate-os-degraus-capitolio/> Acesso em: 10 out. 2019.



Figura 16 Sunaura Taylor e Judith Butler em cena do documentário 'Examined Life' (2008)

Há um trecho memorável do documentário *Examined Life*<sup>109</sup>, em que a filósofa Judith Butler e a ativista pelos direitos das pessoas com deficiência Sunaura Taylor "caminham"<sup>110</sup> pelas ruas da cidade de São Francisco, falando sobre acessibilidade, deficiência, gênero, políticas de inclusão e exclusão. No documentário, Sunaura Taylor diz considerar o fato de ir a alguns lugares como cafeterias e pedir ajuda a atendentes, por exemplo, um ato político. Ao que Butler complementa, trazendo a questão de repensarmos o individualismo e o que é ser humano: “Vivemos ou não num mundo no qual nos ajudamos mutuamente? Ajudamos ou não uns aos outros no que toca às suas necessidades básicas?”. Para Butler (2011), a noção de individualidade passa pela percepção da alteridade, pelo reconhecimento da humanidade do outro que está sob ameaça (vida precária) e pelo vínculo moral e ético que se forma a partir dessa relação. Para a autora, “a insensibilidade humana à dor e ao sofrimento torna-se o mecanismo por meio do qual a desumanização se consuma” (BUTLER, 2011, p.30).

---

<sup>109</sup> Examined Life (Canadá, 2008) Direção: Astra Taylor.

Link para cena citada: <https://youtu.be/wgJ9ErSGsXQ> Acesso em: 31 out. 2019.

<sup>110</sup> O verbo está entre aspas porque Sunaura é cadeirante. Ela nasceu com artrogripose, uma síndrome que limita os movimentos articulares. No início da sua conversa com Butler, ela responde se de fato o termo *walk* (andar, caminhar) estaria correto: “digo sempre às pessoas que vou 'andar'. Uso essa palavra. E a maior parte das pessoas que conheço, com deficiência, também usam esse termo.”

Sunaura Taylor, que antes morava em Nova Iorque, explica, no documentário, o que a levou a mudar-se para São Francisco:

Principalmente, por ser o lugar mais acessível do mundo. E parte do que é tão incrível para mim é que o acesso físico...O fato de os transportes públicos serem acessíveis, o fato de haver rampas na maior parte dos lugares em que eu vou, o fato de os edifícios serem acessíveis... O que vejo é que isto também conduz a uma aceitação social. De algum modo, por haver acessibilidade física, simplesmente há mais pessoas com deficiências circulando e por isso as pessoas aprenderam como interagir com elas e estão habituadas à sua presença, de certa maneira. Portanto... o acesso físico leva a um acesso social, a uma aceitação (transcrição do documentário, 2008).

Como diz o velho ditado popular, “quem não é visto, não é lembrado!” A partir do momento que houver mais acessibilidade, pessoas com deficiência e suas necessidades se tornarão mais visíveis e respeitadas.

### 3.3.2 O DAD E O PPGAC NO EDUCANDÁRIO SÃO JOÃO BATISTA

Temos que deixar registrado que o primeiro encontro da Escola Especial Educandário São João Batista com o Departamento de Arte Dramática e do Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas, no centro histórico, rendeu posteriormente, duas visitas da turma de alunos da disciplina Análise do Movimento e Corpo em Cena das professoras Suzi Weber e Anielle Lemos nos dias 26 e 28 de agosto de 2019. Durante a visita, o grupo de alunos, além de conhecerem as instalações e o funcionamento da Instituição, puderam assistir as aulas da turma de socialização e participarem das aulas da turma de alfabetização onde houve uma conversa em que ambos grupos de alunos puderam trocar informações e realizarem jogos teatrais em conjunto, tiveram uma prova da pedagogia da bobagem e, com certeza, tiveram uma experiência de deslocamento de pontos de vista, como diz o professor Jefferson Fernandes Alves, e de como a participação de pessoas com deficiência em cena ou na plateia, pode “contribuir para o encontro e o confronto entre mundos, entre centros axiológicos, entre formas de apreender e de compreender o outro, levando em conta, sobretudo, a possibilidade de perturbar a normalidade como paradigma social.” (ALVES, 2019, p. 164) Enfim, foram

duas manhãs de muitas brincadeiras e descobertas para ambos grupos de alunos, do DAD e do Educandário.

A atividade escolhida pelos alunos do Educandário para fazerem com os alunos do DAD, foi um exercício realizado em círculo chamado “Tome esse objeto...” em que se escolhe um objeto qualquer da sala, cria-se duas frases, cada uma delas com uma ‘qualidade’ desse objeto. Na sequência, escolhe-se as duas primeiras pessoas e a direção para onde rodará o círculo. Essas duas pessoas começarão um diálogo de pergunta e resposta. Por exemplo, o objeto ‘bola’: Sujeito1- Tome essa bola. Ela é redonda e leve. Sujeito2- Ela é redonda? Sujeito1- Sim. Sujeito2- Ela é leve? Sujeito1- Sim. E passa a bola para o Sujeito2, que se vira para a próxima pessoa do círculo e repete a frase inicial, exatamente como foi dita de forma neutra, pelo Sujeito1. E assim por diante, passando por todos do círculo, até a bola voltar para o Sujeito1 quando uma emoção será escolhida, para dizerem as frases e perguntas. A cada volta, uma emoção diferente será escolhida pelo grupo. Esse exercício, além de muito divertido, trabalha a memória, atenção, concentração, contracenação, criatividade, interpretação, vocalização e desinibição.

Falar em acessibilidade, como bem diz o ator Victor Di Marco, “é falar de afeto, de oportunizar uma dignidade humana, humanizar um corpo que é visto apenas como algo deficiente. O mundo em que vivemos não é pensado para pessoas com deficiência. Ele é projetado para promover nossa solidão” (2020, p.72) Por isso é tão importante promovermos encontros, trocas. É disso, enfim, que falamos ao longo desse capítulo. Falamos de mudança de olhares, desnaturalização de olhares... de: A C E S S I B I L I D A D E S, no plural... para irmos juntos, entrarmos juntos, ficarmos juntos, fruirmos juntos, bebermos juntos, irmos ao banheiro juntos e tudo o mais!



Figura 17 Visita da primeira parte da turma de alunos da disciplina Análise do Movimento e Corpo em Cena do DAD. (Foto de Suzi Weber)



Figura 18 Visita da segunda parte da turma de alunos da disciplina Análise do Movimento e Corpo em Cena do DAD. (acervo da autora)

### 3.4 A FAMÍLIA RODA

(livre adaptação carinhosa da peça "Família Sujo", de Gustavo Finkler e Raquel Grabauska, Grupo Cuidado que Mancha, por Betha Medeiros)

A Família Roda é uma família como todas as outras. Quer dizer, é quase uma família como todas as outras. Porque que eles têm uma diferença!

Seu Renato Roda, dona Renata Roda e seus filhos Renatinho Roda Junior e os gêmeos Reginaldo e Reinaldo Roda.

Amigos, eles tinham... Todas as famílias têm. (Som de mensagem do *WhatsApp*)

Seu Renato olhando o celular- Renata, a "Família Sujo" tá nos convidando para a Festa do Sabão semana que vem, será que a gente consegue ir?

Só que A Família Roda nunca conseguia visitar os amigos por causa da falta de acessibilidade...

Mano Roda Jr- NO ÔNIBUS, por exemplo, fica todo mundo reclamando!

Seu Renato- Ficam dizendo que estão atrasados, que o ônibus tá cheio

Reinaldo/Reginaldo- ainda tem que sair o motorista e cobrador pra ajudar...

Mano Roda Jr- e ficam gritando pro motorista não parar!

Mas se o motorista parasse (SOM DE FREADA!) Ainda tinha que explicar:

Seu Renato- por que só pode levar UM CADEIRANTE DE CADA VEZ?

Motorista- é regra da empresa! Eu não posso fazer nada!

E lá voltava toda a Família Roda para casa...

Quando o Renatinho Roda Junior precisou ser matriculado NA ESCOLA mais próxima, foi a maior confusão!



Dona Renata foi a primeira a perceber, logo na entrada, que a Escola...

Seu Renato- Não tem rampa?

Muito menos adaptação para receber um aluno cadeirante!! Tiveram que fazer tudo às pressas. Ainda bem que tiveram (*irônica*) “BOA VONTADE” em cumprir a Lei “Nenhuma criança sem escola!” Depois disso, com os gêmeos, ficou mais fácil!

Por falar nos gêmeos Reinaldo e Reginaldo, outro dia eles deram a maior dor de cabeça para o Seu Roda e pra dona Roda... queriam porque queriam ver

Reinaldo/Reginaldo - *Velozes e Furiosos* NO CINEMA!

Dona Roda e Seu Roda, com muito trabalho, conseguiram comprar um carrinho do tamanho da sua família e agora podiam se locomover melhor.

Mas, quando chegaram no Shopping (SOM DE FREADA) se deram conta que o cinema tinha só 4 lugares para cadeirantes e eles são...

Todos: 1, 2, 3, 4... 5! Ah, Não!!!!

Imagine a frustração dos meninos!

Veio o gerente, o segurança, o lanterninha! Seu Roda e dona Roda, estressadíssimos!

Mas aí o mano Roda Júnior pensou, pensou e disse a todos: Gente! Calma! É só me ajudarem a sentar numa poltrona fixa, tá ligado?

Todos: ÊEEEEEEEEEEEE!!!!

E assim, A Família Roda vai rodando a vida... Desviando dos buracos; enfrentando os perigos ao tentar atravessar as ruas com calçadas sem rampas; deixando de ir aos lugares onde não há banheiros adaptados e lutando para que as

autoridades percebam que todos os cidadãos têm direito de ir e vir, direito à  
ACESSIBILIDADE!

FIM

## 4. INCLUSÃO

Neste capítulo, discorro sobre Inclusão, mais um dos conceitos essenciais às pessoas com deficiência e que foi um dos temas geradores escolhidos pelos alunos da turma de alfabetização. Inicialmente, trato de um assunto que divide opiniões e acende debates apaixonados: a Inclusão Escolar. Relato as experiências vividas por ex-alunos em escolas regulares. Sendo uma professora de Escola Especial, percebo a importância de repensarmos sobre a necessidade e atuação dessas escolas para crianças e adolescentes com deficiência, mas também da necessidade de apostarmos, cada vez mais, em escolas realmente inclusivas. Mais adiante, problematizo, sempre contando com o depoimento dos artistas colaboradores, a chamada Cena Inclusiva e também a importância da Representatividade e da luta contra a invisibilidade dos corpos fora do padrão, dentro e fora da cena. Relato a forma como esse tema foi desenvolvido em sala de aula e descrevo como foi concebida a criação artística *Thomas, o menino rato*.

### 4.1 ESCOLA ESPECIAL VERSUS INCLUSÃO ESCOLAR

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº9.394 de 1996)<sup>111</sup> tem um capítulo específico para Educação Especial, no qual diz entender como “especial” a educação oferecida, preferencialmente, na rede regular de ensino para educandos com deficiência. Muitos especialistas consideram a LDB, ainda em vigor, uma incentivadora da inclusão. Porém, a palavra “preferencialmente” e a existência de Escolas Especiais, como a em que eu trabalho, são vistas como um entrave para a inclusão total por alguns estudiosos brasileiros, como o professor Claudio Roberto Baptista, coordenador do Núcleo de Estudos em Políticas de Inclusão Escolar (NEPIE) do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEDU) da UFRGS. Ele critica o que chama de “conclusões fáceis do tipo ‘naturalmente, haverá sempre alunos que não podem ser incluídos’ assim

---

<sup>111</sup> Fonte: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm) Acesso em: 01 fev. 2018

como as afirmações que condicionam a inclusão à gravidade dos comprometimentos apresentados pelos alunos” (BAPTISTA, 2009 p. 22).

O professor italiano Andrea Canevaro, da Universidade de Bologna, também partilha da ideia de Baptista. Em uma palestra ministrada no PPGEDU, em 2016, ele usou a expressão “universo paralelo” para referir escolas especiais, esportes especiais e adaptados. Canevaro (1999) também esclarece como devem funcionar os espaços onde a inclusão escolar torna-se possível:

Um espaço inclusivo deve ser pensado de modo articulado e modular: permite que todos possam ficar juntos em sala de aula e ter um papel importante e, ao mesmo tempo, proporciona a presença de espaços separados, tais como laboratórios onde são feitos trabalhos em grupos (CANEVARO, 1999, p. 25 *apud* DI PASQUALI; MASELLI, 2014, p.718).

Por conta dos graves problemas que o Brasil enfrenta como o pouco investimento em saneamento básico e ao combate à pobreza, creio haver ainda um longo caminho até conseguirmos alcançar o almejado modelo de sucesso italiano: na Itália, atualmente, todas as escolas são inclusivas. No final da década de 1970, a Lei 517<sup>112</sup> acarretou o fechamento de todas as escolas especiais. Na Escola Especial do Educandário, por exemplo, os alunos que vão para a rede de ensino regular ao passarem do 4º ano do Ensino Fundamental (nossa escola é de Ensino Fundamental Incompleto, então tem turmas apenas até essa série), acabam sendo excluídos das aulas práticas de Educação Física. Aqueles com a chamada boa capacidade cognitiva, que chegam a frequentar o Ensino Médio e, em alguns casos, a faculdade, são minoria. Isso ocorre por falta de acessibilidade ou porque os alunos que apresentam grave quadro neurológico não conseguem acompanhar uma turma de ensino regular, com 30, 40 estudantes na sala de aula<sup>113</sup> e muitos acabam desistindo e evadindo. O que, infelizmente, aconteceu com um ex-aluno nosso, Milton, que chegou a realizar seu sonho de frequentar a faculdade

---

<sup>112</sup> Fonte: <http://diversa.org.br/artigos/panorama-atual-da-educacao-inclusiva-na-italia/> Acesso em: 19 abr. 2018.

<sup>113</sup> Deve-se levar em consideração também a importância da formação dos professores para poderem atender turmas inclusivas, o que não é abordado diretamente nessa tese. Mas é do entendimento da autora que a inclusão escolar, sem especialização e apoio aos professores, torna-se exclusão.

de Ciência da computação na PUCRS. Porém, como ele é extremamente dependente nas atividades de vida diária, precisava da presença da sua mãe cuidadora para auxiliá-lo a se locomover pelo campus e no uso do banheiro, além de sofrerem com a falta de acessibilidade dos prédios e das salas de aula, o que fizeram com que ele desistisse e abandonasse o curso, embora fosse um excelente e determinado aluno.

O professor Alfredo Veiga Neto explica que:

Se parece mais difícil ensinar em classes inclusivas, classes nas quais os (chamados) normais estão misturados com os (chamados) anormais, não é tanto porque seus (assim chamados) níveis cognitivos são diferentes, mas, antes, porque a própria lógica de dividir os estudantes em classes – por níveis cognitivos, por aptidões, por gênero, por idades, etc. – foi um arranjo inventado para, justamente, colocar em ação a norma, através de um crescente e persistente movimento de, separando o normal do anormal, marcar a distinção entre normalidade e anormalidade. Nesse caso, o conceito de nível cognitivo foi inventado, ele próprio, como um operador a serviço desse movimento de marcar aquela distinção; não tem sentido, portanto, em tomá-lo como um datum prévio, natural. A própria organização do currículo e da didática, na escola moderna, foi pensada e colocada em funcionamento para, entre várias outras coisas, fixar quem somos nós e quem são os outros (VEIGA NETO, 2001, p.02).

Ou, como nos elucida a professora Lilia Ferreira Lobo em seu livro *Os infames da História*:

O discurso oficial da “integração” começa por propor a inclusão nas chamadas classes regulares de crianças, denominadas pelo eufemismo pedagógico “portadoras de necessidades educacionais especiais”, ou simplesmente “portadoras de deficiência”. Conforme a expressão, elas necessitam de atenção especial – e não do abandono a que em geral estão submetidas em salas de aula lotadas e escolas desaparelhadas para recebê-las, cujos professores, quando muito, têm formação aligeirada para trabalhar ao mesmo tempo com crianças cegas, surdas, com dificuldades motoras e com deficiência mental. Por outro lado, são também “pacientes” de clínicas-escolas privadas, subsidiadas pelo poder público, de atendimento médico-pedagógico – resquício do autoritarismo piedoso legado da filantropia (2015, p. 411)

Durante o período de escrita dessa tese, o atual presidente da República assinou e publicou, juntamente com os ministros da Educação e dos Direitos Humanos, um Decreto que institui a nova Política Nacional de Educação Especial (PNEE). Esse decreto vem sendo considerado por muitos professores e estudantes, como um grande

retrocesso, no que eu concordo plenamente pois, ao invés de investir em maior acessibilidade arquitetônica, comunicacional e metodológica nas Escolas Inclusivas, incentivar e proporcionar aprimoramento e capacitação de educadores, coloca o poder de decisão de escolha de qual escola frequentar, aos familiares. Com isso, o Núcleo de Estudos em Políticas de Inclusão Escolar (NEPIE/UFRGS) divulgou um Manifesto de Repúdio salientando que o Decreto

compromete avanços históricos da área e propõe a destruição da política de inclusão escolar, como direcionamento epistemológico, filosófico, político, pedagógico, resultante de um debate árduo, complexo e de uma atuação ativa de diversos atores nos últimos vinte (20) anos. Ainda que a história construída ao longo das duas décadas aponte a necessidade permanente de investimento na qualificação dos espaços escolares inclusivos, a diretriz da inclusão escolar firmada, a partir da garantia incondicional dos direitos humanos, foi o mote central e deve continuar sendo a diretriz para que possamos prospectar uma sociedade mais justa.<sup>114</sup>

#### 4.1.1 EPISÓDIOS DE EXCLUSÃO ENVOLVENDO EX-ALUNOS DO EDUCANDÁRIO

Thaís, ex-aluna nossa, que recentemente concluiu o Ensino Médio em uma escola estadual, certa vez me disse, muito contente, que finalmente estava participando das aulas de educação física. A nova professora vinha desenvolvendo aulas de expressão corporal e dança e chamou-a para fazer parte do grupo de alunos, em vez de excluí-la como fizeram todos os professores anteriores. Esses professores alegavam ter medo de que acontecesse alguma obstrução na válvula intracraniana dela, consequência da hidrocefalia, uma das características recorrente da mielomeningocele. Realmente, a válvula é algo que exige cuidado, mas não a ponto de excluir o aluno dos jogos e brincadeiras nas aulas. No caso de Thaís, antes de a professora de Educação Física convidá-la para participar das atividades esportivas, ela desabafava dizendo não aguentar ser transformada em suporte para os objetos dos colegas, enquanto ficava ao

---

<sup>114</sup> Disponível em: [https://www.ufrgs.br/faced/wp-content/uploads/2020/10/NEPIE-UFRGS\\_Manifesto\\_repudio\\_Dec10.502\\_2020\\_EducacaoEspecial.pdf](https://www.ufrgs.br/faced/wp-content/uploads/2020/10/NEPIE-UFRGS_Manifesto_repudio_Dec10.502_2020_EducacaoEspecial.pdf) Acesso em: 20 de out. de 2020.

lado da quadra de esportes assistindo a seus colegas correrem e jogarem. Em suas palavras: “Não aguento mais servir de cabide!”.

A mãe do aluno Lenin disse ter procurado algumas escolas regulares, antes de matriculá-lo no Educandário. Ele chegou a frequentar uma delas, por alguns meses, até que um dia ela resolveu espiar pela janela a sala de aula e percebeu que os colegas sem deficiência faziam atividades pedagógicas diferentes das dele e costumavam excluí-lo das brincadeiras. “Meu filho era a samambaia da sala de aula”, me disse ela com tristeza.

Vitória foi outra aluna que, fugindo de maus tratos por parte dos colegas de aula que praticavam bullying contra ela, veio se matricular no Educandário e me confessou que ela se sentia “o enfeite da sala de aula”, perguntei o porquê, surpresa com a expressão. E ela me disse, como a mãe do Lenin, que os colegas faziam atividades comuns, de matemática, português, ciências e etc, enquanto ela recebia, sempre, uma folha com desenho para colorir ou letras pontilhadas e tracejados para trabalhar a coordenação motora fina.

Suelen Rodolpho, outra ex-aluna com mielomeningocele, também sofreu com a exclusão nas aulas de educação física na escola regular que frequentava. Na qualidade de ex-professora, cheguei a conversar com suas professoras por telefone, explicando que Suelen era capaz de se movimentar com muletas e, ocasionalmente, com cadeira de rodas, mas a aluna continuou sem participar das aulas de educação física por um longo tempo. Felizmente, essas experiências negativas não a fizeram desistir do esporte e da vida social. Atualmente, Suelen vem participando de competições nacionais e internacionais como integrante da Equipe Brasileira de Esgrima em Cadeira de Rodas<sup>115</sup>.

---

<sup>115</sup> A esgrima em cadeira de rodas (Paralímpica), no Brasil, tem ainda poucos locais de prática. No Rio Grande do Sul, a partir de 2004, na Associação de Servidores da Área de Segurança, Portadores de Deficiência do RS (ASASEPODE), os professores Eduardo Nunes e Alexandre Teixeira começaram um trabalho voluntário com um pequeno grupo de participantes, que foi crescendo à medida que aconteceram as oficinas e a participação em campeonatos nacionais e internacionais. Atualmente, a equipe da ASASEPODE tem sociedade firmada com o Clube Grêmio Náutico União, que fornece materiais e sala para treinos. Com a oficialização, esses atletas passaram a competir com o nome de Asasepode/GNU.

Fonte: <http://www.asasepode.org.br/exibe.php?id=5&comp=2> Acesso em: 01 fev. 2018.

Suelen participou dos Jogos Paralímpicos Rio 2016<sup>116</sup> e já está pré-selecionada para as Paralimpíadas de Tóquio, em 2020.

Rita, atualmente estudante do terceiro semestre de Psicologia na Universidade do Extremo Sul Catarinense (Unesc), era uma brilhante e dedicada aluna de teatro que colocou-me em xeque ao perguntar: “o que tu achas de eu tentar a faculdade de Teatro?”. Fiquei um tempo sem resposta, olhando seu corpo com graves limitações motoras tanto nos membros superiores quanto inferiores, acomodada em uma cadeira de rodas motorizada. Engoli em seco e respondi: “minha querida se é esse teu sonho, vai atrás!”. Esse diálogo me persegue até hoje e, desde então, faz-me pensar em como seria possível realizar o desejo dessa aluna e de vários outros alunos. Penso nas barreiras não apenas físicas do corpo, mas também a de estruturas urbanas, tais como a falta de ruas, prédios e meios de transportes com acessibilidade. Penso nas dezenas de escadas que dão acesso ao prédio do Departamento de Arte Dramática da UFRGS<sup>117</sup>, por exemplo. Mas penso também, e o pior, nas barreiras sociais a enfrentar.

Aqui, temos um contraponto surpreendente revelado pelo professor e bailarino Edu O., um dos performers colaboradores desta pesquisa. Edu afirmou durante entrevista, ter ouvido a palavra ‘inclusão’, ligada à deficiência, pela primeira vez, quando se mudou de Santo Amaro da Purificação, onde nasceu e morou até os 18 anos, para Salvador! Ele afirma nunca ter se sentido excluído em sua cidade natal:

[...] em Santo Amaro, comecei a usar cadeira de rodas com 13 anos. Então, eu vivia carregado. Eu ia pras festas... todas as festas da cidade... Nunca fui

---

<sup>116</sup> Ver: <http://www.brasil.gov.br/esporte/2014/01/brasil-leva-ouro-na-copa-de-esgrima-em-cadeira-de-rodas> e <http://agenciabrasil.ebc.com.br/rio-2016/noticia/2016-09/paralimpiada-com-mais-2-atletas-da-esgrima-delegacao-do-brasil-tem-287>. Acesso em: 01 fev. 2018

<sup>117</sup> Apesar de a UFRGS contar, desde 2001, com um serviço de estudos sobre inclusão através do Núcleo de Pesquisa e Apoio a Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (NAPNES) e, a partir de 2014, com o Incluir – Núcleo de Inclusão e Acessibilidade, os prédios antigos do Campus Central, onde se localiza o DAD, assim como os prédios mais novos do Campus do Vale, não possuem acessibilidade suficiente para receber alunos cadeirantes ou com outra deficiência. Ver reportagem feita pelo Jornal do Comércio, em 2015, sobre a denúncia de alunos da falta de acessibilidade na Universidade. Disponível em: <http://jcrs.uol.com.br/site/noticia.php?codn=196257>. Acesso em: 01 fev. 2018.

Para mais informações sobre acessibilidade na UFRGS, acessar link: <https://www.ufrgs.br/incluir/institucional/historico/>. Acesso em: 02 fev. 2018.



excluído nesse sentido de que ‘ah, a família tem vergonha e deixa em casa e não vai pra lugar nenhum’. Sempre fui pra todas as festas e vivia carregado. Na época da lambada, os amigos, as amigas me carregavam e ficavam dançando comigo. Quando um se cansava vinha aquela ‘filinha’ e dançava em fila pra um apoiar o outro, porque sozinho é mais difícil e, no coletivo, a gente consegue, né? Então, é isso. Eu penso, se tivesse inclusão naquela época, a inclusão seria me botar num cercadinho, pra eu não ter acesso às pessoas. Eu não ter esse contato, né, físico de abraço, afetivo com as pessoas. A escola tinha escada e aí os colegas, os funcionários me carregavam. Ou então eu queria ir engatinhando. E aí isso foi muito importante pra minha construção da autonomia, de saber quando eu quero e quando eu posso estar e fazer as coisas sozinho ou quando eu preciso que o outro venha e me dê uma colaboração, uma ajuda<sup>118</sup>, e que isso não é nada demais. Mas que também parte da minha escolha. Então, também não era uma coisa impositiva, “deixa eu te carregar”, e vinha. Eu escolhia. Então, isso é autonomia! Não é? Eu fazer qualquer coisa na hora que eu quero e como eu quero. Poder dizer: por favor, me leve, me ajude. Eu quero ir no banheiro ou, então, eu vou no banheiro sozinho. E aí ter a escola limpa e ter a escola toda preparada pra que eu pudesse ir sozinho. E é isso. E a inclusão me mostrou que só bota num gueto, bota num cercadinho da inclusão pra dizer que tá incluído [...] (2018).

## 4.2 A CENA IN(EX)CLUSIVA

Qual corpo pode ‘subir ao palco’? Existe corpo de atriz? Corpo de bailarina? A pesquisadora Patrícia Ragazzon (2019) relembra que nos anos de 1990, quando iniciou como aluna de teatro, uma professora disse que ela não tinha ‘corpo para teatro’. Pensamentos como este, embora já sejam contestados, infelizmente ainda são recorrentes pois quando falamos em artistas da cena, como o teatro e a dança, pensamos imediatamente no paradigma do bailarino ou do ator e seu corpo *idealizado*. O corpo *ideal, perfeito, capaz*.

A pesquisadora Lúcia Matos, em seu livro *Dança e diferença – cartografia de múltiplos corpos* (2014), relembra-nos a importância de Nijinsky e seu *L’après-midi d’un faune*, em 1912, para a “desconstrução de uma corporalidade presa, até então, pela excessiva idealização e pela rigidez dos padrões da estética clássica” (2014, p.56). Destaca, também, o editorial do jornal francês *Le Figaro*, escrito logo após a estreia do espetáculo, que classificava a coreografia como movimentos de bestialidade erótica, corpo de bicho mal construído e realismo grotesco. A autora acrescenta, porém, que “as

---

<sup>118</sup> Essa questão da aceitação de ajuda, que foi um dos pontos levantados pelas feministas dos ‘Estudos da Deficiência’, voltará a surgir no capítulo 7.

ressalvas feitas pelos críticos da época resultaram em uma maior procura pelo público, que queria, por meio de seu voyeurismo, averiguar *in loco* a condição da besta erótica.” (2014, p.56). Por fim, ainda estabelece um paralelo com outra crítica feita, nos anos 1990, por Arlene Croce na Revista *The New Yorker*, sobre o espetáculo *Still here*, do coreógrafo e bailarino Bill T. Jones:

Essa crítica, ao analisar o espetáculo *Still Here*, de Bill T. Jones mostra-se altamente chocada com a presença, no palco, de imagens de pessoas aidéticas, gordas, com deformidades físicas ou com doenças terminais, e declara que essas pessoas são “vítimas da arte” de Bill T. Jones e que o palco não é o espaço para sua apresentação e a elas não cabe outra escolha a não ser de serem doentes.

Assim, analogamente ao editorial apresentado no jornal *Le Figaro*, 80 anos depois, outra famosa revista publica um artigo contendo o mesmo tom de repúdio às diferenças, solicitando o não apagamento do corpo idealizado na dança (MATOS, 2014, p. 56-57).

Bill T. Jones, coreógrafo e bailarino negro norte-americano, vem de uma família de contadores de histórias. Ele refere-se a si mesmo como um artista que está entre o autoral e o coletivo, sempre pensando sua arte a partir do contexto de sua vida. Para a concepção do espetáculo *Still/Here*, Jones realizou alguns encontros com doentes terminais vítimas de câncer e AIDS, os quais ele chamou de “workshops de sobrevivência”. Gravações e filmes colhidos durante esses encontros foram usados no espetáculo. “Algumas das minhas questões mais profundas podem ser respondidas com outras pessoas que não estão no mundo da dança”, diz Jones no documentário *Bill T. Jones: Still/Here with Bill Moyers*.<sup>119</sup>

Anteriormente, em seu espetáculo *D-Man in the Waters*, de 1989, Jones já havia colocado em cena um dos membros da companhia, Demian Acquavella, “devastado pela AIDS, que mal podia ficar de pé no palco durante a apresentação. [...] e Jones dava um apoio a Acquavella para ele fazer os movimentos de braços do que era para ter sido seu solo na coreografia” (ALBRIGHT, 2012 p.16).

---

<sup>119</sup> Fonte: [www.vimeo.com/33288787](http://www.vimeo.com/33288787) Acesso em: 27 out. 2019.

A partir dos anos de 1990, finalmente começaram a surgir grupos com bailarinos com e sem deficiência, como a *Candoco Dance Company*<sup>120</sup>, na Inglaterra; a *AXIS Dance Company*<sup>121</sup>, nos Estados Unidos, e a *Roda Viva Cia de Dança*<sup>122</sup>, no Brasil, que foram, segundo Carolina Teixeira, “marcos para o surgimento de novos olhares sobre a dança e sobre o corpo deficiente” (2010, p.02). Dois ex-bailarinos do Roda Viva, Anderson Leão e Roberto Moraes iriam formar, em 2005, a Companhia Gira Dança, com bailarinos com e sem deficiência seguindo a proposta da Cia. Roda Viva.

O bailarino e coreógrafo Marcos Abranches, que usa a própria deficiência para criar sua linguagem artística, é o primeiro e, talvez, o único coreógrafo brasileiro com paralisia cerebral a propor um estudo sobre a dança contemporânea<sup>123</sup>.

Em 2017, a bailarina Mona Rikumbi<sup>124</sup> foi a primeira cadeirante negra a se apresentar no palco do Theatro Municipal de São Paulo, junto com a dançarina Leonice Jorge<sup>125</sup>. Mona, que também é atriz e ativista das causas negras e de pessoas com deficiência, teve sua trajetória contada no curta metragem "Mona – Trajetória de uma mulher negra cadeirante no Brasil" (2018), de Lucca Messer.<sup>126</sup>

No Rio Grande do Sul, temos a coreógrafa Carla Vendramin<sup>127</sup>, que vem desenvolvendo criações com artistas com e sem deficiência. Entre 2008 e 2010, a

---

<sup>120</sup> Candoco Companhia de Dança, fundada em 1991 em Londres. Website: [www.candoco.uk](http://www.candoco.uk)

<sup>121</sup> Axis Dance Company, fundada em 1987, em Oakland, Califórnia. Website: [www.axisdance.org](http://www.axisdance.org)

<sup>122</sup> A Roda Viva Cia. de Dança começou a atuar em 1995, como parte do “Programa Interdisciplinar de Reabilitação na Lesão Medular”, do Departamento de Fisioterapia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), em Natal, RN, e acabou tornando-se a primeira companhia de dança com bailarinos com deficiência no Brasil.

<sup>123</sup> Fonte: <http://marcosabranches-vidanca.blogspot.com/p/sobre-marcos-abranches.html> Acesso em: 03 out. 2019.

<sup>124</sup> Mona Rikumbi, nome artístico de Erica Andréa Martins.

<sup>125</sup> Fonte: <https://culturalizei.wordpress.com/2018/05/18/a-extraordinaria-historia-de-mona-rikumbi-e-contada-em-mini-documentario-mona-a-luta-da-mulher-negra-com-deficiencia-no-brasil/> Acesso em 22 mar. 2021.

<sup>126</sup> Curta disponível em: <https://tvuol.uol.com.br/video/mona-0402CC1B3862D0A16326> Acesso em: 22 mar. 2021.

<sup>127</sup> Carla Vendramim coordena, desde 2014, o Projeto *Diversos Corpos Dançantes*. É Fisioterapeuta, mestre em coreografia pela Middlesex University e professora de dança; atua na ESEFID/UFRGS.

coreógrafa desenvolveu o projeto *Perspectivas*, um processo colaborativo de pesquisa coreográfica com as bailarinas Julie Cleves e Kimberley Harvey, em Londres. O elenco de *Perspectivas* era formado por bailarinas com e sem deficiências, assim como a peça infantil, também de Carla Vendramin, *O Gato Malhado e a Andorinha Sinhá*, que encenou em 2013. Ela também coordenava, até o início de 2019, o Projeto *Diversos Corpos Dançantes*, com performances e espetáculos pontuais.

Carla Vendramin (2019) chama a atenção para a necessidade de as mostras e os festivais de dança criarem estruturas que possibilitem e estimulem maior participação de pessoas com deficiência e grupos mistos. E que esses espaços sirvam “para discussões conceituais, estéticas e artísticas na dança”. Que essas discussões possam ir além de questões relacionadas com a deficiência. E alerta: “é preciso estar atento para não reforçar padrões estigmatizantes, discursos inclusivos medíocres e ações que se aproveitem das políticas de inclusão para autopromoção” (2019, p. 35).

No universo do teatro, no território brasileiro, além dos artistas colaboradores desta tese, destaco o trabalho da atriz, produtora e diretora Jessica Teixeira, que já atuou em vários grupos no Ceará e que, atualmente, pesquisa seu “Corpo Estranho”, objeto de seus últimos trabalhos, como o espetáculo solo *E.L.A.* de 2019<sup>128</sup>, direção de Diego Landin e do audiovisual *#Desmontagem: Pudessem ser Apenas um Enigma*<sup>129</sup> participante do Projeto Desmontagem, do Sesc Pompeia, onde Jessica e o roteirista e cineasta Pedro Henrique “desmontam” o espetáculo *E.L.A.* enquanto abordam questões quanto à acessibilidade. A atriz performa com as imagens e as palavras, utilizando os recursos acessíveis como LIBRAS e a audiodescrição como elementos integrantes da obra.

No cinema, destaco o ator, roteirista e diretor Victor Di Marco que lançou em 2020 o curta-metragem *O que pode um corpo?* em codireção com Márcio Picoli. O filme participou de vários Festivais como 48º Festival de Cinema de Gramado com Prêmio Especial do Júri e 28º Festival Mix Brasil, com prêmio de Direção. Também em 2020,

---

<sup>128</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=OCmSB5bfC98> Acesso em: 22 mar. 2020.

<sup>129</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=2evBcuGYJ5A&t=791s> Acesso em: 22 mar. 2020.

Victor lançou o livro *Capacitismo, o mito da capacidade*, onde discorre sobre seu corpo com deficiência e sobre os conceitos capacitismo, inclusão, homossexualidade.

Há, contudo, um começo de interesse pelo tema Deficiência e Artes Cênicas no universo acadêmico, como constatou a pesquisadora Marcia Berselli (2019), em uma pesquisa feita durante seu processo de doutorado. Ela realizou um levantamento sobre as pesquisas acadêmicas desenvolvidas nos Programas de Pós-Graduação em Artes Cênicas, Artes e Dança, em território nacional, no ano de 2015, tendo o tema Artes Cênicas e Deficiência. Identificou 15 estudos, sendo 13 dissertações de Mestrado e duas teses de Doutorado, em sete Universidades diferentes, em diferentes estados:

A partir da análise dos trabalhos encontrados nas bases de dados pesquisadas, percebo que são várias as questões que ainda podem ser discutidas e aprofundadas no campo das Artes Cênicas no que concerne à participação da pessoa com deficiência nas artes cênicas. Do acompanhamento de grupos e coletivos à proposição de práticas pelos próprios pesquisadores, do estudo de leis à análise do efetivo acesso da pessoa com deficiência ao campo das artes, são variadas as abordagens implicadas na busca pela reflexão sobre a participação dessa parcela da população nas artes cênicas.

[...] No que concerne à dança, são variadas as práticas e técnicas investigadas e experienciadas, e destaco a presença da nomenclatura Dança Inclusiva em dois trabalhos nacionais. Ao tratar da participação da pessoa com deficiência na cena, observo dois modos possíveis de ocorrência, evidenciados nos estudos analisados. Um desses modos aponta à incorporação de pessoas com deficiência em grupos, coletivos e práticas já desenvolvidas por pessoas sem deficiência. O outro, à construção de uma poética cênica específica, desenvolvida na interação com a pessoa com deficiência, levando a organizações e modos de fazer específicos, por vezes levando à sistematização de práticas e procedimentos (BERSELLI, 2019, p 36-38).

A mestre em Artes e graduada em Música Popular pela UNICAMP, Nicole Somera, em seu estudo *O Artista com Deficiência no Brasil*, apresenta-nos duas companhias: a Companhia Mix Menestréis e a Companhia de Arte Intrusa<sup>130</sup>. “As duas companhias foram criadas e são abrigadas, até hoje, por outras companhias de pessoas sem deficiência, já consagradas em circuitos de teatro em suas cidades” (2019, p. 80). A autora relata ter alterado o objetivo de seu livro diante da realidade encontrada na pesquisa de campo. Esse objetivo inicial era “falar sobre o papel da formação acadêmica

---

<sup>130</sup> A Cia de Arte Intrusa encerrou suas atividades em 2007.

como capital cultural para artistas com deficiência no campo das Artes, por meio da comparação entre grupos que contivessem integrantes com esta formação e outros sem ela” (2019, p. 19). Foram selecionados dois grupos de cada uma das quatro manifestações de arte escolhidas (teatro, dança, artes plásticas e música) dos quais participassem pessoas com deficiência.

A partir desses grupos, percebemos que a intenção de os comparar quanto a uma formação artística acadêmica de seus integrantes com deficiência não poderia ser contemplada pela escassez de sujeitos com esta característica formativa. O que confirma o fato de que a formação acadêmica seria um título de desigualdade social em nossa sociedade também desigual. E, diferentemente também do que havíamos imaginado, as pessoas com deficiência não estavam circulando no campo artístico consagrado, e sim em um subcampo mais específico: o da arte para a inclusão social de pessoas com deficiência.[...] E chegamos à análise da realidade encontrada nos grupos: o capital cultural de integrantes com deficiência, motivações para a produção artística desenvolvida e as contribuições ou influências da família, da escola, do Estado e da mídia para a constituição dessas pessoas como artistas (ou não). Como contraponto às informações sobre os integrantes, tratamos do capital cultural dos líderes dos grupos, muitos deles sem deficiência, a fim de estabelecermos as relações envolvidas na divisão do poder simbólico dentro dos processos criativos destes conjuntos. (2019, p. 22-23)

Para muitos artistas e pesquisadores, a proposta de inclusão evidencia a exclusão e não atende às expectativas das pessoas com deficiência. Entre eles, destaca-se o dançarino e coreógrafo Edu O., primeiro professor universitário de dança cadeirante do Brasil, como ele orgulhosamente se apresenta. Edu O. questiona o nome "Dança inclusiva" por acreditar que o termo ajuda a criar um nicho e a limitar os artistas a editais e espaços específicos. Como artista, ele se sente livre “para participar de qualquer edital, qualquer proposta de financiamento, e não é porque sou deficiente que eu tenho que me enquadrar em determinada coisa como uma migalhinha” (OLIVEIRA, 2013, p.03). O Grupo X de Improvisação em Dança, do qual ele faz parte desde 1999, chamou-lhe a atenção por justamente não ser um grupo de "dança inclusiva" e por realizar pesquisas sobre improvisação em cena e o corpo.

Edu O., durante a entrevista para este estudo, relatou o seu espanto ao ouvir pela primeira vez que sua dança era considerada “inclusiva” e que essa “inclusão” teria uma relação com o seu corpo em foco: “eu falei, mas o quadro que eu pinto não é inclusivo,

a escultura que eu tô fazendo, na universidade, não é inclusiva. [...] Por que a dança que eu faço tem que ser inclusiva?” Tem que ter esse ‘sobrenome’? [...] Então, isso foi um choque pra mim”.

Nessa mesma perspectiva, temos o *Manifesto Anti-Inclusão*, da performer Estela Lapponi, que faz coro com Edu O. ao ser contrária à nomenclatura “inclusiva” quando se refere ao trabalho de um artista com deficiência:

### **Manifesto Anti-Inclusão parte\_1**

A Inclusão propõe hierarquia de capacidades.  
A Inclusão é incapaz de ver e enxergar.  
A Inclusão é incapaz de ouvir e escutar.  
A Inclusão é simplesmente incapaz.  
A Inclusão pressupõe passividade.  
A Inclusão não interage.  
A inclusão causa pena  
A inclusão é unilateral  
A inclusão exclui  
A inclusão isola

### **Manifesto Anti-Inclusão parte\_2 colaboração de Lenira Rengel<sup>131</sup>**

Arte é conhecimento  
Arte é habilidade  
Arte é construção  
Arte é diálogo  
Arte é investigação  
Arte é Ação  
Arte é troca  
Arte é liberdade  
Arte é criação  
Arte é expressão  
Arte tem de toda pessoa  
A inclusão quer te normatizar  
A inclusão quer te excepcionalizar  
A inclusão quer te paralisar  
A inclusão quer te desconsiderar  
A inclusão quer te desincorporar  
A inclusão quer te ignorar  
A inclusão quer te especificar

---

<sup>131</sup> Professora de dança da UFBA, atual coordenadora do Programa de Pós-Graduação Profissional em Dança (PRODAN-UFBA)

A inclusão quer te deixar só!

Arte e Inclusão estão na contramão!

O significado das palavras vai além de sua semântica

Trazem em seu traçado gráfico e sonoro pesos e levezas históricas e arraigadas às mais diversas sociopoliticoculturas

O que quero propor aqui é que R-E-P-E-N-S-E-M-O-S

Sobre o significado e a significância que carregam as palavras Arte e Inclusão ou Arte Inclusiva (LAPPONI, 2011).



*Figura 19 Estela Laponi e Edu O. em 'Dançando Nus e [des]graçados' no Projeto cenas diversas da CCMQ (Casa de Cultura Mario Quintana) em Porto Alegre, 29 Nov 2018. (Foto: William Gomes)*



A coreógrafa Carolina Teixeira chama atenção ao risco que essa inclusão midiática calcada na normatividade possa, na verdade, acabar ajudando na formação de guetos e, por fim, na exclusão:

Com efeito, ao mesmo tempo em que o discurso da inclusão se nutre da participação do grupo social para a integração-aceitação do excluído, este renova o ciclo excludente em ações paliativas de oportunização. [...] A inclusão que se materializa de forma midiática não inclui o corpo deficiente, que, por sua vez, não se reconhece no meio social, econômico e político, perpetuando desta maneira a segregação constituída pela sociedade perfeita. As artes da cena correm o risco de privilegiar a manutenção destes mecanismos de inclusão disfarçada, reforçando a criação de guetos artísticos que se restringem apenas a oportunização de espaços (TEIXEIRA, 2010, p. 06).

Durante a entrevista para esta pesquisa, Carolina voltou a responder de forma dura sobre inclusão:

Uma palavra amorfa, que como tantas outras, segue sendo dita muito mais para um alívio epistemológico da sociedade do que para um real sentido de vida. No campo artístico tornou-se uma espécie de comoditie tanto para os 'revoltados deficientes artistas' bem como para aqueles que tentam não se promover à custa da discussão nomenclatural. (TEIXEIRA, 2018)

É importante ouvir a voz desses artistas que estão tentando nos alertar para a falsa ideia de inclusão que incentiva a criação de grupos formados somente por artistas com deficiência, que têm de disputar editais separados, os quais contemplam apenas espetáculos que giram em torno dos temas superação, motivação, inspiração. É como se o artista com deficiência andasse sempre em círculo e não avançasse para um novo patamar, como nos fala Edu O., em tom de desabafo, durante a entrevista:

E a inclusão me mostrou que só bota num gueto, bota num cercadinho da inclusão pra dizer que tá incluído e a gente é isso, paga pra gente mesmo, só vê pessoas com deficiência, só se relaciona com pessoas com deficiência, que falam sobre isso e o mundo tá aí. [...] na verdade, tem um empobrecimento [...] estético e artístico porque (são) pessoas que não vêm da pesquisa da arte, do estudo da arte. Então, são educadores físicos, da educação física, terapeutas, não sei que, que vão querer fazer arte com uma finalidade terapêutica e que aí a bota em cena e transforma aquilo tudo em artista e, aí, que maravilha! Bota pro povo chorar e, quando a gente aperta o botãozinho pra mudar isso, trocar, a gente dentro do mundo inclusivo, a gente é rechaçado porque a gente [...] está sendo contra. A gente não é contra. [a gente] tá mostrando outras possibilidades de se entender a inclusão (2018).

Luciano Mallmann, em sua entrevista para este estudo, relatou que, na sua volta ao teatro depois do acidente, ele percebeu que teria de ser o produtor da peça que queria montar. Que, se não produzisse, seria bem difícil voltar a trabalhar. “Cara, eu de cadeira de rodas, tem que ser uma coisa específica para me chamarem ou eu passar no teste”, já que corpos dissidentes, que fogem ao padrão considerado “natural” ou “normal”, ficam presos à “rubrica” ou descrição de personagem. Luciano acabou montando, talvez, a única peça brasileira na qual existe um personagem paraplégico na rubrica. Foi *A Mulher sem Pecado*, a primeira peça escrita por Nelson Rodrigues – mesmo que “falso paraplégico”, já que (cuidado: *spoiler*) o personagem Olegário falseava sua paralisia para testar a fidelidade da esposa!

Seis anos mais tarde, Luciano resolveu voltar a produzir e escrever um texto dramaturgicamente e semiautobiográfico:

Eu conversava com tanta gente com cadeira de rodas, [...] escrevendo livros e eu assim: ‘tá, por que eu não vou fazer?’ E daí o *Ícaro* surgiu de uma vontade muito grande de eu voltar a atuar, de eu querer estar em cena. De novo, eu empreendi numa ‘parada’ e comecei a escrever. [...] Eu levanto muito a bandeira de que a gente tem que fazer personagens que não estão na rubrica que é... que tenha deficiência. Por exemplo, o [ator] negro. Mesmo que [o personagem] não seja negro, ele ser chamado. Porque sim! [...] eu vou tentar evitar agora... o próximo trabalho que eu fizer, eu não quero ir por esse lado [ser pessoa com deficiência, cadeirante na rubrica] me chamaram pra fazer um filme agora. Me chamaram porque eu sou uma pessoa com deficiência. No filme tinha umas rubricas, falas que faziam alusão a isso: ‘tu queres que eu te empurre? Ah, tu podes ter filhos?’ Umas coisas assim... que no final, cortou! Daí então, eu tô num filme, de cadeira de rodas e não tem... eu sou um ator! (2018).

Aqui, como na questão da inclusão escolar, nos vemos diante de um paradoxo. Se, por um lado, os editais ajudam a dar visibilidade para as questões que giram em torno da deficiência e das pessoas com deficiência, por outro, conforme os relatos dos convidados participantes dessa investigação nas entrevistas realizadas, a criação de editais específicos pode reforçar o “lugar” da deficiência. Entendo totalmente o ponto de vista, tanto de Edu O. quanto de Estela Laponni, quando relatam seu cansaço em falar apenas sobre deficiência com pessoas com deficiência.

Infelizmente, os pioneiros têm de enfrentar todo o tipo de estranhamento, tendo de ensinar como lidar com sua diferença, diariamente. Até mesmo enfrentando situações constrangedoras, como o caso já mencionado do Luciano Mallmann, que não conseguiu subir ao palco para receber seu prêmio. Estela Laponni, comentando o caso, concordou que “essas ‘saias justas’ são boas. São necessárias. Alguém tem que estar na frente com essas ‘saias justas’. É o que está com o facão na mão” (2018) E essas pessoas, que estão com o ‘facão’ na mão, são as que irão criar os caminhos, afinal.

### 4.3 REPRESENTATIVIDADE VERSUS INVISIBILIDADE

#Écapacitismoquando: não vemos pessoas com deficiência em novelas, filmes e seriados. (Artur Francischi)<sup>132</sup>.

Quando penso em *representatividade*, recorro o meu espanto de adolescente que sentia não me enquadrar no padrão normativo, ao ver, pela primeira vez, cenas de carinho e insinuação de sexo entre duas mulheres na TV! Assistir a filmes como *Apenas uma Mulher*<sup>133</sup> ou *Uma questão de amor*<sup>134</sup>, em que Gena Rowlands vive uma mulher que luta para reaver, na justiça, a custódia dos filhos retirados pelo ex-marido depois de ele descobrir que ela está vivendo um relacionamento com outra mulher, foi algo que fez minha mente “explodir” e descobrir que eu não era única! Existiam mais pessoas como eu! Mesmo que fossem duas atrizes heterossexuais representando personagens lésbicas ou bissexuais, como eu.

Sensação muito parecida e esclarecedora eu vivi, também na frente da TV, assistindo ao filme *A Cor da Fúria*<sup>135</sup>: numa sociedade com papéis de dominação “invertidos”, na qual os negros são o “padrão normativo” e com poder, um funcionário

---

<sup>132</sup> Fonte: <http://prosalivre.com/e-capacitismo-quando-nao-vemos-pessoas-com-deficiencia-em-novelas-filmes-e-seriados/?fbclid=IwAR2fFdoTCRH5vMZ0RqzEUk9bs8PycNChYHL7bUq8E98aztrrx4DFv6cWZ2w>  
Acesso em: 17 fev. 2020

<sup>133</sup> *The Fox* (Mark Rydel - 1967)

<sup>134</sup> *A Question of Love* (Jerry Thorpe – 1978)

<sup>135</sup> *White Man's Burden* (Desmond Nakano – 1995)

branco é demitido injustamente e resolve sequestrar o patrão negro para tentar convencê-lo a readmiti-lo. Uma das cenas que me causou estranhamento foi a do filho do homem branco assistindo à televisão. Nos anúncios comerciais e chamadas de filmes, só apareciam atores negros. O boneco desejado pelo menino, como presente de Natal, é de um super-herói negro. Nesse momento, eu senti um incômodo. Percebi como os negros assistem à televisão, vão ao cinema e não se veem!

Já virou icônica a história<sup>136</sup> da atriz Whoopi Goldberg, em que, quando criança, ao ver a atriz Nichelle Nichol fazendo a personagem Tenente Uhura na série *Jornada nas Estrelas* (*Star Trek*), correu à sua família para contar que havia acabado de ver uma mulher negra na televisão e não era no papel de escrava, nem de empregada! Angela Davis, em sua Conferência chamada *As mulheres negras na construção de uma nova utopia*<sup>137</sup>, em São Luiz do Maranhão, disse:

Neste encontro vocês estão discutindo o tema da invisibilidade forçada da mulher negra. Eu sei como isso ocorre. Ao mesmo tempo em que a mulher negra é considerada a mãe da cultura brasileira, ela é ao mesmo tempo invisível. E vocês sabem que, nos Estados Unidos, as mulheres negras têm lutado há décadas para acabar com essa invisibilidade.

Mesmo quando a gente olha a situação da mulher negra em Hollywood, observamos que ela desempenha um papel que lembra a “Mãe Preta”. Os papéis desempenhados por Whoopi Goldberg, por exemplo, quase sempre são de personagens que facilitam a relação entre pessoas brancas ou que iniciam crianças brancas na maturidade.

Um outro ponto que gostaria de abordar é o fato de que, quando as mulheres negras adquirem mais visibilidade, sempre se trata de mulheres de classe média.

Ao falar sobre lugar de fala e opressão, inspirada em Grada Kilomba<sup>138</sup> e a máscara da escrava Anastácia, a escritora Djamilia Ribeiro diz que os questionamentos da autora como:

---

<sup>136</sup> Fonte: <http://www.zionology.co.uk/2016/09/black-representation-mattersnichelle.html#.XbYkApNKg1g>  
Acesso em: 27 out. 2019.

<sup>137</sup> Fonte: <https://www.geledes.org.br/as-mulheres-negras-na-construcao-de-uma-nova-utopia-angela-davis/>  
Acesso em: 10 out. 2019.

<sup>138</sup> Escritora, psicóloga, teórica e artista interdisciplinar portuguesa. Djamilia se refere ao primeiro capítulo de *Plantations Memories: Episodes of Everyday Racism*. 2012. Disponível em: <https://goo.gl/w3ZbQh>  
Acesso em: 10 out. 2019.

Quem pode falar?”, “O que acontece quando nós falamos? e “Sobre o que nos é permitido falar?” [...] são fundamentais para que possamos entender lugares de fala. Dentro desse projeto de colonização, quem foram os sujeitos autorizados a falar? O medo imposto por aqueles que construíram as máscaras serve para impor limites aos que foram silenciados? Falar, muitas vezes, implica receber castigos e represálias, justamente por isso, muitas vezes, prefere-se concordar com o discurso hegemônico como modo de sobrevivência? E, se falamos, podemos falar sobre tudo ou somente sobre o que nos é permitido falar? Numa sociedade supremacista branca e patriarcal, mulheres brancas, mulheres negras, homens negros, pessoas transexuais, lésbicas, gays podem falar do mesmo modo que homens brancos cis heterossexuais? Existe o mesmo espaço e legitimidade? Quando existe algum espaço para falar, por exemplo, para uma travesti negra, é permitido que ela fale sobre Economia, Astrofísica, ou só é permitido que fale sobre temas referentes ao fato de ser uma travesti negra? Saberes construídos fora do espaço acadêmico são considerados saberes? (2017, p.76).

Não é interessante como estamos falando de representatividade e invisibilidade e não falamos ainda nos corpos com deficiência? Fora de textos específicos dos Estudos da Deficiência, dificilmente o corpo com deficiência é citado. Alguns ativistas com deficiência têm demonstrado sua insatisfação em serem *esquecidos* até em *memes* produzidos após a eleição de 2018. Edu O., em sua conta do *Instagram*, no dia 08 de janeiro de 2019, mostra um desses ‘memes’, em cujo topo está escrito: “FIQUEM UNIDOS E FORTES”, abaixo, um desenho em que aparecem abraçados e, de costas, uma mulher, uma pessoa LGBTQIA, um negro, um nordestino e um índio. Abaixo, está escrito: “ESQUECERAM DE MIM”. No seu *post*<sup>139</sup>, Edu O. (@eduimpro) escreveu: “As pessoas com deficiência são sempre esquecidas nas pautas sobre minorias. Não esqueçamos que estamos em todas e todos vocês negros, gays, trans, lésbicas, indígenas etc”

Durante a entrevista, Edu O. falou sobre *Representatividade*:

Desde criança eu gostava de atuar, gostava... E Santo Amaro era uma cidade que não tinha cinema, não tinha teatro... [...] e eu passei a minha infância, adolescência toda sem teatro e cinema na cidade. Então, a minha única referência era a televisão. E mesmo assim, eu adorava quando, na escola, eu era diretor, escrevia texto, atuava... e muito por causa da televisão... e não tinha contato com a dança, então eu achava que queria ser ator e protagonista da novela das 8, lógico! Então, a minha brincadeira, sozinho, era atuar com a Malu Mader, que é a minha grande estrela da minha vida. Então, brincava de estar

---

<sup>139</sup> Fonte: <https://www.instagram.com/p/BsWzT6enx9j/> Acesso em: 12 out. 2019.

discutindo com Antônio Fagundes, tomar café com Fernanda Montenegro... Só ia pros *tops*, obviamente, que eu queria ser protagonista! [risos] aí, mas é muito isso, pela construção também de como a gente... e aí, entendo, a dança não faz muito parte do dia a dia das pessoas. Então, eu nunca poderia sonhar com a dança, ainda mais tendo deficiência e já que a dança também tem uma imagem... A imagética da dança é desse corpo padrão, desse corpo longilíneo, feminino... enfim, branco, de total exclusão do que não é dentro desse padrão do corpo hegemônico pra dança e pro mundo. Então, é obvio, que eu nunca pensei em fazer dança. E, como eu também não me via na televisão, porque não existem referências grandes e importantes na televisão da pessoa com deficiência, nem na publicidade, nem na novela, nem em cinema. Muito menos em teatro, aí eu fui fazer artes plásticas, porque era uma forma de ser artista. [...] como eu falei logo no início, a representatividade é muito importante, porque, se eu tivesse tido referências, lá enquanto criança, se a gente tem mais evidências, se a gente aparece em mais lugares, se a gente ocupa mais espaços, a gente entende que aquele espaço é nosso, também. Quando a gente não se vê, já cria uma camada dizendo: aqui não é pra você! Então, eu vejo que essa questão da representatividade, do surgimento dos artistas com deficiência mais na ativa... aparecendo mais mesmo, apesar de ser muito pouco, muito, muito pouco (2018).

Durante o Festival Sem Barreira - Itaú Cultural, no debate “Arte, Deficiência e Interseccionalidade”,<sup>140</sup> a atriz e bailarina Mona Rikumbi, que se tornou uma pessoa com deficiência após os 40 anos, relatou ter passado por um período de luto pela perda dos movimentos dos membros inferiores e perda parcial dos movimentos dos membros superiores. Mas que, após sair deste período de luto, Mona quis ir atrás dos seus pares e acabou encontrando um mundo totalmente desconhecido por ela:

E, quando eu achei, grupos de pessoas que estavam se organizando, jogando bocha, eu entrei. A bocha é um espaço muito interessante realmente, que dá conta de botar tudo quanto é CID<sup>141</sup> – das doenças mais severas às mais leves – a bocha é um esporte que agrega, que trás mais pessoas, que transforma coisas de ser piramidal pra ser circular. E, nesse caminho, eu encontrei também, a dança em cadeira de rodas. Aquilo que eu pensava que não mais era possível, pois as minhas pernas não mais me seguravam... Muito pelo contrário! Abriu-se um mundo que eu não conhecia, que eu não entendia. E, mesmo eu estando no movimento social, no movimento de mulheres, no movimento negro, eu nunca tinha entrado pra discutir a pessoa com deficiência. Eu também, nem via a pessoa com deficiência. Quando eu via a pessoa com deficiência no partido, eu não via pessoas negras, então parecia que não tinha muito a ver comigo. Eu só fui entender, a hora em que eu sentei nessa cadeira. Acho que a maioria das pessoas com deficiência adquirida, ou se por acaso tiveram a felicidade de ter trombado com as pessoas aí no caminho, já tinha uma sensibilidade maior. Eu,

---

<sup>140</sup> Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=FoeDH\\_X6Vok&t=1161s](https://www.youtube.com/watch?v=FoeDH_X6Vok&t=1161s) Acesso em: 21 mar. 2021.

<sup>141</sup> CID: Sigla para Classificação Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde — ou Código Internacional de Doenças.

como a maioria, achei que era uma pessoa muito má. Afinal de contas, no final da novela, o antagonista morre ou ele fica paraplégico ou louco. (2020, *online*)

A *performer* Estela Laponni, confessa, durante entrevista para esta tese, o seu espanto ao analisar, hoje, o fato de, na época do seu AVC, não ter nem pensado na possibilidade de atuar na peça (“A Revolução na América do Sul”, de Augusto Boal) que estava ensaiando. “E eu ia fazer o líder da maioria [...] Enfim, era um político. Só que, aí, eu tive o AVC, e a gente nem cogitou que eu pudesse fazer. [...] a gente nem pensou nessa possibilidade, enfim. Aí eu fiz assistência de direção” (2018). Adiante, relacionando essa atitude à falta de representatividade, Estela acaba tocando na mesma questão de personagem determinado pela rubrica, que já vimos com Luciano Mallmann:

[...] por exemplo, na época, uma representatividade, eu teria uma referência e falaria: por que não? Né? O fato de eu nem cogitar fazer uma peça que já estava programada pra fazer, mesmo com a deficiência, que poderia ser perfeito para um político. Não tinha referência. Não tinha ninguém. Mesmo quando eu fazia [a peça] *Bartolomeu*, não tinha ninguém. Não conhecia. Eu soube de uma menina que fez [a Teatro Escola] *Macunaíma* e que era cega e que ela fez um papel numa novela, que foi mais ou menos na mesma época, mas que também fazia papel de uma cega. E não... e tudo girava em torno do drama da cegueira. Né? E não simplesmente uma personagem cega que é alta executiva, por exemplo. Então, é sempre... tinha... Aí a questão da representatividade. Que representatividade é essa, também né? Aonde que tá? Que é isso? Papel de cego sempre vai fazer cego? Sempre vai girar em torno da cegueira? Então a pessoa que é cadeirante, tudo vai girar em torno da cadeira de rodas ou da deficiência que a pessoa tem? Ou ela é uma pessoa que vive a vida e tem essa condição, isso faz parte, obviamente, mas a questão dramática dela é outra? E não a deficiência. (2018)

Por sua vez, a bailarina Carolina Teixeira diz achar que autonomia é mais importante do que representatividade:

Penso que, se te tornas um ser seguro de sua vivência, de sua contribuição pessoal e social para o campo da arte, ter representatividade é consequência. Mas ainda defendo que o artista pode ou não querer assumir um locus representativo porque, ao final, essa ideia sempre virá do olhar alheio. O que vemos, nos enxergará também, acredito. Não é uma preocupação que levo para cena, talvez a minha vida acadêmica tenha me associado mais a representação dos tais lugares de fala... (2018)

Luciano Mallmann relata que tinha muita preocupação em saber como as pessoas com deficiência iriam reagir à sua peça “Ícaro”:

[...] eu tinha muita preocupação em saber o que as pessoas iriam achar. Em primeiro lugar eu acho não... muita gente... eu esperava um público maior cadeirante assistindo à peça. Não foram. Acho talvez até por essas questões de a gente não ter transporte, de ser difícil sair de casa. Deve ter esse monte de fatores. E também porque as pessoas vão menos ao teatro, né? Então, proporcionalmente, as pessoas com cadeira de rodas vão acabar indo menos. Mas eu tinha muito, essa preocupação do que eles iam achar. E todo mundo gosta e eles saem felizes. É tipo quando eu fui ver o [filme] *Avatar*, que o cara, o mocinho, usa cadeira de rodas... eu saí do cinema assim, ó... todo felizão! (2018)

Na verdade, tanto o personagem de *Avatar*, quanto os personagens de outros filmes muito populares, como *Intocáveis* ou *Extraordinário*, têm alguma deficiência, mas não os atores que os interpretam. Há bem pouco tempo<sup>142</sup>, essa prática começou a ser denominada *Cripface*<sup>143</sup>, como a chamada *Black Face*, onde atores brancos se pintavam de preto para interpretarem personagens pretos e cujo auge foi em 1927, com o lançamento do primeiro filme falado da história do cinema, *O Cantor de Jazz*. No filme, o ator branco Al Johnson interpretava um judeu de família tradicional que, contra a vontade dos pais, tornava-se cantor de jazz pintando o rosto de negro e personificando assim, de forma caricatural, os negros norte-americanos. Essa técnica, considerada racista, ressurgiu em 2015 no Brasil, com o grupo “Os Fofos encenam” e sua peça *A mulher do trem*, reacendendo discussões sobre estereótipos racistas, formas de exclusão do ator negro e censura.

A atriz Renata Carvalho, que teve sua montagem de *O Evangelho Segundo Jesus, Rainha do Céu* censurada em 2017<sup>144</sup>, em entrevista para Davi Giordano na *Revista*

---

<sup>142</sup> Apenas há bem poucos meses tomei conhecimento do termo *Cripface*, tanto que, durante as entrevistas realizadas no ano de 2018, ‘criei’ o termo *Defi Fake*, por não conhecer este que se aproxima mais do pretendido.

<sup>143</sup> A atriz paulista Maria Paula Vieira colocou, em seu perfil da rede social Instagram, um vídeo explicando o termo e denunciando o preconceito e a falta de oportunidade de trabalhos para artistas com deficiência no mercado. Disponível em: <https://www.instagram.com/p/CCwhgkKJKIT/>. Acesso em: 27 out. 2020.

<sup>144</sup> A peça, adaptação da obra da escritora britânica Jo Clifford, em contrapartida, lotou todos os teatros por onde conseguiu se apresentar.



*Performatus*, fala sobre o Movimento Nacional de Artistas Trans (MONART), o *Manifesto Representatividade Trans* e a emergência de discutirmos sobre

[...] décadas de apagamento, silenciamento, exclusão e genocídio trans.[...] temos artistas trans no Brasil todo nesta luta. Estamos todos juntos buscando Representatividade Trans nas artes. Queremos questionar esse sistema estrutural que exclui corpos trans dos coletivos, grupos, elencos, peças, novelas, filmes, porque a nossa identidade não é válida, é falsa. Os *transfakes* fortalecem esse discurso, deslegitimando e muitas vezes estereotipando e tornando nossos corpos satíricos. Precisamos fazer parte do conceito de Humanidade, precisamos conviver com esses corpos, precisamos ter esses corpos presentes, só assim traremos humanidade e naturalização de nossos corpos e identidades. Isto só alcançaremos com REPRESENTATIVIDADE (GIORDANO, 2019, s/p).

Nessa fala, a atriz Renata traz a expressão *transfake*, que é análoga ao *black face*, em que um ator cisgênero, ou seja, um ator que nasceu com o gênero com o qual se identifica, representa um personagem transexual (que é exatamente o oposto ao cisgênero). Nas entrevistas com os *performers*, questionei sobre a questão do *transfake*. Se existiria essa preocupação entre os atores, performers com deficiência de se mobilizarem para questionar e, o exemplo dos atores *trans*, exigirem mais representatividade e espaço contra a exclusão dos corpos com deficiência em cena.

Tanto Edu O. quanto Estela Lapponi falaram na dificuldade de união para uma mobilização, por existirem muito poucos artistas com deficiência tanto na dança quanto no teatro. E os poucos que há estão espalhados por várias regiões. Edu O. diz não ver problemas de alguém sem deficiência fazer um personagem com deficiência, “principalmente no teatro, porque na dança vai ser meio ridículo alguém sentar numa cadeira de rodas pra fazer alguma coisa, mas no teatro, não tem problema” (2018). Estela já diz achar não haver sentido, para alguém que não tenha deficiência, fazer um *defi-fake*<sup>145</sup> em cena. “Não faz sentido. Nada *fake* hoje em dia... Hoje, não faz mais sentido” (2018).

Esse é um assunto que, na verdade, parecia estar sendo formulado à medida que era expresso verbalmente, na época. Logo após de 2018, época em que as entrevistas

---

<sup>145</sup> Como dito anteriormente, o termo certo é *Cripface*, que eu e os entrevistados, ignorávamos na época.

foram realizadas, começaram a tomar corpo as manifestações e denúncias contra o *cripface*.

Edu, que expressou não ver problema em atores sem deficiência representando personagens com deficiência, acrescenta, porém:

Agora, eu quero que também tenha abertura pra eu fazer Rei Lear. Eu quero, entende? Eu quero fazer. Eu quero, também, ter a possibilidade de fazer outros personagens, mas não só deficientes. Porque, dentro da construção do teatro e da fantasia, que é o teatro, tudo cabe. Cabe, inclusive, quem não é deficiente fazer um deficiente. Por que a gente não pode fazer o contrário? Só não quero fazer, entende, ocupar o espaço só pra fazer o deficiente. Eu quero ocupar espaço, pra ocupar 'os espaços'. Então pra mim, é o sentido inverso, entendeu, não só a gente fazer o deficiente ou o não deficiente não poder fazer. É a gente ter o espaço pra fazer tudo. Qualquer personagem. O pior problema, no momento, é que não nos dão espaço nem para representarmos a nós mesmos. Enquanto a pessoa sem deficiência pode fazer todos os papéis, inclusive o nosso, nós estamos fora do mercado. (2018)

Luciano Mallmann também fala em não fazer mais personagens que tenham deficiência especificado na rubrica:

Eu levanto a bandeira de que a gente tem que fazer personagens que não tenha na rubrica que tem deficiência. [...] Porque sim! Por exemplo: por que se for chamado para fazer, tem que falar sobre o tema? Tudo bem que *Ícaro* fala disso. Mas é um Teatro Documental, eu sou uma pessoa com deficiência e eu tinha que falar sobre isso. Mas eu vou tentar evitar, agora. O próximo trabalho que eu fizer, não quero ir por esse lado [PCD ou cadeirante na rubrica...] me chamaram pra fazer um filme, agora. Me chamaram porque eu sou uma pessoa com deficiência. No filme tinha umas rubricas que faziam alusão a isso: 'tu queres que eu te empurre? Ah, tu podes ter filhos?' Umas coisas assim que, no final, cortaram! Daí então, eu estou no filme, de cadeira de rodas e não tem... eu sou um ator! Ninguém sabe que eu fui chamado porque eu [PCD]... Eu acho que já estou conseguindo ter uma resposta pra isso. Acho que quando é um personagem que pede [ser negro, ser trans...] chamam a pessoa [trans, negra...] acho que não custa!

Edu O. e Estela, por volta de 2013, tentaram realizar o lançamento de uma plataforma *online* onde abririam espaço para conhecer outros artistas com deficiência. Segundo Estela, a ideia era “juntar nessa plataforma e começar a ver possibilidades, de acordo com as afinidades também. Como a gente pode juntar as forças. O que a gente acha que precisamos fazer em termos de políticas públicas. [...]enquanto atitude política.”

Infelizmente, o projeto da plataforma não vingou: “Ninguém aderiu, então a gente desencanaou do projeto” (2018).

As redes sociais, a meu ver, estão se tornando esse lugar agregador: alguns perfis de pessoas de diferentes áreas de atuação estão se unindo e formando redes colaborativas, como o Galeria PCD<sup>146</sup> no *Instagram*. Desabafos e compartilhamentos de *posts* que abordam diversos assuntos de interesses comuns, como educação pública, inclusão, amor, política, sexo, acessibilidade, protagonismo em pesquisas de graduação e pós-graduação. Arte e inclusão de artistas com deficiência no mercado de trabalho, ainda não aparecem na pauta, mas acredito ser apenas questão de tempo.

A fundação privada americana, a *Ruderman Family Foundation*, iniciou suas atividades filantrópicas para auxiliar escolas judias, ao redor da cidade de Boston, e notaram a falta de alunos com deficiência nas classes escolares. Para eles, essa exclusão feria os valores judeus. O foco inicial, então, foi tentar diminuir a exclusão escolar de crianças e adultos com deficiência, auxiliando, entre outras coisas, em causas jurídicas e o incentivo a pesquisas, como a divulgada em 2016: *Emprego de Atores com Deficiência na Televisão*<sup>147</sup>. Esta chegou à conclusão de que 95% dos personagens com deficiência são interpretados por atores sem deficiência, o que não chega a surpreender, mas foi o início de uma campanha em forma de desafio lançado aos executivos das emissoras, para que começassem a chamar atores com deficiência para os testes de elenco das séries e de TV, pois, segundo a pesquisa, as pessoas com deficiência continuam a ser o grupo mais marginalizado de Hollywood. Parece pouco, mas com isso, eles vêm conseguindo o apoio público de atores/produtores para o desafio e um espaço aberto na mídia para questionar atitudes, até pouco tempo consideradas comuns, como a escalação de atores sem deficiência para personagens com deficiência<sup>148</sup> ou chamar

---

<sup>146</sup> Fonte: <https://www.instagram.com/galeriapcd/> Acesso em: 18 out. 2019.

<sup>147</sup> Fonte: [https://rudermanfoundation.org/white\\_papers/employment-of-actors-with-disabilities-in-television/](https://rudermanfoundation.org/white_papers/employment-of-actors-with-disabilities-in-television/) Acesso em: 18 out. 2019.

<sup>148</sup> Fonte: [https://rudermanfoundation.org/press\\_releases/ruderman-family-foundation-criticizes-movie-stronger-for-casting-jake-gyllenhaal-without-considering-actors-with-disabilities-for-the-role/](https://rudermanfoundation.org/press_releases/ruderman-family-foundation-criticizes-movie-stronger-for-casting-jake-gyllenhaal-without-considering-actors-with-disabilities-for-the-role/) Acesso em: 18 out. 2019.

a atenção de compositores de que palavras discriminatórias em letras de suas músicas<sup>149</sup>, podem servir como incentivo para aumentar o *bullying* contra pessoas com deficiência.

Hoje em dia, os movimentos das chamadas minorias, ganham força nas redes sociais, em atitudes que “viralizam” e conseguem enfrentar e até enfraquecer grandes empresas. É o caso do movimento *#metoo*, criado para incentivar o testemunho de vítimas de assédios sexuais, demonstrar alteridade e fazer com que os abusadores fossem, enfim, denunciados e levados à justiça, como no caso do produtor cinematográfico Harvey Weinstein, que teve grande repercussão nas mídias.

Nas séries de TV e provedores de *streaming*, já vemos alguns poucos atores com deficiência atuando como em *Breaking Bad* (2008-2013); *American Horror Story* (2011-); *The L Word: Generation* (2019 -); *Sex Education* (2019 -). Já em *Special* (2019 -), Ryan O’Connell escreve e atua.

Petra Kuppers (2003) nos diz que

*performers* podem performar a deficiência, e sua atuação tem valor, tradição e peso na esfera social da cultura popular: atores de cinema fazendo personagens com deficiência têm ganho uma boa quantidade de *Oscars*, fazendo parecer que atuar a deficiência é a maior realização possível. Há bastante espaço para atores interessados em aceitar esse desafio: tanto a nossa herança popular como a arte mais elitizada, fornecem uma boa gama de personagens com deficiência, de Ricardo III a Quasímodo, de X-Men ao Capitão Ahab. O que se vê muito menos são as pessoas com deficiência como artistas e criadores de textos e práticas sociais artísticas (2003, p.13, trad. nossa)<sup>150</sup>

---

<sup>149</sup> Fonte: [https://rudermanfoundation.org/press\\_releases/foundation-calls-out-eminem-and-beyonce-for-use-of-the-word-retarded-in-new-song-and-to-use-their-celebrity-to-stop-bullying-of-people-with-disabilities/](https://rudermanfoundation.org/press_releases/foundation-calls-out-eminem-and-beyonce-for-use-of-the-word-retarded-in-new-song-and-to-use-their-celebrity-to-stop-bullying-of-people-with-disabilities/) Acesso em: 18 out. 2019.

<sup>150</sup> “Performers can perform disability, and this performance has currency, tradition and weight in the social sphere of popular culture: film actors playing disabled characters have carried off a number of Oscars, making it seem that acting disabled is the highest achievement possible. There is plenty of scope for actors interested in taking this challenge: both our popular and our high art heritage provide many instances of disabled characters, from Richard III to Quasimodo, from the X-Men to Captain Ahab. What we see much less is disabled people as artists and originators of artistic social texts and practices”.

Na apresentação da cerimônia do Oscar 2020, ocorrida em fevereiro, uma das sensações da noite foi o ator Zak Gottsagen que se tornou o primeiro apresentador com Síndrome de Down na história do Oscar.

Temos, no Brasil, uns poucos e tímidos exemplos, como o filme *Colegas (2013)*, em que três amigos com Síndrome de Down resolvem fugir da instituição onde moram para viver aventuras como as dos filmes a que gostam de assistir. Aqui, a história gira em torno do fato dos atores e personagens terem Síndrome de Down. Diferente, por exemplo, da novela *O tempo não para (2018)*, onde o personagem Rafael trabalha na empresa onde se passa a maior parte da trama e em nenhum momento a Síndrome de Down é mencionada. O fator ‘rubrica’ não parece ter sido o motivo da escalção de Pedro Baião, o que é totalmente positivo.

Creio que falta pouco para surgir, e “viralizar”, um movimento nacional aos moldes do MONART, em que os artistas com deficiência comecem a questionar atitudes preconceituosas, reivindicar direitos e apontar mudanças necessárias para que, ao menos, diminua a discriminação e a invisibilidade do corpo com deficiência em cena<sup>151</sup>.

#### 4.4 TEMA GERADOR INCLUSÃO

No ano de 2012, o Tema Gerador escolhido foi INCLUSÃO, que foi explorado de várias formas: a turma criou e-mails e trocou mensagens com educandos de outros CDIs que faziam parte do Projeto CDI-DELL e com funcionários voluntários da Empresa DELL, experienciando as possibilidades da Inclusão Digital.

Nas aulas de teatro, surgiram ainda muitas questões, conversas, discussões sobre a falta de Acessibilidade e Inclusão. Conversamos muito sobre o que significava

---

<sup>151</sup> Como nesta manifestação, nas redes sociais, por mais espaço para atores e atrizes brasileiros com deficiência no teatro, cinema e televisão. Disponível em: <https://www.instagram.com/p/CGyHapfHf5U/>  
Acesso em: 27 out. 2020.

para eles a aceitação da família, dos amigos, da sociedade e o quanto isso poderia ajudá-los a se aceitarem como pessoas com deficiência.

A possibilidade de ver pessoas como eles exercendo atividades profissionais como artísticas, esportivas. O porquê de estarem frequentando uma Escola Especial, ao invés de uma escola regular, inclusiva.

Há alguns anos, a professora Viviane Faria, e sua Turma de Comunicação Alternativa, haviam criado uma fábula<sup>152</sup> chamada “Um Ratinho Menino”, sobre um ratinho que convivia com humanos e pensava ser, ele também, um humano. Recusava-se a se identificar como um rato<sup>153</sup>. Lemos o texto algumas vezes e achamos que essa história se encaixava muito bem no que estávamos pesquisando e trabalhando sobre Inclusão.

Neste momento, se faz necessário um longo parêntese para falar do rato Thomas e Andrey: o rato Thomas, na verdade, é um boneco de pelúcia que usávamos, eu e a professora Viviane, como uma espécie de *alter ego* do aluno Andrey Neves. Andrey tinha Paralisia Cerebral e Coreoatetose<sup>154</sup> e não falava verbalmente. Ele se expressava, e muito, por movimentos faciais e por prancha de comunicação assistiva alternativa. Andrey foi um aluno inesquecível e o exemplo de uma atividade cerebral fantástica. Com o início do uso da prancha, ele começou a colocar pra fora todo o universo de potencialidades que havia em seu interior. Descobrimos que Andrey, como o personagem da história, tinha problemas em se aceitar como pessoa com deficiência, preso num corpo totalmente dependente. Thomas, o boneco, foi seu companheiro inseparável. Ou melhor, Thomas falava tudo que Andrey pensava (eu e Viviane conseguíamos falar, através de Thomas, o que Andrey gostaria de falar. E isso era quase

---

<sup>152</sup> “A fábula é uma narrativa em prosa que é desenvolvida com personagens humanos e seres irracionais, os quais, a partir de suas ações, transmitem diversos valores sociais.”

Fonte: <https://brasilescola.uol.com.br/redacao/fabula.htm> Acesso em: 19 mar. 2020

<sup>153</sup> Desordem nervosa caracterizada pelos movimentos involuntários e incontroláveis. (coreicos e atetósicos), resultantes de alguma lesão; disquinesia, distonia.

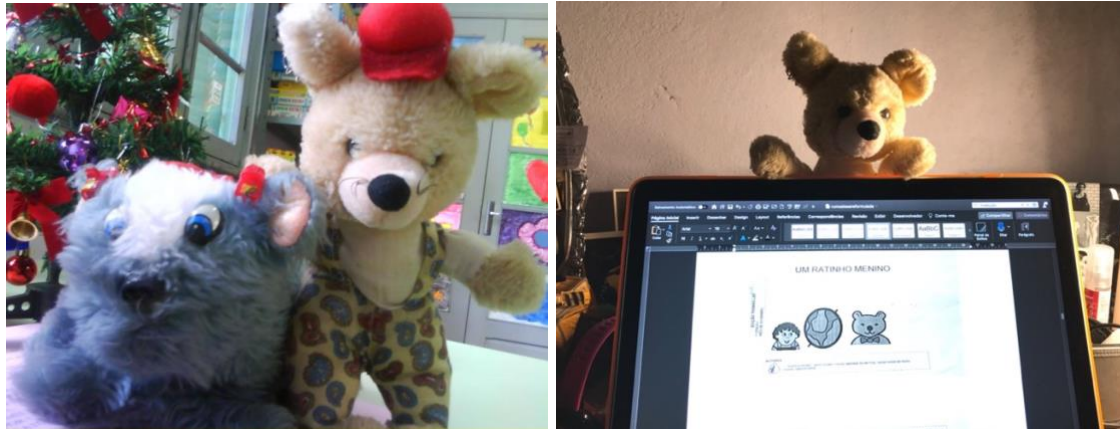
Fonte: <https://www.dicio.com.br/coreoatetose/#:~:text=Significado%20de%20Coreoatetose,alguma%20les%C3%A3o%3B%20disquinesia%2C%20distonia>. Acesso em: 03 nov. 2020.

'telepatia'). Algumas vezes, Andrey chegava muito triste na aula e Viviane usava o Thomas para fazer com que Andrey se abrisse e contasse, por meio da prancha, o que estava lhe incomodando. Muitas vezes eu me pegava a rir, imaginando alguém por trás da porta da sala de aula, me ouvindo falar com voz diferente, como se estivesse gritando comigo mesma. Conversando, brigando... porque o Thomas implicava muito comigo e criticava o jeito de eu dar aula... assim como eu implicava com ele, também. Andrey ria muito com tudo isso, levantando os olhos em aprovação! E como gostava de 'falar' e dar palpites!! Quantas vezes 'brigava' com ele, pedindo que esperasse um pouco, porque eu precisava dar aula para todos na sala! Muitas vezes, eu nem precisava usar a prancha de comunicação, porque sabia o que ele queria falar apenas pelo olhar que ele fazia, pois levantava e rolava, impacientemente, os olhos para a direita.

Ele respondia SIM levantando tranquilamente os olhos e, para o NÃO, ele balançava lateralmente a cabeça para a direita e para a esquerda ou, com a boca aberta como no choro, quando estava irritado porque não era entendido. Na época de Natal, geralmente, apareciam muitas pessoas levando doações, querendo ver as crianças e, criando momentos constrangedores, chorando na frente delas. Andrey sempre ria ironicamente percebendo o capacitismo presente nessas situações. Uma vez, apareceu de doação, um fantoche em forma de ratinha de pelúcia e inventamos que era a namorada do Thomas. Com o casal constituído, conseguimos trabalhar o machismo nas aulas e, com a gravidez da ratinha e o posterior nascimentos dos filhos (Thomas Junior e Sandy), a relação pai e filhos. O nascimento do casal de filhos, foi um momento memorável em que criamos uma sala de parto onde usamos luvas cirúrgicas, máscaras e realizamos o parto frente aos olhos vidrados dos alunos! (na época não lembramos de filmar ou fotografar) Andrey teve que começar a usar sonda gástrica e isso o deixava muito irritado, chateado. A professora Viviane então, também colocou sonda no Thomas para eles trocassem experiências sobre o assunto, o que fez com que Andrey falasse sobre sua frustração e até aceitasse, um pouco, o que estava se passando com ele. Felizmente, conseguimos terminar a peça e apresentar na festa em homenagem ao dia

das mães<sup>155</sup>, com a presença do Andrey. Na época, por motivos de saúde, ele estava mais faltando as aulas do que frequentando. E veio a falecer no ano seguinte, com 19 anos.

O Thomas, aliás, já havia 'atuado' em outro vídeo, a fotonovela “Branca de Neve, os 2 anões e o ratinho”, já mencionado no subcapítulo 2.2.



*Figura 20 Thomas e a namorada Felícia; hoje em dia, Thomas que agora mora comigo, ajudando na escrita da tese. (acervo da autora)*



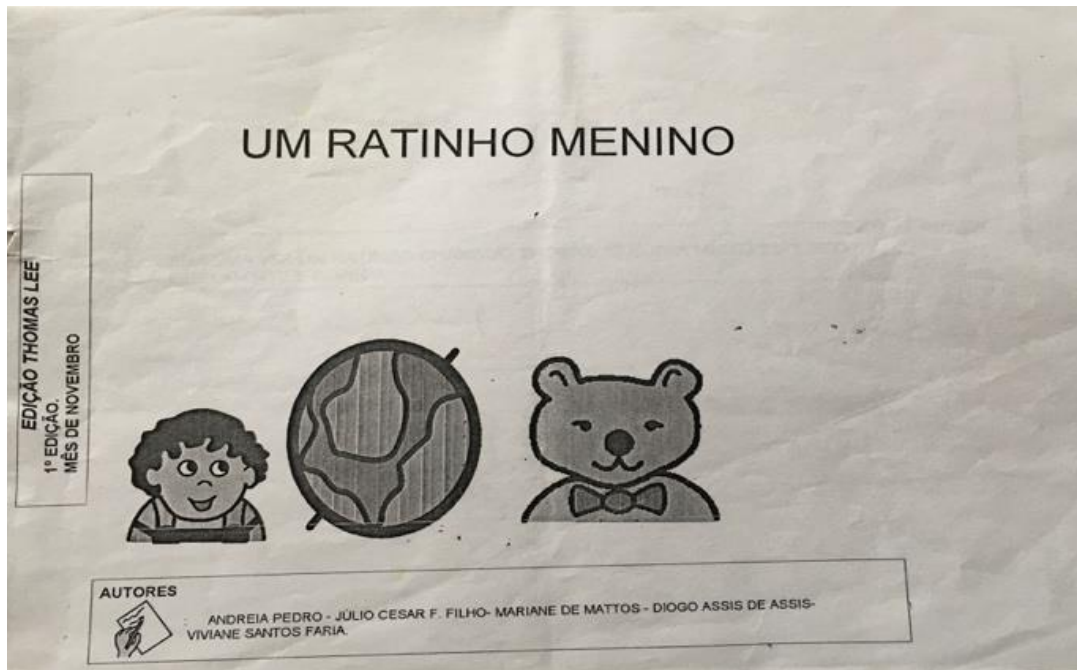
*Figura 21 Andrey e Thomas (acervo autora)*

<sup>155</sup> Disponível em: <https://vimeo.com/43206976> Acesso em 03 nov. 2020.

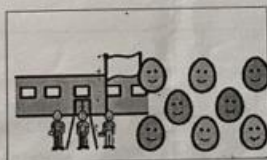




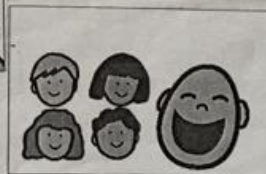
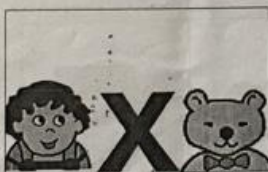
Figura 22 Andrey comigo e com a professora Viviane Faria (acervo da autora)



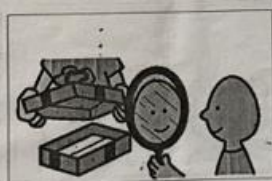
SEUS PAIS LHE COLOCARAM NA ESCOLA, FOI LÁ QUE O THOMAS COMEÇOU A SE IDENTIFICAR COM AS OUTRAS CRIANÇAS.



MAS THOMAS ACHAVA QUE ERA UM MENINO HUMANO, NÃO ACEITAVA S UA ESPÉCIE. COM SUAS ATITUDES, OS MENINOS ZOAVAM DE SUA CARA



UM DIA RESOLVEU SE CONHECER MELHOR, OLHANDO-SE NO ESPELHO, ANALISANDO-SE.



ENTÃO, DESCOBRIU QUE TINHA OS MESMOS TRAÇOS E EXPRESSÕES FÍSICAS DE SEUS FAMILIARES.

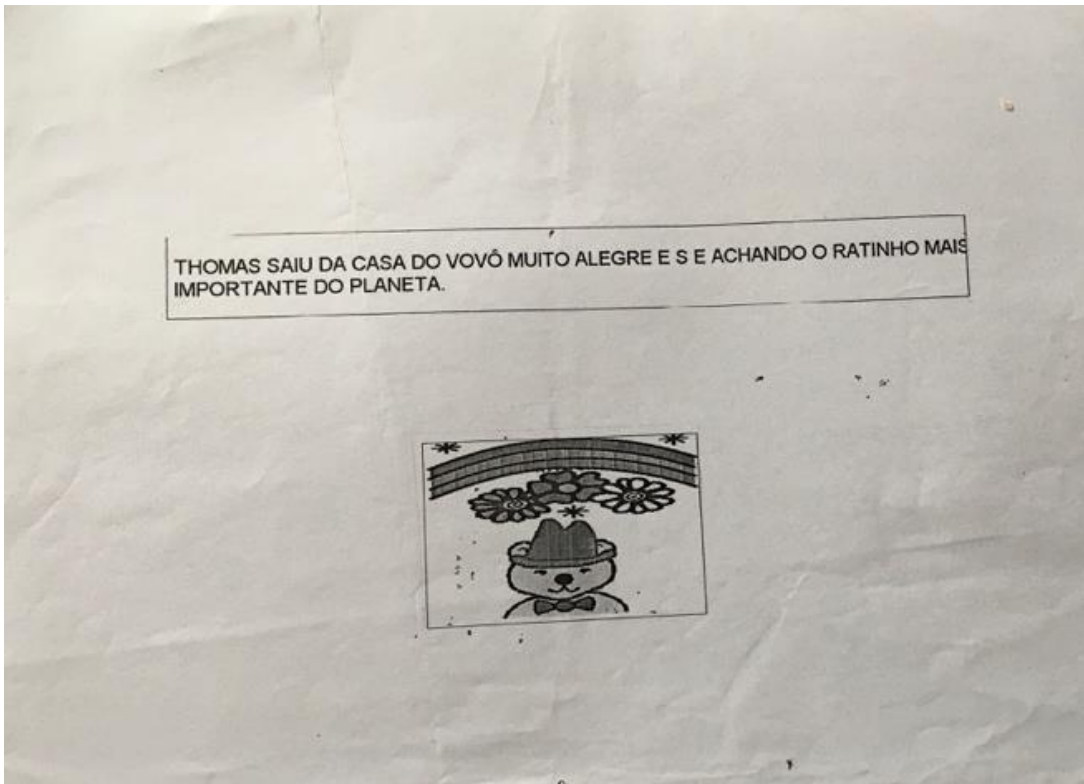


RESOLVEU IR A CASA DO VOVÓ, E ELE EXPLICOU UM MILHÃO DE COISAS, COMO:  
GERALMENTE SOMOS PARECIDOS COM NOSO PAIS.



DESCOBRIU QUE NO PLANETA EXITEM DIVERSAS ESPÉCIES DE ANIMAIS E QUE  
TODOS SÃO IMPORTANTES PARA O PLANETA.





*Figura 23 Um Ratinho Menino, história criada pela turma de Comunicação Alternativa que serviu de inspiração para a peça Thomas, o Menino Rato.*

Adaptamos o texto para cena, criando mais alguns personagens e compusemos uma música para “Thomas, o menino Rato”. Inicialmente, apresentamos a peça na festa em homenagem às mães. Em agosto, nossa Esquete foi selecionada para participar do 1º FIPE (Festival Internacional de Teatro Estudantil) de Porto Alegre.

Nos ensaios para o FIPE, uma das alunas-atrizes, a que fazia a ratinha Bioncé, a namorada do Thomas, disse que não gostaria de participar da apresentação por não se sentir confortável em ficar na frente de tantas pessoas, ao lado dos colegas com deficiência. Ela disse que sentiria vergonha de estar em cena com os – como ela me disse – “deficientes”. Para ela, deficientes eram os outros, ela não se considerava uma pessoa com deficiência... Essa conversa foi, para mim, um verdadeiro banho de água fria! Não só porque havíamos passado boa parte do ano falando e pesquisando sobre Inclusão, mas, também, sobre se aceitar. Eu pensava que, ao menos, a mensagem do ‘Ratinho Thomas’ estava evidente para todos os alunos atores. Afinal, além de Inclusão, estávamos falando em representatividade, pois Thomas, ao se sentir triste e humilhado,

procura seu avô, que explica a ele que todos os seres são importantes e que havia alguns ratos com quem ele poderia se identificar, como Jerry e o Mickey.

Esse episódio deixa claro que nós, pessoas sem deficiência, não temos ideia do que significa realmente ‘aceitação’ para uma PCD. O ator Victor Di Marco, nos traz o seu ponto de vista de forma direta e dura sobre o que significa ‘se aceitar’:

Durante muito tempo eu atrelei a ideia de aceitação a uma busca por não parecer eu, ou seja, buscava ferramentas que fossem tirar o máximo possível do marcador da deficiência e é essa aceitação que nos vendem: a de que temos que estar sempre em busca do nosso “melhor”. Mas o nosso melhor está sempre pautado pelas impressões de quem julga, isto é, pessoas sem deficiência. O processo de aceitação vem junto com a naturalização dos nossos corpos, de conseguirmos nos perceber nos lugares. Por isso que se aceitar enquanto PCD é totalmente diferente de se aceitar enquanto uma pessoa sem deficiência, que nunca terão seus lugares negados por questões de acessibilidade ou até pela forma como se comunicam ou se locomovem. [...] Se aceitar é um processo, quando a gente diz “um dia vou me aceitar” estamos pondo essa ideia como impossível e utópica. Reconhecer nosso corpo sem o olhar distorcido da sociedade é uma prática diária. (2020, p. 31-32)

A psicóloga do Educandário, Maria Cristina Abreu, conversou com a aluna, também com a mãe dela, e explicou a importância da apresentação do grupo de alunos-atores no Festival. Esperamos até a última semana para ver se ela mudaria de opinião e aceitaria participar da apresentação, mas ela acabou não mudando de ideia, e tivemos de colocar outra aluna-atriz, Daniela, para fazer o papel da ratinha. Dani e os colegas propuseram a troca do nome da personagem para Shakira. Convidamos os alunos da turma de Aprendizagem e Convivência para fazer parte da participação e lá fomos, cheios de animação para a apresentação na Sala Álvaro Moreira<sup>156</sup>, do Centro Municipal de Cultura, um dos poucos espaços teatrais com total acessibilidade desde a entrada pela plateia até os camarins.

Tivemos também que improvisar algumas perucas e óculos para disfarçar a aparência de dois alunos-atores que frequentam a Fundação CASA (Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente), antiga FEBEM (Fundação Estadual para o Bem-Estar do Menor). É que, na época, eles não poderiam ser identificados através de

---

<sup>156</sup> Disponível em: <https://youtu.be/uAgHdmJnjAc> Acesso em: 03 nov. 2020.

fotos ou vídeo, por determinação da Justiça. Então, a diversão e a alegria foram muito grandes naquela tarde.

Este conceito foi, sem dúvidas, o mais difícil de elaborar pela complexidade e por suscitar polêmicas, arroubos e embates. Como na questão escola inclusiva *versus* escola especial em que, na minha opinião, miram-se os extremos e esquecemos que são muitas as diferenças, muitas as deficiências. Não posso negar que algumas escolas especiais ainda se pautam pelo modelo biomédico e assistencialista, pouco apostando nas capacidades das crianças e adolescentes e, fatalmente, acabam fortalecendo a segregação e o capacitismo. Por isso acredito em escolas como a que estamos transformando a nossa: uma escola que trabalha com projetos, temas geradores que levam em consideração a vontade dos alunos e aposta nas suas capacidades. Sem retrocessos, como a Política Nacional de Educação Especial (PNEE) sancionada pelo atual presidente da República, em setembro de 2020, conhecida como “decreto da exclusão”<sup>157</sup> por ativistas da luta pelos direitos das PCDs que, ao invés de investir no aprimoramento da inclusão escolar, nas Escolas Inclusivas, preferiu apostar na exclusão, como já mencionamos no subcapítulo 4.1. Não há mais espaço para retrocessos. Isso, é preciso deixar muito claro.

---

<sup>157</sup> Em fevereiro de 2021, relatores da ONU enviaram uma carta ao governo brasileiro alertando que essa medida pode incentivar a segregação. Fonte: <https://www.leijaja.com/carreiras/2021/04/05/site-diz-que-relatores-denunciaram-governo-por-segregacao/> Acesso em: 05 abr. 2021.



Figura 24. Apresentação de 'Thomas, o menino Rato' no 1º FIPE, na Sala Álvaro Moreira. (Foto: Ana Pessoa - fotógrafa voluntária)

#### 4.5 THOMAS, O MENINO RATO

(Betha Medeiros, baseado na história de Viviane Faria)

*Música:*

*Thomas é um rato que pensa que é humano*

*Thomas é um rato que pensa que é humano*

*Thomas é um rato bem bacana que todo mundo ama!*

(Pátio da escola, pessoal reunido conversando animadamente.)

Amigo1 entra rapidamente dizendo: Cheguei, cheguei!!!

Thomas: nossa! Como tu tá suado! Que nojo, até parece um rato de esgoto!!

Amigo2: Ué, mas o rato aqui é tu, Thomas!!



Thomas: Eu não sou rato, eu sou gente! Sou limpinho como vocês!

Amigo3: Ih, olha o Thomas pensando que é gente!

Todos: O Tho-mas pen-san-do que é gen-te! O Tho-mas pen-san-do que é gen-te!!!

Thomas (saindo triste): Mas eu sou gente, não sou rato! Sou um menino como vocês...

Thomas fica muito perturbado, não querendo aceitar o fato de ele ser diferente. Ele quer ser um menino como todos os seus coleguinhas e não um ser considerado uma praga de quem todos têm medo e evitam chegar perto. Querendo conversar com alguém, procura seu grande amigo de todas as horas...

Avô: Meu filho, nós os ratos somos tão importantes quanto qualquer outro ser vivo do planeta. Todos têm seu valor e sua função no universo. E nos, os ratos, somos sim muito importantes! Tu conheces o JERRY, o amigo do Tom?

Thomas: Sim, conheço!

Avô: E o rato mais famoso do mundo, o Mickey? Pois saiba que nós somos da mesma família!!

Thomas: Uau!!! Eu sou parente do rato mais famoso e poderoso do mundo!!! Feito!!!

Thomas chega na aula no dia seguinte bastante confiante, se sentindo superimportante junto com os seus amigos e ainda mais feliz porque sua escola, que é uma escola inclusiva, recebeu uma aluna nova: uma ratinha toda charmosa chamada bioncê!

Thomas: oi, eu sou o super rato Thomas. Como você se chama, ratinha?

Ratinha: Bioncê...

*(Música)*

*Thomas é um rato e nem quer mais ser humano*

*Thomas é um rato e é feliz pra caramba*

*Thomas é um rato bem bacana que todo mundo ama!*

FIM

## 5. CAPACITISMO, UM DOS TIPOS DE VIOLÊNCIA

No ano de 2019, o tema escolhido pela turma, foi a VIOLÊNCIA. Possivelmente a escolha deu-se por eles terem sido influenciados pela discussão sobre liberação da posse de armas de fogo – que tomou conta do país logo após a eleição do atual Presidente e, também, por eles estarem muito chocados com o massacre ocorrido na semana anterior, em uma escola na cidade de Suzano, região da grande São Paulo<sup>158</sup>. Nesse episódio, oito pessoas foram mortas a tiros e golpes de machadinhas, por dois ex-alunos da escola. Entre os mortos, havia cinco estudantes com idades próximas às deles, duas funcionárias da escola e o tio de um dos assassinos, que teria descoberto o plano.



Figura 25 Leitura de Mundo e eleição do Tema Gerador Violência. (Foto: acervo da autora.)

<sup>158</sup> Disponível em: <https://folha.com.br/yiqpl8gk> Acesso em: 15 jan. de 2020

Como todos os anos, começamos pesquisando sobre o assunto e, principalmente, deixando esgotar toda a ansiedade e curiosidade sobre o caso específico – o episódio de Suzano. Vimos que esse e outros casos, de ataques em escolas, tinham como suposta causa o *bullying*<sup>159</sup> sofrido por ex-alunos, e que, com esse gesto de extrema violência, desejavam se vingar pelo tratamento recebido no passado, por parte dos ex-colegas e funcionários.

Com as pesquisas realizadas na internet durante as aulas de informática, percebemos que o tema ‘Violência’ é um conceito ‘guarda-chuva’ que nos possibilitou discutir sobre preconceito como racismo, sexismo, lgbtfobia, gordofobia e, principalmente, “capacitismo”. Sendo esse último um conceito muito novo, aproveitamos para apresentá-lo para as pessoas que fazem parte do nosso cotidiano em forma de entrevista: formulamos algumas perguntas para serem respondidas por familiares, amigos e vizinhos sobre o tema. No texto da entrevista, indagamos se conheciam o conceito “capacitismo”. Percebemos pelas respostas que, realmente, o conceito ainda é desconhecido por muitas pessoas com deficiência e seus cuidadores, embora eles, através de suas experiências, conheçam muito bem o seu significado. Prevendo o desconhecimento do termo, orientamos, na entrevista, que, se a pessoa marcasse ‘NÃO’ para a pergunta: “*Você sabe o que é CAPACITISMO?*”, primeiramente, o(a) pesquisador(a) deveria explicar, já que havíamos começado a trabalhar em aula sobre o assunto. Para o caso de o(a) pesquisador(a) não conseguir responder claramente, ainda colocamos a definição do conceito como nota no final da página, para não restarem dúvidas.

---

<sup>159</sup> “Forma de violência que, sendo verbal ou física, acontece de modo repetitivo e persistente, sendo direcionada contra um ou mais colegas, caracterizando-se por atingir os mais fracos de modo a intimidar, humilhar ou maltratar os que são alvos dessas agressões. Etimologia (origem da palavra *bullying*): do inglês *bullying*.” Fonte: Dicionário *Online* de Português. Disponível em <https://www.dicio.com.br/> Acesso em: 16 jan. 2020.

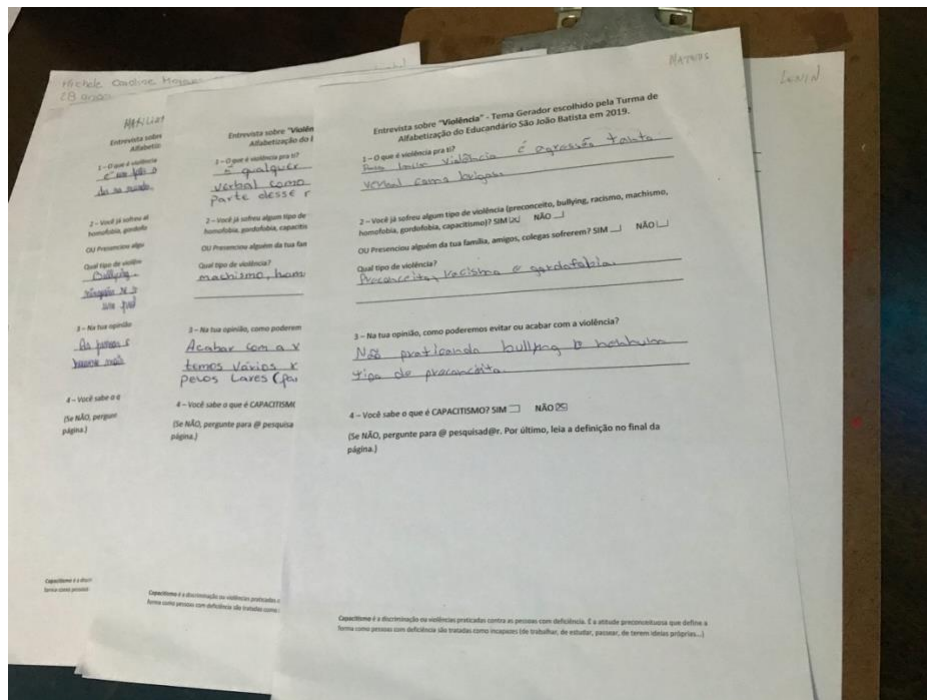


Figura 26 Entrevista sobre o Tema Gerador Violência, elaborada e realizada pelos alunos. (Foto: acervo da autora.)

Para começarmos a lidar com o Tema Gerador, na homenagem ao Dia das Mães, apresentamos a *Performance das Palavras Mágicas*, na qual a Bruxa Gentileza fazia com que atitudes violentas se transformassem em atitudes gentis. Os alunos terminavam a *performance* distribuindo *Drops de Gentileza* (frases de incentivo) que foram lidas em voz alta pelas mães.



Figura 27 Apresentação da Performance das Palavras Mágicas. Turmas de Alfabetização e Aprendizagem e Convivência em homenagem ao Dia das Mães. (Foto: acervo da autora.)



Figura 28 Final da Performance das Palavras Mágicas, entregando os Drops de Gentileza. (Foto: acervo da autora.)

Entre os vídeos e filmes a que assistimos sobre o tema gerador, dois destacaram-se por proporcionar a experiência da representatividade<sup>160</sup>: os filmes *O Extraordinário*<sup>161</sup> e *Os Intocáveis*<sup>162</sup>.

Com *O Extraordinário*, filme sobre um menino que nasceu com deformidades no rosto e tem que enfrentar o preconceito dos colegas de escola, tivemos um momento muito marcante para todos, o que acabou rendendo uma boa conversa sobre os diferentes tipos de deficiência. Nessa turma, nesse ano, tínhamos quatro cadeirantes e quatro *andantes* – cada um com suas diferenças. Esse filme também nos trouxe uma discussão sobre atitudes em relação aos nossos irmãos e às nossas irmãs. Um dos alunos sempre relatava uma relação difícil com uma de suas irmãs e, com isso, conseguiu perceber atitudes suas, como o *bullying* em relação a ela, ligado ao machismo e à gordofobia.

O filme *Os Intocáveis* é sobre um homem rico que, após um grave acidente, fica tetraplégico (perda completa de movimentação dos quatro membros – braços e pernas) e necessita de ajuda para a realização de atividades de vida diária, como alimentar-se,

---

<sup>160</sup> O conceito Representatividade será abordado mais profundamente no subcapítulo 5.1.

<sup>161</sup> *Wonder* (Stephen Chbosky – 2017).

<sup>162</sup> *Intouchables* (Olivier Nakache; Éric Toledano – 2012).

vestir-se, banhar-se etc. Para alguns deles, ver um personagem cadeirante e um negro atuando e se divertindo foi ver-se representado na tela<sup>163</sup>.

Esses filmes abriram espaço para conversas sobre o que uma pessoa com deficiência é capaz ou não de fazer. Esse é um assunto que gera muita ansiedade, tristeza e revolta entre eles. Pedi que expressassem o que mais costumam ouvir sobre o assunto, e o que mais disseram foi: “pessoa com deficiência não pode se casar, ter filhos, morar sozinho, trabalhar”.

Com essa conversa, voltamos ao conceito Capacitismo, que é, conforme MELLO (2016), “a forma como as pessoas com deficiência é tratada como ‘incapazes’, aproximando as demandas dos movimentos de pessoas com deficiência a outras discriminações sociais, como o racismo, o sexismo e a homofobia.” (2016, p. 3272)

#### Ainda, o capacitismo

[...] alude a uma postura preconceituosa que hierarquiza as pessoas em função da adequação dos seus corpos à corponormatividade. É uma categoria que define a forma como as pessoas com deficiência são tratadas, de modo generalizado, como incapazes (incapazes de produzir, de trabalhar, de aprender, de amar, de cuidar, de sentir desejo e ser desejada, de ter relações sexuais etc.), aproximando as demandas dos movimentos de pessoas com deficiência a outras discriminações sociais, como o sexismo, o racismo e a homofobia (MELLO, 2016, p. 3272).

O ator e cineasta Victor Di Marco também relaciona capacitismo com capital e os valores econômicos de mercado:

Capacitismo é a opressão e o preconceito contra pessoas que possuem algum tipo de deficiência, o tecido de conceitos que envolve todos que compõem o corpo social. Ele parte da premissa da capacidade, da sujeição dos corpos deficientes em razão dos sem deficiência. Acredita que a corporalidade tange à normalidade, a métrica, já o capacitismo não aceita um corpo que produza algo fora do momento ou que não produza o que creditam como valor. Ele nega a pluralidade de gestos e de não gestos, sufoca o desejo, mata a vontade e retira, assim, a autonomia dos sujeitos que são lidos como *deficientes*. O termo da *eficiência* aqui percorre a partir da ideia do que se entende como ser eficiente. Se vivemos em um sistema capitalista em que sua existência depende da desigualdade social, subjetiva e substancial, o capacitismo se nutre da lei do

---

<sup>163</sup> Faz-se a ressalva de que o filme é mais um caso de ator sem deficiência fazendo um personagem com deficiência; este assunto será aprofundado no subcapítulo 5.1, como dito anteriormente.

mais eficiente para domar e inviabilizar esses corpos que podem ter um ritmo de eficiência diferente. A questão aqui é a desumanização do corpo com deficiência, se possui um rótulo de ineficiente, incapaz, assim o é. (2020, p. 18).

Em 2016, um pequeno grupo de ativistas com deficiência reuniu-se para organizar uma Campanha para marcar o *Dia Internacional da Pessoa com Deficiência*, instituído pela Organização das Nações Unidas (ONU) desde 1992 para ser comemorado, anualmente, no dia 03 de dezembro. A campanha visava a discutir sobre a invisibilidade e o que ela ocasionava no dia a dia das pessoas com deficiência. Escolheram uma campanha que propunha explicar e ampliar a conscientização da luta anticapacitista com a *hashtag* #ÉCapacitismoQuando.

A escolha pelo (tema) capacitismo foi motivada pelo fato de que se trata de uma nova categoria de discriminação no Brasil, no sentido de que muitas das suas nuances, inclusive teóricas, ainda não são totalmente compreendidas pela maioria da população brasileira. Devido a um conjunto de acontecimentos sociais que mobilizaram a necessidade de uma ação coletiva que operasse sob uma pauta política comum, essas pessoas com deficiência se valeram das suas conexões já existentes em plataformas digitais de interação social mediada (*Facebook* e *Twitter*) e promoveram a produção e disseminação da *hashtag* #ÉCapacitismoQuando. Em pouco tempo, a *hashtag* foi apropriada de diversas formas por inúmeros outros usuários e usuárias com deficiência dessas redes, demonstrando como a discussão contra o capacitismo permeia o cotidiano dos indivíduos com deficiência e aglutina coletivamente muitas vivências particularizadas. A mobilização com o uso da *hashtag* #ÉCapacitismoQuando começou oficialmente em 30 de novembro de 2016 e atingiu seu pico em 03 de dezembro do mesmo ano, chegando até mesmo a pautar a agenda midiática. (MELLO, 2019, p.125-126)

Aqui cabe reproduzir algumas postagens dessa campanha<sup>164</sup>:

**#ÉCapacitismoQuando** percebemos que o termo se refere à naturalização e hierarquização das capacidades corporais humanas. Ouvir, enxergar, falar, pensar e andar, por exemplo, são consideradas coisas naturais que não exigem uma série de aprendizados individuais e condições sociais ao longo da vida. Dessa forma, quando uma pessoa não enxerga com os olhos ela é considerada naturalmente deficiente e passa a ser percebida como um todo 'incapaz'. O

---

<sup>164</sup> Fontes: *Facebook*:

[https://www.facebook.com/hashtag/%C3%A9capacitismoquando?source=feed\\_text&\\_mref=message\\_bubble](https://www.facebook.com/hashtag/%C3%A9capacitismoquando?source=feed_text&_mref=message_bubble)

*Twitter*: <https://twitter.com/search?q=%23%C3%89capacitismoquando%20&src=typd>

Acesso em: 19 jan. 2010.

capacitismo é essa forma hierarquizada e naturalizada de conceber o corpo humano como algo que deva funcionar e agir sobre regras muito bem definidas biologicamente. O capacitismo impede a consideração de que é possível andar sem ter pernas, ouvir com os lábios, enxergar com os ouvidos e pensar com cada centímetro de pele que possuímos. (Marco Antonio Gavério)

**#ÉcapacitismoQuando** a pessoa tenta minimizar o fato de eu ter deficiência dizendo “mas todo mundo tem uma deficiência, né?”. Não. Deficiência é uma condição específica para além da lesão do corpo, que se dá no enfrentamento das barreiras social e historicamente construídas. (Karla Garcia Luiz)

**#ÉcapacitismoQuando** você quer xingar alguém ou algo e chama ela de autista. (Amanda Paschoal)

**#ÉcapacitismoQuando** você exclui a pessoa com Síndrome de Down da participação em todos os espaços da vida cotidiana, mesmo dentro dos movimentos sociais da deficiência, simplesmente porque você acha que ela não tem autonomia para fazer escolhas por possuir uma deficiência pior (sic) que a sua. (Anahí Guedes de Mello)

**#ÉcapacitismoQuando** você doa para e/ou apoia o Teleton. O Teleton é a expressão global mais radical da "economia da pena", portanto, ele é capacitista. Não doe para o Teleton. Não apoie o Teleton. Tampouco apoie quem apoia o Teleton. Fuck Teleton! (Anahí Guedes de Mello)

**#ÉcapacitismoQuando** a pessoa não entra na luta porque AINDA não tem deficiência. (Ubiratan G. Vieira) E eu acrescentaria: **#ÉcapacitismoQuando** a pessoa está na luta APENAS para se engajar no seu tipo de deficiência ou na de seu filho ou filha com deficiência. (Anahí Guedes de Mello)

**#ÉcapacitismoQuando** você exclui a deficiência dos debates interseccionais de gênero e raça, de gênero e sexualidade. A teoria crip trata justamente disso: ela questiona a exclusão do capacitismo como matriz de discriminação interseccional nas teorias feministas e queer. Não excluí-la como categoria analítica e interseccional é obrigação de todas e todos do campo dos estudos de gênero e sexualidades, por uma simples razão: a deficiência, se não faz parte de sua vida no momento, ela ainda o fará, inevitavelmente. Por quê? Porque todos envelhecem, envelhecerão. Situações de deficiência fazem/farão parte do ciclo de vida de todas e todos. (Anahí Guedes de Mello)

**#ÉcapacitismoQuando** você, pessoa com deficiência, defende uma sociedade anticapacitista para as pessoas com deficiência, mas reverbera seu sexismo contra as mulheres, seu racismo contra as pessoas negras e sua homo/lesbo/bi/transfobia contra as pessoas LGBT. Porque a tirania do capacitismo não é exclusividade das pessoas com deficiência se você trata as mulheres como menos capazes que os homens, os/as negros/as menos capazes que os/as brancos/as e as LGBT menos capazes que os/as heterossexuais. (Anahí Guedes de Mello)

**#ÉcapacitismoQuando** A gente precisa explicar que pessoas com deficiência também se relacionam (com e sem amor) (@lugardemulher)

**#ÉcapacitismoQuando** você parabeniza amigos de pessoas com deficiência por estarem com elas, como se a amizade fosse uma concessão especial. (@milamesmo)

**#ÉcapacitismoQuando** perguntam pra nós: vcs transam? Dá vontade de responder: Não, brincamos de médico e paciente... (Márcia Gori)

**#ÉcapacitismoQuando** garçom pergunta se dá pra 'colocar ele lá', ao apontar para alguma mesa, se referindo ao meu marido que é cadeirante. (@otalfelipe\_)

**#ÉcapacitismoQuando** as vagas oferecidas para PcD são apenas de nível fundamental, como se PcD não pudesse ter ensino superior ou mais (@annadotwitter)



A atriz e *performer* Estela Laponni conta que, quando sofreu o Acidente Vascular Cerebral Hemorrágico (AVC), estava ensaiando para uma peça e parou tudo: “...a gente nem cogitou que eu poderia fazer” (2018), provavelmente por achar que uma pessoa com deficiência não poderia ser atriz. Ela também comenta que foi assistir a uma peça sobre a sexualidade de um garoto cego e, logo após, na conversa com o público, em vez de discutirem sobre arte, sobre o tema da sexualidade, as questões ficavam apenas centradas na deficiência: “Nossa, eu fiquei na dúvida se você tem cegueira ou não’... Porque as pessoas não conseguem acreditar [...] porque ele tem habilidades [...] de se locomover pelo palco sem que ninguém fique guiando ele, sem ter uma bengala” (2018).

Edu O., durante a entrevista, queixou-se de que a pessoa responsável pela curadoria do Palco Giratório<sup>165</sup> de Salvador nunca tenha aprovado projeto algum seu por acreditar que ele não poderia viajar. “Então, a lógica da curadoria não é pelo viés artístico [...] Não, ela já tem a ideia que eu não consigo, então não aprova [...] porque eu não consigo viajar” (2018)<sup>166</sup>

Em maio de 2017, participei de uma oficina ministrada por Edu O. na Faculdade de Dança da Universidade Federal da Bahia (UFBA), durante o IV Encontro Nacional de Pedagogia das Artes Cênicas da Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas (ABRACE). Cheguei alguns minutos antes do início da oficina e notei que Edu O. estava conversando com uma pessoa; abanei discretamente para ele e troquei minha roupa ali mesmo. Na hora marcada, alguém da organização avisou que as oficinas iriam começar, que as pessoas que fosse de outra oficina que se encaminhassem para as salas indicadas. Uma das pessoas que estava esperando o início da oficina falou: “o professor dessa oficina ainda não chegou”. Quando eu ia me

---

<sup>165</sup> Palco Giratório é um projeto do SESC (Serviço Social do Comércio) que visa à circulação e ao intercâmbio entre público, artistas e espetáculos, descentralizando e difundindo as artes cênicas em todos os estados brasileiros, interior e capitais, desde 1997.

Fonte: <https://www.sesc-rs.com.br/> Acesso em: 21 jan. 2020.

<sup>166</sup> A título de informação: Edu foi integrante do grupo inglês *Candoco Dance Company*, de 2010 a 2012, e, apenas no ano de 2019, realizou apresentações na Alemanha (Aussicht Festival, em Hamburgo, com a *performance Striptease-Bicho*) e México (III Encuentro de Estudios Críticos del Teatro, na Cidade do México, com a *performance Ah, se eu fosse Marilyn!*).

manifestar, Edu O., que estava sentado no chão, fora de sua cadeira de rodas, falou de forma clara e direta: “Eu sou o professor!” Notei a expressão de constrangimento da pessoa que, obviamente, não o conhecia e nem imaginava que aquele homem, que se movimentava engatinhando pela sala, seria o professor da oficina chamada “Contato Sutil. Processo de criação compartilhada em Dança”.

Alguns ex-alunos e ex-pacientes do Educandário costumam vir nos visitar, principalmente em ocasiões festivas, como Festa Junina, aniversário do Educandário e festas de final de ano. Sempre que possível eu peço que conversem com os alunos sobre as possibilidades de estudo, de trabalho. Ou procuro fotos, vídeos feitos por esses ex-alunos, como no caso da Suelen Rodolpho, já citada aqui, que faz parte da Seleção Nacional de Esgrima em Cadeira de Rodas, assim como o Bruno Martins, que roda sua cidade, Taquara, com seu triciclo vendendo mercadorias para pagar as contas e também se manter fazendo esgrima. Bruno casou e tem uma filha com uma outra ex-aluna do Educandário, a Luana Pinto. Temos alguns alunos que frequentam a faculdade, e as suas histórias e seus exemplos são muito importantes para dissolver argumentos capacitistas. Foi o caso de uma ex-aluna que, quando estava grávida de sua filha, notou uma pessoa se aproximar de sua cadeira de rodas, com ar de pavor e, apontando para sua barriga, falou em tom lamurioso: “o que fizeram contigo!?” E ela rebateu de bate-pronto: “ninguém fez nada! Eu que fiz! Trepei com meu namorado e estamos grávidos!”<sup>167</sup>.

Aqui abro um espaço para falar de algo sobre os alunos, que também tem a ver com o conceito capacitismo. Nessa turma, por ser formada de adolescentes agitados, diferentemente das outras turmas, em que poucos falam, há pelo menos dois alunos com uma ansiedade muito elevada. Isso, em alguns momentos, torna difícil a concentração

---

<sup>167</sup> Sobre o assunto sexualidade e diversidade funcional, indico o documentário espanhol *Yes, We Fuck!* (Antonio Centeno; Raúl de la Morena – 2015) Disponível em: <https://vimeo.com/123177395> Acesso em: 21 jan. 2020.

exigida nas aulas, quando precisamos pensar em conjunto para criarmos cenas, histórias ou até assistirmos a filmes e vídeos.

No ano anterior, durante o desenvolvimento do Tema Gerador Lixo, falamos de vários tipos de poluição - entre elas, a poluição sonora. Percebendo a agitação e a dificuldade em alguns momentos para conseguirmos trabalhar, resolvi fazer um exercício simples chamado “1 minuto de silêncio”. Começamos com exato um minuto e fomos aumentando para dois, cinco minutos. Tive de gravar esses exercícios<sup>168</sup> para provar para alguns colegas – que duvidavam que este ou aquele aluno fosse capaz de ficar em silêncio e concentrado por alguns instantes, ainda mais por vários minutos. Na verdade, eles – os alunos – também acabam sendo vítimas de *bullying* por parte de alguns funcionários, motoristas de van e mesmo de familiares de outros alunos ou pacientes, que os provocam “sem maldade”, por diversão. Em certa aula, resolvi propor que fizéssemos uma introdução à meditação, guiada. Pedi que eles imaginassem o seu Chi<sup>169</sup> (lembrei-os do filme *Kung Fu Panda*<sup>170</sup> de que eles tanto gostam) e fui orientando que se concentrassem e fossem imaginando o percurso do Chi pelo seu corpo, dos pés até a cabeça, com o auxílio de uma música suave. O exercício foi um sucesso tamanho, que eles pediram para ser repetido em várias aulas. Gabriel, um dos alunos dos considerados ‘problemáticos’, disse que havia falado sobre a aula para a mãe e ambos começaram a fazer meditação juntos.

Acabamos aproveitando esses momentos de meditação para que eles prestassem atenção nos sons do Educandário - sons esses como o canto dos pássaros; conversas ao longe; pessoas se deslocando pelos corredores; batidas de portas etc. São

---

<sup>168</sup> Podemos ver dois desses exercícios, no vídeo disponível em: <https://youtu.be/1bbWXzH2-MA>  
Acesso em 08 nov. 2020.

<sup>169</sup> Também conhecido, no oriente, como Ki. “O conceito de Energia Vital perpassa muitas culturas antigas e nos chega até hoje[...] Os pensadores da antiguidade, em especial Sócrates e Platão, falavam de âlma – referindo-se ao princípio que dá movimento ao que é vivo, ao que é animado ou o que faz mover.”  
Fonte: <https://siteantigo.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/veterinaria/forca-ou-energia-vital/28573>  
Acesso em: 13 fev. 2020.

<sup>170</sup> *Kung Fu Panda* (Mark Osborne; John Stevenson – 2008)

sons sutis que eles não conseguiam perceber por causa da poluição sonora formada por conversa e música em volume elevado, risadas...

A partir dessa meditação/observação dos sons, cria-se uma frase disparadora baseada no som que mais chamou a atenção da turma para a criação da história coletiva. Em círculo, o primeiro repete a frase disparadora e acrescenta a sua frase. O próximo repetirá a frase disparadora, a do colega e acrescentará a sua e assim por diante até todos terem colaborado para a história e formularem juntos um final. Esse exercício trabalha o relaxamento, o controle da ansiedade, escuta, memória, concentração, criatividade, desenvolvimento do pensamento, construção e continuidade narrativa e, ainda, participação individual no coletivo, respeito ao outro, espera, tolerância e resignação.

Esse exercício, que fomos desenvolvendo ao longo dos dois últimos anos, resultou num pequeno livro com nove histórias engraçadas, cheias de terror, suspense e surpresas. O livro chamado “Histórias Coletivas – Turma de Alfabetização”, foi lançado na Primeira Feira do Livro do Educandário, durante a comemoração dos 80 anos da instituição, no final do ano de 2019.

A descoberta do termo capacitismo foi fundamental para colocar um nome ao que eles já conheciam muito bem. O termo começou a ser conhecido a bem pouco tempo, mesmo entre PCDs ativistas, como revelou o ator Victor Di Marco, no debate “Arte, Deficiência e Interseccionalidade”<sup>171</sup>, com Mona Rikumbi e Estela Laponni: “eu fui descobrir a palavra capacitismo há um ano e meio atrás. Então, eu vivi 23 anos da minha vida sofrendo opressões por ser uma pessoa com deficiência sem saber o que isso significava.” (2020, *online*)

E foi muito emocionante vê-los explicando esse termo recente para alunos visitantes, de outras escolas, o significado e contextualizando, com exemplos bem

---

<sup>171</sup> Vídeo do Festival Sem Barreira - Itaú Cultural, já mencionado no subcapítulo 4.3.

concretos. Reflexo do tema gerador escolhido, democraticamente, a partir da visão de mundo deles.



Figura 29 1ª Feira do Livro da Escola Especial do Educandário São João Batista, dezembro de 2019, com livros elaborados em sala de aula com a participação dos alunos das 4 turmas. (Fotos: Carla Lunardelli, direitos cedidos para a autora)

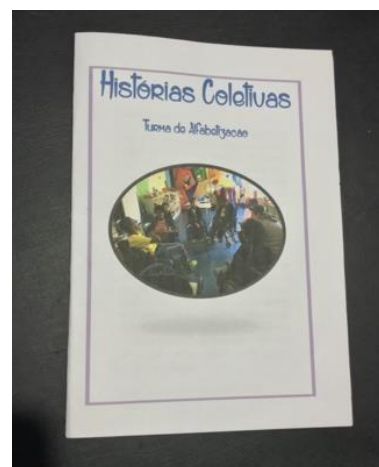
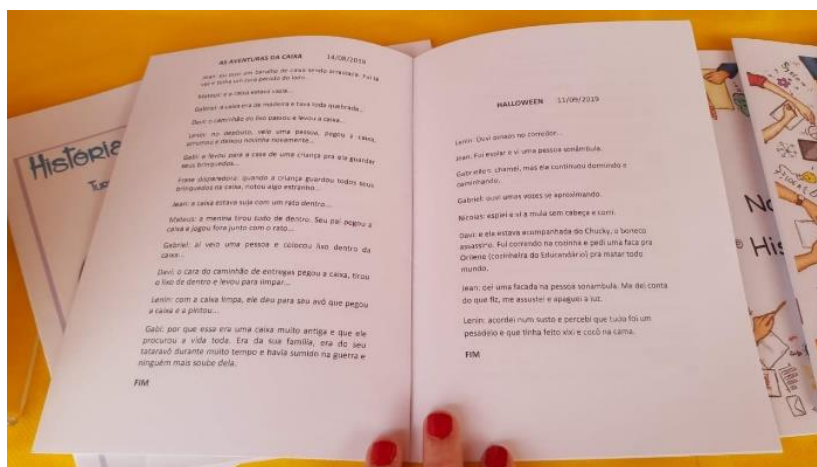


Figura 30 Livro 'Histórias Coletivas', realizado nas aulas de teatro com a turma de Alfabetização e lançado na 1ª Feira do Livro da Escola Especial Educandário São João Batista. (Fotos: Carla Lunardelli, direitos cedidos para a autora.)

## 5.1 PALAVRAS MÁGICAS (Tema Gerador Violência)

(História Coletiva com orientação de Betha Medeiros)

Lenin (em sua cadeira de rodas, empurra a cadeira de rodas do Jean com força): Sai da frente que eu quero passar!!

Todos: Ei!!

Jean (com o susto, deixa cair o seu pano de secar a boca, fala para Davi): pega aí meu pano que caiu no chão!

Davi: Pega tu! Eu é que não vou pegar essa coisa nojenta cheia de baba e meleca!

Mateus: Calem a boca vocês dois!

Jocelaine (gritando): Calem a boca!

Gabriel: Calem a boca vocês todos!

Bruxa Gentileza (entrando): Mas o que é isso? Vocês esqueceram todas as Palavras Mágicas?

Todos: Palavras Mágicas?

Bruxa Gentileza: Sim, as Palavras Mágicas aquelas que abrem caminhos, movimentam objetos, que fazem surgir gentileza e sorriso no rosto... (girando sua varinha no ar) VAMOS FAZER TUDO DE NOVO! Desta vez, do jeito certo! AÇÃO!!

Lenin (para Jean): **Com licença**, eu posso passar?

Jean (para Davi): **Por Favor**, alcança meu pano que caiu no chão?

Davi: Claro que sim!

Jean: **Obrigada!**

Bruxa Gentileza: Muito bem! Custa serem gentis uns com os outros?

(Todos pedem desculpas uns aos outros. Depois, circulam entre a plateia entregando *Drops de gentileza* a todas as pessoas.)

FIM

## 6. TEMAS GERADORES ABANDONO E LIXO

Eventualmente, o tema escolhido pela turma não gira, necessariamente, em torno dos problemas identificados como sendo do universo das pessoas com deficiência. Como cidadãos preocupados com a sociedade, como um todo, eles conseguem ver além da sua própria bolha, mas também percebem que o problema de um, repercute no todo. Neste capítulo apresento dois temas geradores que foram desenvolvidos com bastante empenho e que resultaram em criações artísticas variadas: *performance*, cartazes e livro fruto de uma história criada coletivamente.

### 6.1 ABANDONO

No ano de 2015, o Tema escolhido foi Abandono. Perguntei algumas vezes sobre o que eles queriam dizer com isso, achando o tema muito forte para adolescentes. Entretanto, um dos alunos, o Jean, respondeu de pronto! Cheio de certezas, disse: “abandono de incapazes, Betha!”. Chegamos à conclusão de que todos, de certa forma, haviam sido abandonados por pai ou mãe. Ou por ambos.

Porém, começamos a falar sobre abandono de forma mais ‘leve’, pesquisando sobre o que as pessoas geralmente mais perdem. Eles acharam a seção de “Achados e Perdidos” de estações de metrô, de empresas de ônibus municipais e intermunicipais e se surpreenderam com as coisas que as pessoas perdem: de documentos, chaves, até próteses e muletas!

Um dos alunos encontrou vídeos com histórias de moradores de rua que encontraram dinheiro, na rua ou no lixo, e acabaram devolvendo para seus donos. Essas histórias os motivaram a entrevistar familiares, amigos, vizinhos e funcionários do Educandário, perguntando “Que você já achou?” e “O que você já perdeu?”. Ao fazermos o levantamento final, tivemos uma surpresa: o que as pessoas mais acham e perdem é dinheiro!

Numa próxima etapa, fomos observar o pátio e o estacionamento do próprio Educandário e fotografamos objetos que haviam sido ‘abandonados’. Como quase todos tinham celular ou poderiam pegar emprestado de familiares, pedi também fosse em ‘pesquisa de campo’: que observassem e fotografassem o que encontravam de objetos ‘abandonados’ próximos às suas casas. Ao olharmos as fotos, entre sofás, pneus, material escolar, muito papel, resto de armários, aparelho de TV e de som..., uma foto tirada pelo aluno Vitor causou comoção geral: uma cadeira de rodas quebrada e abandonada. Todos foram unânimes em escolher essa foto como a imagem que melhor representaria nossa pesquisa.



Figura 31 Foto do aluno Vitor Stober. Pesquisa de campo sobre o Tema Gerador Abandono (Foto: acervo da autora.)

A partir dessa foto, começamos a pesquisar sobre *cadeiras de rodas*. Como e quando haviam sido inventadas, como as pessoas com deficiência locomoviam-se antes de sua invenção.

Nas aulas de teatro, fizemos improvisações e construção de histórias coletivas sobre o tema Abandono e, numa das aulas, a aluna Gabrielli teve a ideia de criarmos uma história



sobre uma cadeira de rodas abandonada – como se a cadeira de rodas fosse uma criança ou um animalzinho. Com o resultado da criação do texto coletivo, fizemos um *PowerPoint* mesclando texto e fotos aleatórias tiradas da *internet*, com a ideia de mais adiante transformarmos em um livro, o que só acabou acontecendo no final de 2018 após contarmos com a ajuda da Priscila Gauto e Jaqueline Petry para o projeto gráfico, na produção, fotos e figurinos. Os alunos Gabrielen Teixeira (mulher), Nicolas Figueira (mecânico) e Jean Marques ainda participaram como atores interpretando os personagens do livro.

Com o livro, finalmente pronto, lançamos na 1ª Feira do Livro da Escola Especial, em dezembro de 2019, durante as comemorações dos 80 anos do Educandário São João Batista. Mesmo tendo passado tanto tempo da criação da história, eles ficaram muito contentes de terem, finalmente, o resultado do trabalho do Tema Gerador nas mãos para mostrar para suas famílias.



Figura 32 Turma feliz com o livro finalmente nas mãos, em março de 2018. (Foto: acervo da autora.)

## 6.1.1 A HISTÓRIA DE UMA CADEIRA DE RODAS (TEMA GERADOR ABANDONO)

(História Coletiva com orientação de Betha Medeiros)



Figura 33 Capa e contracapa com Ficha Técnica do Livro História de Uma Cadeira de Rodas, impresso em 2018 e lançado em dez. 2019, na 1ª Feira do Livro da Escola Especial do Educandário São João Batista.



ESCOLA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL  
EDUCANDÁRIO SÃO JOÃO BATISTA

**QUEM SOMOS:**

Somos uma instituição filantrópica criada em 1939 por D<sup>a</sup> Déa Coufal para atender crianças portadoras de Poliomielite. Hoje atendemos gratuitamente crianças e adolescentes com deficiências físicas múltiplas.

**MISSÃO:**

Promover a habilitação e reabilitação de crianças e adolescentes com deficiência, proporcionando-lhes tratamento adequado e educação, objetivando sua melhor qualidade de vida e capacitação como cidadão.

**OBJETIVO:**

Atender crianças e adolescentes que tenham ou não condições de entrar no mercado de trabalho, mas que como «ser humano» merecem o nosso esforço para obterem uma melhor qualidade de vida.



**A HISTÓRIA DE  
UMA CADEIRA  
DE RODAS**

Este livro é resultado do projeto desenvolvido nas aulas de informática e teatro pela turma de Alfabetização da Escola de Educação Especial do Educandário São Batista de Porto Alegre.

Todo início do ano, os alunos são estimulados a refletir e expressar sua visão de mundo com base na pedagogia libertária e dialógica de Paulo Freire: “ a investigação do ‘tema gerador’ (...) insere ou começa a inserir os homens numa forma crítica de pensarem seu mundo” ( Pedagogia do Oprimido.1987, p. 55).

E, a partir dessa problematização baseado na vida dos próprios alunos, realizamos uma votação onde é escolhido o tema com que o grupo mais se identifica para ser o gerador do trabalho a ser realizado ao longo do ano. No ano de 2015, escolhemos o Tema Gerador ‘Abandono’. Na informática realizamos várias pesquisas sobre as variantes do Tema. Nas aulas de teatro, criamos pequenas cenas e construímos histórias coletivas. Um esforço de todos os alunos que, enfim, conseguimos tornar realidade neste livro.

Betha Medeiros

Era uma vez uma mulher que andava por uma praça e, de repente, ela olha para o lado e vê uma pequena cadeira de rodas abandonada.



Ficou com pena e a levou pra casa. Deu banho, cuidou dela e a colocou pra descansar.



No dia seguinte, ela procurou ajuda num hospital de cadeira de rodas.



Então, a mulher saiu da oficina, feliz da vida e torcendo para que sua amiguinha pudesse ficar boa novamente.



Quando a cadeira saiu da oficina a mulher levou um baita susto! Sua amiguinha havia se transformado numa super, mega - power cadeira de rodas motorizada!



Ao ver sua amiguinha toda linda, ela lembrou da Instituição que fica perto da sua casa e ligou perguntando se alguma criança precisava da doação de uma cadeira de rodas motorizada.



E assim, nossa amiga voltou a ser feliz. Conseguiu esquecer o abandono porque tinha se transformado, novamente, no sonho realizado de uma criança!



Figura 34 – Livro História de Uma Cadeira de Rodas, impresso em 2018 e lançado em dez. 2019, na 1ª Feira do Livro da Escola Especial do Educandário São João Batista.

## 6.2 LIXO

No ano de 2018, o tema escolhido pela turma foi o LIXO. O aluno Davi foi bastante convincente na sua escolha e conseguiu cativar os demais colegas com seu interesse e preocupação com o futuro do planeta: “O lixo deixado no chão pode ir para os rios e mares e acabar com os peixes. Os peixes podem comer e acabar sendo mortos!”. Realizamos muitas pesquisas sobre o tema e entrevistas com familiares, mães de outros pacientes e alunos da Escola e com os funcionários do Educandário sobre coleta de lixo e reciclagem.

Na homenagem ao Dia das Mães, no dia 15 de maio, apresentamos a *Performance* chamada “Salve o Rolinho” sobre o tema Reciclagem de Lixo.



*Figura 35 Apresentação Performance “Salve o Rolinho”. (Foto: acervo da autora.)*

Ao longo do ano, conhecemos o trabalho do artista plástico brasileiro VIK MUNIZ, que utiliza vários materiais inusitados em suas obras, inclusive, lixo reciclável. Assistimos ao Documentário *Lixo Extraordinário*, que apresenta o desenvolvimento do projeto que ele realizou com catadores de material reciclável em um dos maiores aterros controlados do mundo, localizado no Jardim Gramacho, Rio de Janeiro.

Fizemos, então, algumas atividades baseadas no trabalho do artista, que usa enormes projeções de fotos, desenhos e preenchimentos com material reciclável.







*Figura 36 Fotos da pesquisa sobre o trabalho de Vik Muniz. (Foto: acervo da autora.)*

Em outra aula, um dos alunos sugeriu fazermos um trabalho individual. Outro, disse gostar muito de ‘emojis’<sup>172</sup>, e todos concordaram. Cada um escolheu seu *emoji* favorito para compor uma ‘tela’ usando tampinhas e lacres de latinhas. Aproveitamos que o Educandário faz parte, há 2 anos, de um programa socioambiental chamado “Tampinha Legal”, em que entidades assistenciais coletam, separam e trocam tampinhas por dinheiro.



Figura 37 Fotos da pesquisa sobre o Tema Gerador LIXO. (Foto: acervo da autora).

Os dois temas geradores abordados neste capítulo, mesmo não tendo relação direta com os problemas essenciais às pessoas com deficiência, são questões que os afetam e reverberam no seu dia a dia. O fato de nos admirarmos pelos seus interesses em abordar assuntos considerados mais densos, é uma forma de capacitismo. Eles percebem o mundo a sua volta e são capazes de entender além dos seus problemas pessoais. Se permitirmos participarem mais ativamente da escolha dos temas e criarmos

---

<sup>172</sup> *Emojis* (ou *emoticons*): são representações gráficas usadas em conversas *online*, nas redes sociais e em aplicativos como o *WhatsApp*. Além de adicionar significado e emoção às nossas palavras, os *emojis* podem efetivamente substituir mensagens curtas.

Fonte: <https://www.dicionariopopular.com> Acesso em: 23 nov. 2018

espaço nas aulas para eles expressarem suas opiniões livremente, veremos o prazer em se manifestarem através da arte e a alegria em compartilhar ideias com o grupo.

Mais uma vez reitero a importância do uso dos temas geradores em conjunto com a pedagogia do riso, da bobagem como forma de incentivar o envolvimento dos alunos nas aulas.

### 6.2.1 NO LIXO CERTO (TEMA GERADOR LIXO)

(Baseado no vídeo “Salve o Rolinho” de Betha Medeiros)

Lenin: aaaatchiinnnnn!!

Todos: saúde!!!!

Gabriellen: cuidado com a gripe! Já tomou vacina? A H1N1 tá voltando!

Lenin: é só um resfriado! Por favor, me alcança o papel?

(asoa o nariz, bota o papel no lixo. Sobrou o rolinho. Vai colocar no lixo junto...)

Todos: nnnnããããooooo!!!!

Lenin (assustado): o quê que é isso???

Jean: não é no **lixo orgânico!**

Lenin: **lixo orgânico?**

Davi: rolinho de papel é no **lixo seco!**

Lenin: **lixo seco?**

Nicolas: tu não sabes a diferença entre **lixo seco** e **lixo orgânico?**

Lenin: e tem diferença?

Todos: tem!!!

Davi: **lixo orgânico** é papel sujo de ranho, cocô e xixi.

Jean: e resto de comida também!

Jocelaine: rolinho não é papel sujo!

Gabriellen: rolinho não é papel sujo pra ir junto com ranho, xixi e cocô!

Davi: e as cascas de frutas e comidas a gente pode transformar em adubo!

Lenin: e as embalagens vazias onde a gente coloca?

Todos: no **lixo seco!**

Nicolas: lá em casa a gente fala **lixo reciclável!**

Lenin: **lixo seco! Lixo reciclável!** Em qual deles eu coloco esse rolinho???!!!

Gabriellen: **lixo seco e reciclável** é a mesma coisa! E não é só isso! Na nossa escola, o tema gerador desse ano é o **lixo**. Estamos aprendendo que temos que temos que separar o **lixo seco** ou **reciclável** por **material!**

Lenin: material??????

Gabriellen: material!! Plástico, papel, metal, vidro, restos de alimentos, lixo de ambulatório, material eletrônico, lâmpadas, baterias... Lembram que a professora nos ensinou que cada material vai numa lixeira de cores diferentes?

COMEÇA UM JOGO DE PERGUNTAS E RESPOSTAS COM A PLATÉIA, ONDE A PESSOA ESCOLHIDA TENTA ACERTAR QUE TIPO DE MATERIAL VAI EM CADA LIXEIRA.

AZUL: PAPEL

VERMELHO: PLÁSTICO

VERDE: VIDRO

AMARELO: METAL

BRANCO: MATERIAL HOSPITALAR E AMBULATORIAL

MARROM: ORGÂNICO (RESTOS DE COMIDA, PAPEL USADO...)

PRETO: MADEIRA

PILHAS, BATERIAS E LÂMPADAS PODEM SER DESCARTADAS EM ALGUNS LUGARES COMO SUPER MERCADOS.

Lenin: e tampinhas, alguém sabe?

Todos: TRAZ PARA O EDUCANDÁRIO!!!!!!

FIM

## E ENTÃO!? CONCLUINDO!

‘E então!?’ é uma expressão que uso muito e nunca havia me dado conta. Foram os alunos que me alertaram. Mais precisamente, o Lenin, que disse: “eu adoro quando a Betha diz isso!” E eu: “isso o quê?” Todos: “E então!?” Comecei a perceber que falo muito isso em aula com eles, como forma de pontuar, chamar atenção e finalizar um pensamento.

E então? Como eu poderia arrematar esta tese? Esta longa jornada de quase cinco anos? Cinco anos difíceis. De tantos percalços, de tantos encontros, tantas perdas, de problemas familiares, de luto, de golpe político e uma pandemia global!!

O que, afinal, pode uma professora branca, bissexual, cis, bípede... Enfim, cheia de privilégios... esperar de sua investigação que tem como base sua prática centrada na paixão por seu trabalho com seus alunos com deficiência ao longo de 26 anos? Várias vezes nós, pessoas privilegiadas, perguntamo-nos o que podemos fazer para ajudar as outras chamadas “minorias”, sem roubar lugar, sem atrapalhar. Em uma entrevista do projeto “Abraço Virtual<sup>173</sup>” com a jornalista e política Manuela D’Ávila, Débora Diniz nos responde a essa questão:

Os meus privilégios da vida, eles são imerecidos, então eu tenho que fazer bom uso deles. Eles não são pra mim. Eles são imerecidos. Todos eles são imerecidos. Eles são o testamento que alguém, antes de nós, explorou no mundo e deixou pra nós. E eu quero, o máximo possível, fazer uso desse testamento, de outro jeito (2020, *online*).

Felizmente, logo após ingressar no Programa de Pós-Graduação, a primeira hipótese de que havia muito poucos estudos sobre corpos com deficiência nas artes cênicas no Brasil foi, relativamente, negada pois fui surpreendida com a presença de outras três colegas pesquisadoras sobre deficiência nas artes: as dissertações de Mestrado *Para Além de Nossas Diferenças: teatro, poéticas e deficiência Intelectual*, de Patrícia Avila Ragazzon, e *Através do prisma: a audiodescrição como provocação à*

---

<sup>173</sup> Projeto desenvolvido por Manuela D’Ávila com entrevistas ao vivo via internet, durante o período de pandemia do Novo Coronavírus. Disponível em: <https://youtu.be/6zqZq9BrlZg> Acesso em: 14 abr. 2020.

*percepção do espectador com deficiência visual*, de Leticia Schwartz, e a tese de Doutorado *Abordagens à cena inclusiva: princípios norteadores para uma prática cênica acessível*, de Marcia Berselli indicam importantes contribuições e demonstram o crescimento de um subcampo de saber, uma disciplina de investigação sobre os estudos da deficiência nas artes cênicas.

Então, esta tese vem se somar a outros trabalhos que vêm surgindo, ainda que de forma tímida, no ambiente acadêmico das Artes Cênicas<sup>174</sup> e que enfocam a emergência de se falar na diversidade de corpos. Que possa alertar sobre a violência da hegemonia normativa, das trapaças em que caímos constantemente e que, mesmo cheias de “boas intenções” como aquele velho ditado, servem apenas para reforçar preconceitos, exclusões.

O encontro com os artistas que contribuíram para a pesquisa, foi fundamental para perceber a importância de mostrar o meu ponto de vista como professora e pesquisadora. A troca, realizada com esses colaboradores, auxiliou no mergulho dos conceitos que já haviam sido trabalhados em sala de aula com os alunos, mas que ganharam força ao acrescentar a visão de PCDs adultos, intelectuais e de classe social diversa dos alunos, aumentando o horizonte da pesquisa, porém com problemas iguais. Os conceitos gerados em aula, que partiram da visão de mundo e que espelham os problemas enfrentados pelos alunos do Educandário, são os mesmos enfrentados pelos artistas pesquisadores: todas as variantes da acessibilidade, inclusão, capacitismo e, também, o abandono.

Conforme cantam os alunos-atores ao final da *Performance da Família Roda*, "o que nós queremos?". Que as pessoas, de modo geral, percebam, reconheçam e

---

<sup>174</sup> Além das dissertações e tese já defendidas citadas acima, entraram em 2019 para o Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da UFRGS, ao menos, duas pesquisas com deficiência como tema: as dissertações *Criações em audiodrama no technoconvívio da pandemia: histórias de pessoas idosas com e sem deficiência visual*, de Rodrigo Sacco Teixeira e *Corpos desviantes: a deficiência como potência do jogo cênico* de Priscila Silva da Rosa. E, em breve, o ator e dramaturgo Pedro Henrique dos Santos Bertoldi defenderá, como conclusão de graduação em Bacharelado em Interpretação Teatral no DAD, seu texto *Lugar de onde se vê: a acessibilidade estética aplicada às artes cênicas como ferramenta de inclusão de pessoas com deficiência*.

observem, sempre, quando uma escada, uma porta estreita, uma calçada quebrada possam barrar um cadeirante, uma pessoa com mobilidade reduzida, ou um contêiner machucar uma pessoa com deficiência visual, e que não se furtem em auxiliar. Que o posicionamento de Butler e Taylor (2008) possa nos inspirar sobre alteridade, interdependência e a importância de nos ajudarmos mutuamente como humanidade. Acessibilidade leva à inclusão real.

Porque quando corpos se unem, como o fazem para expressar sua existência plural no espaço público, eles também estão fazendo exigências mais abrangentes: estão reivindicando reconhecimento e valorização, estão exercitando o direito de aparecer, de exercitar a liberdade, e estão reivindicando uma vida que possa ser vivida. (BUTLER, 2018, p. 33)

Que o lugar da pessoa com deficiência possa ser mais amplo do que o retângulo de fundo azul com o símbolo de cadeirante pintado de branco que vemos em salas de aulas, em bancos, salas de espera de aeroportos<sup>175</sup>. Sim, o fato de existir um lugar reservado para cadeirantes é parcialmente positivo. Um avanço significativo, mas ainda limitante; restringe o cadeirante a um espaço pré-estabelecido. Como na *Performance da Família Roda*, ao ir ao cinema, além do medo de não conseguir entrar por causa do número muito restrito de cadeirantes por sessão, vê-se confinada a um lugar na primeira fila de poltronas, praticamente colado na tela, o que dificulta a visão. Ou seja: um espaço de exclusão dentro da inclusão. E, "o que nós queremos", afinal, é que o lugar da pessoa com deficiência seja onde ela quiser, exercendo, como todo cidadão, o seu direito de ir e vir! Que num futuro próximo, parafraseando Stella Young (na palestra citada no subcapítulo 1.1), ninguém mais se surpreenda que o seu professor de dança seja um cadeirante, por exemplo.

Devo, também, reafirmar a importância dos Temas Geradores da pedagogia de Paulo Freire, como forma de vivência democrática em sala de aula. Os alunos, sentindo-se estimulados a atuarem de forma ativa e a escolherem o assunto vetor das aulas baseados em sua visão de mundo, tendem a intensificar o interesse e a empolgação na participação das aulas. Principalmente quando se adiciona o humor e a ludicidade da

---

<sup>175</sup> Símbolo Internacional de Acesso.

Pedagogia da Bobagem para encarar os assuntos “sérios” que eles precisam pesquisar, entender, trabalhar e transformar em criações artísticas.

E então, para finalizar, acredito ter reunido nesta tese, informações que considero basilares a todos educadores e demais profissionais que atuem, não apenas, com PCDs.

Conhecer a história da luta das pessoas com deficiência, principalmente a partir do surgimento do movimento social da deficiência, são informações vitais para repensarmos a deficiência além do modelo biomédico e que, juntamente com os conceitos acessibilidade, inclusão e capacitismo, deveriam fazer parte do currículo de todos os cursos de licenciatura para atuarem como auxiliares na luta contra o preconceito com a PCD. É urgente estudarmos, conhecermos, problematizarmos a luta das pessoas com deficiência e interseccionarmos com a luta das mulheres, do povo preto, dos corpos LGBTQIA+ e todos os demais corpos fora do padrão branco *cis-heteronormativo*, lembrando o que diz Edu O: “estamos em todas e todos vocês negros, gays, trans, lésbicas, indígenas, etc” E isso, todo educador, deveria saber ou estar aberto para aprender na troca com seus alunos de corpos diversos.



## REFERÊNCIAS

ALBRIGHT, Ann Cooper. Movendo-se Através da Diferença: Dança e Deficiência. In: **Revista Cena**, Porto Alegre: PPGAC/UFRGS, n. 12, p. 1-30, 2012.

\_\_\_\_\_. **Coreographin Difference**. Wesleyan University Press, 1997.

ALVES, Jefferson Fernandes. Acessibilidade e Teatro: a presença das pessoas com deficiência visual como provocação. **Urdimento-Revista de Estudos em Artes Cênicas**, Florianópolis, v. 1, n. 34, p. 161-171, 2019.

\_\_\_\_\_. Acessibilidade cultural no ensino superior: notas sobre algumas iniciativas no contexto da UFRN In: **Acessibilidade cultural: atravessando fronteiras** [recurso eletrônico], Pelotas: Ed. da UFPel, p. 38-64, 2020.

BAPTISTA, Claudio Roberto. Educar e Incluir: Introduzindo Diálogos. In: BAPTISTA, Claudio Roberto (Org). **Inclusão e Escolarização: Múltiplas Perspectivas**, Porto Alegre: Mediação, 2006, p.07-16.

BARBOSA, Ana Amália Tavares Bastos. **Além do Corpo: uma experiência em arte/educação**. Tese (Doutorado em Artes Plásticas) Escola de Comunicação e Artes. Universidade de São Paulo, 2012.

BARRETO, Erika. **O Corpo Rebelado: Autonomia, cuidado e deficiência física**. Curitiba: Appris, 2016.

BERSELLI, Marcia. **Abordagens à cena inclusiva: princípios norteadores para uma prática cênica acessível**. Tese (Doutorado em Artes Cênicas) Instituto de Artes. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2019.

BITTENCOURT, Amanda Stahl Homem de. **Temas geradores e gestus: a construção de um procedimento teatral do ponto de vista do encenador**. 2017. 87 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Artes - Teatro), Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho, Instituto de Artes, 2017.

BRASIL. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF, Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/Ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm)> Acesso em: 14 abr. 2018.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999. **Política Nacional Para A Integração da Pessoa Portadora de Deficiência**. Brasília, DF, Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/d3298.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm)> Acesso em: 14 abr. 2018.

\_\_\_\_\_. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)** Brasília, DF, Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm)> Acesso em: 14 abr. 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Estratégias e orientações sobre artes**: respondendo com arte às necessidades especiais. Brasília: MEC/SEESP, 2002.

BROOK, Peter. **A porta aberta**: reflexões sobre a interpretação e o teatro. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

BUTLER, Judith. Vida precária. Contemporânea. **Revista de Sociologia da UFSCar**, São Carlos, Departamento e Programa de Pós-Graduação em Sociologia da UFSCar, n.1, p. 13-33, 2011.

\_\_\_\_\_. **Corpos em aliança e a política das ruas: notas para uma teoria performativa de assembleia**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 2018.

CABALLERO, Ileana Diéguez. **Cenários Liminares**: Teatralidades, performances e política. Uberlândia: EDUFU, 2011.

CARLSON, Marvin A. **Performance: uma introdução crítica**. Editora UFMG, 2010.

CZÉKUS FLÓREZ, Laili von. **Pedagogia da bobagem: uma oficina de palhaço para adultos com deficiência intelectual**. 2012. 153 f. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas) – Escola de Teatro, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2012.

COSTA, ERIKA. Disponível em: <<https://www.campograndenews.com.br/lado-b/comportamento-23-08-2011-08/a-escola-como-a-gente-conheceu-nao-vai-mais-existir-pos-quarentena>>. Acesso em: 03 set. 2020.

DE OLIVEIRA JÚNIOR, Alex Joacir Pessôa. TEMAS DO UNIVERSO CULTURAL DOS ESTUDANTES COMO CONTEÚDO DE ARTE. **Retratos de uma trajetória: Pibid/UCS–2014 a 2018**, p. 51.

DO CARMO, Carlos Eduardo Oliveira. Entrevista disponível em <<http://www.producaoculturalba.net/wp-content/uploads/2013/04/EDU-O.pdf.pdf>> Acesso em: 24 jun. 2017.

\_\_\_\_\_. Desnudando um corpo perturbador: a “bipedia compulsória” e o fetiche pela deficiência na Dança. **Tabuleiro de Letras**, v. 13, n. 2, p. 75-89, 2019.

COURTINE, Jean-Jacques. **Decifrar o corpo: pensar com Foucault**. Editora Vozes Limitada, 2013.

COURTINE, J.; CORBIN, A.; VIGARELLO, G. O corpo anormal: história e antropologia culturais da deformidade. **História do corpo. Petrópolis: Vozes**, p. 253-340, 2008.

DANTAS, Mônica Fagundes. Ancoradas no corpo, ancoradas na experiência: etnografia, autoetnografia e estudos em dança. **Urdimento-Revista de Estudos em Artes Cênicas**, v. 2, n. 27, p. 168-183, 2016.

DAVIS, Angela. **As mulheres negras na construção de uma nova utopia**. Disponível em: <<https://www.geledes.org.br/as-mulheres-negras-na-construcao-de-uma-nova-utopia-angela-davis/>> Acesso em: 10 out. 2019.

DE CASTRO, Alice Viveiro. **O elogio da bobagem: palhaços no Brasil e no mundo**. Família Bastos Editora, 2005.

DINIZ, Débora. **O Que é Deficiência?** São Paulo: Brasiliense, 2007.

\_\_\_\_\_. O Modelo Social da Deficiência: A Crítica Feminista. **Série Anis**, 28, Brasília: Letras Livres, p. 1-8, julho, 2003.

\_\_\_\_\_. Deficiência e Políticas Sociais – entrevista com Colin Barnes. In: Revista **SER SOCIAL**, Brasília, v. 15, n. 32, p.237-251, jan./jun. 2013.

DINIZ, Débora; MEDEIROS, Marcelo. Envelhecimento e deficiência. In: CAMARANO, Ana Amélia (Org.). **Os novos idosos brasileiros: muito além dos 60?** Rio de Janeiro: IPEA, 2004. p. 107-120.

DI PASQUALI, Giovanna; MASELLI, Marina. Pessoas com Deficiência e Escola: principais mudanças na experiência italiana. **Educação & Realidade**, Faculdade de Educação da UFRGS, Porto Alegre, v. 39, n. 3, p. 707-724, jul./set 2014.

ECO, Umberto. **História da Feiúra**. 4ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2015.

FARIA, Lina. Poliomielite: várias histórias da doença e de seus efeitos tardios. **História, Ciências, Saúde-Manguinhos**, v. 22, n. 3, p. 1081-1087, 2015.

FELLINI, Federico. **Fellini por Fellini**. Porto Alegre: L&PM Editores Ltda., 1974.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**, 69ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

\_\_\_\_\_. **Conscientização**. Teoria e Prática da Libertação. Uma Introdução ao Pensamento de Paulo Freire. (tradução de Kátia de Mello e Silva; revisão técnica de Benedito Eliseu Leite Cintra) - 3ª ed. - São Paulo: Moraes, 1980.

\_\_\_\_\_. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

\_\_\_\_\_. **A Importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam.** 41<sup>a</sup> ed. São Paulo: Cortez, 2001.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

FOUCAULT, Michel. **Os anormais.** São Paulo: Martins Fontes, 2001.

FORTIN, Sylvie. Educação Somática: novo ingrediente da formação prática em dança. **Cadernos do GIPE-CIT, Salvador, Universidade Federal da Bahia**, v. 2, p. 40-55, 1999.

\_\_\_\_\_; MELLO, Helena (Trad.). Contribuições possíveis da etnografia e da auto-etnografia para a pesquisa na prática artística. In: **Revista Cena**, Porto Alegre, PPGAC/UFRGS, nº. 7, p. 77-88, 2009.

GIORDANO, Davi. **Teatro Documentário Brasileiro e Argentino – O Biodrama como a Busca pela Teatralidade do Comum.** Porto Alegre: Armazém Digital, 2014.

\_\_\_\_\_. “Entrevista com Renata Carvalho”. **eRevista Performatus**, Inhumas, ano 7, n. 20, abr. 2019.

GOFFMAN, Erving. **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade manipulada.** Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1963.

GUGEL, Maria Aparecida. A pessoa com deficiência e sua relação com a história da humanidade. Florianópolis: **Obra Jurídica**, 2007.

JÚNIOR, Mário Cléber Martins Lanna (Comp.). **História do movimento político das pessoas com deficiência no Brasil.** Presidência da República, Secretaria de Direitos Humanos, Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2010.

KITTAY, E. **Love’s Labor:** essays on women, equality, and dependency. New York: Routledge, 1999.

\_\_\_\_\_. The Personal Is Philosophical Is Political: A Philosopher and Mother of a Cognitively Disabled Person Sends Notes from the Battlefield. In.: KITTAY, E. & CARLSON, L. (eds.): **Cognitive Disability and Its Challenge to Moral Philosophy**, pp.393-413, 2010.

KUPPERS, Petra. Educação acessível: estética, corpos e deficiência. Porto Alegre: **Revista Cena**, Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da UFRGS, nº 15, 2014.

\_\_\_\_\_. **Disability and contemporary performance: Bodies on the edge.** New York: Routledge, 2013.

LAPPONI, Estela. **Manifesto anti-inclusão.** Disponível em: <<http://zuleikabrit.blogspot.com.br/2015/06/manifesto-anti-inclusao.html>> Acesso em: 11 fev. 2020.

LECOQ, Jacques, CARASSO, Jean-Gabriel e LALLIAS, Jean-Claude. **The Moving Body – Teaching Creative Theatre.** New York: Ed. Routledge, 2001.

LEHMANN, Hans-Thies. **Teatro pós-dramático.** São Paulo: Editora Cosac Naify, 2007.

LLOYD, Margaret. “Does she boil eggs? Towards a feminist model of disability”. **Disability, Handicap & Society**, v. 7, nº. 3, p. 207-221, 1992.

LOBO, Lília Ferreira. **Os infames da história: pobre, escravos e deficientes do Brasil.** Rio de Janeiro: Lamparina, 2015.

LULKIN, Sérgio Andrés. A Potência do humor e do riso na escola. Campinas: **Alegar**, V.4, p. 1-8, 2007

MAIRS, Nancy. **On being a cripple.** Plaintext. Tucson: University of Arizona Press, 1986.

MARCO, Victor Di. **Capacitismo: o mito da capacidade.** Belo Horizonte: Letramento, 2020

MATOS, Lucia. **Dança e diferença: cartografia de múltiplos corpos.** 2ª ed. Salvador: EDUFBA, 2014.

MEDEIROS, Betha. Em que século, afinal, se encontra o corpo do ator gaúcho? In: **Revista Cena**, Porto Alegre, PPGAC/UFRGS, nº. 5, p.21-29, 2006.

MELLO, Anahi Guedes de. Deficiência, incapacidade e vulnerabilidade: do capacitismo ou a preeminência capacitista e biomédica do Comitê de Ética em Pesquisa da UFSC. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 21, p. 3265-3276, 2016.

\_\_\_\_\_. Políticas públicas de educação inclusiva: oferta de tecnologia assistiva para estudantes com deficiência. **Revista Habitus: revista eletrônica dos alunos de graduação em Ciências Sociais - IFCS/UFRJ**, Rio de Janeiro, v. 8, nº. 1, p.68-92, jul. 2010.

\_\_\_\_\_. FIETZ, Helena Moura. A multiplicidade do cuidado na experiência da deficiência. **Revista Antropológicas**, v. 29, n. 2, p. 114-141, 2018.

\_\_\_\_\_. Politizar a deficiência, aleijar o queer: algumas notas sobre a produção da hashtag #ÉCapacitismoQuando no Facebook. **Desigualdades, gêneros e comunicação**. São Paulo: Intercom, 2019.

MELLO, Anahi Guedes de; GAVÉRIO, Marco Antonio. Facts of cripness to the Brazilian: dialogues with Avatar, the film. **Anuário Antropológico**, n. 1, p. 43-65, 2019.

\_\_\_\_\_. Perspectivas Interdisciplinares dos Estudos sobre Deficiência para a **Sociologia da Saúde e Ecologia Humana**. 1º Seminário de Sociologia da Saúde e Ecologia Humana. Florianópolis, 2010.

\_\_\_\_\_; FIETZ, Helena; FONSECA, Claudia. Conexões Intimas e corporalidades singulares: deficiência em tempos de pandemia da Covid-19. In: **Boletim n.61 - Ciências Sociais e Coronavírus - ANPOCS- Associação Nacional de Pesquisa em Ciências Sociais**. São Paulo, 2020.

MORRIS, Jenny. "Feminism and disability". **Feminist Review**, n. 43, p. 55-67, primavera, 1993.

NEVES, Libéria Rodrigues. Arte e conhecimento: uma abordagem para o teatro na educação. **Revista Educação, Artes e Inclusão**, v. 15, n. 2, p. 78-98, 2019.

NUNES, Ana Luiza Ruschel. História da Arte e desenvolvimento do pensamento estético da criança: uma aprendizagem significativa. **Práxis Educativa**, v. 5, n. 1, p. 57-68, 2010.

REIS, B & FERRACINI, R. Dança e Saúde Mental. **Art Research Journal**, Rio de Janeiro, V. 3, n. 1, 2016.

RIBAS, João Baptista Cintra. **O que são pessoas deficientes**. Brasiliense, 2003.

RIBEIRO, Djamila. **O que é: lugar de fala?** Belo Horizonte: Letramento, 2017.

ROMANO, Lúcia Regina Vieira. A preparação corporal tem gênero? In: TAVARES, Joana Ribeiro da Silva; KEISERMAN, Nara (Org.). **O Corpo Cênico** - Entre a Dança e o Teatro. 1ª ed. Rio de Janeiro: Unirio; Capes, 2013, v. 01, p. 101-112.

SCHECHNER, Richard; ICLE, Gilberto; DE ANDRADE PEREIRA, Marcelo. O que pode a Performance na Educação? Uma entrevista com Richard Schechner. **Educação & Realidade**, Faculdade de Educação da UFRGS, Porto Alegre, v. 35, n. 2, p. 23-33, 2010.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A Cruel Pedagogia do Vírus**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2020.

SARRAF, Viviane Panelli. Acessibilidade cultural para pessoas com deficiência: benefícios para todos. **Revista do Centro de Pesquisa e Formação**, v. 6, p. 23-43, 2018.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação. **Revista Nacional de Reabilitação (Reação)**, São Paulo, Ano XII, mar./abr. 2009, p. 10-16.

SOMERA, Nicole. **O Artista com Deficiência no Brasil**. Curitiba: Appris, 2019.

SPOLIN, Viola. **Jogos Teatrais: O fichário de Viola Spolin**. São Paulo: Perspectiva, 2006.

TEIXEIRA, Carolina. Deficiência em Cena: O corpo deficiente entre criações e subversões. **O Mosaico**, Curitiba, UNESPAR, n.3, p.1-9, jan/jun. 2010.

\_\_\_\_\_. **Deficiência em Cena**. João Pessoa: Ideia, 2011.

VEIGA-NETO, Alfredo. Incluir para saber. Saber para excluir. **Pro-posições**, São Paulo, UNICAMP, v. 12, n. 2-3, p. 22-31, 2001.

VENDRAMIN, Carla. Dança e deficiência no Rio Grande do Sul: processos e registros sobre um campo de conhecimento e atuação em expansão In: **Trocando, movendo, traduzindo: pensamentos sobre dança e deficiência | Exchanging, moving, translating: thoughts on dance and disability**. Carla Vendramin, Hetty Blades, Kate Marsh, Sarah Whatley (orgs.) – Porto Alegre: UFRGS, 2019.

WEBER, Suzane; ALVES, Luiz Manoel Oliveira e RODRIGUES, Silvana dos Santos In: MENEZES, Magali Mendes de et al. **Direitos humanos em debate: educação e marcadores sociais da diferença**. 2019. p.409-423.

WEBER, Suzane. **A educação somática como fonte de conhecimento para a dança**. Memória Anais do III Congresso de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas (Memória ABRACE VII), Florianópolis, p. 239-240, 2003.

WHATLEY, Sarah; MARSH, Kate. Making no difference: Inclusive dance pedagogy. In: **Dance, Access and Inclusion**. Routledge, 2017. p. 2-11.

YOUNG, Stella. **I'm not your inspiration, thank you very much**. Palestra proferida no TED Taks, Sydney (Austrália), abr. 2014. Disponível em: <[https://www.ted.com/talks/stella\\_young\\_i\\_m\\_not\\_your\\_inspiration\\_thank\\_you\\_very\\_much](https://www.ted.com/talks/stella_young_i_m_not_your_inspiration_thank_you_very_much)> Acesso em: 22 abr. 2018.

## **ANEXO A**

### **ENTREVISTAS**

As entrevistas tiveram formato semiestruturado e flexível, podendo variar conforme o entrevistado e o andamento da entrevista. As entrevistas foram realizadas em Porto Alegre, entre os meses de setembro de 2018 e janeiro de 2019 e, com exceção da entrevista com Carolina Teixeira (feita por e-mail), presenciais.

#### **Perguntas para Performers**

- 1 Quando as artes cênicas entraram na sua vida?
- 2 Quais são os limites que tu encontras? E como tu lidas com eles?
- 3 Tu achas que representatividade é importante? Tu conheces outros trabalhos que conversam com o teu?
- 4 Tu achas que tua arte/vida é política?
- 5 O que significa Inclusão pra ti?
- 6 Os atores/performers negros e trans estão batalhando por espaço em cena. Acha que esse é um momento para os atores com deficiência também se unirem a esse movimento?
- 7 O que permanece sendo algo essencial ao teatro, artes cênicas, independente de ser um PCD?
- 8 O que só uma pessoa com deficiência pode fazer no teatro? O que só ele pode dar ao teatro que uma pessoa sem deficiência não pode oferecer?



## Termo de Autorização

### AUTORIZAÇÃO

Eu, \_\_\_\_\_, CPF  
\_\_\_\_\_, autorizo a pesquisadora Elizabeth  
Medeiros Pinto (Betha Medeiros) a utilizar meu(s) depoimento(s) como parte de sua tese  
de Doutorado pelo Programa de Pós Graduação em Artes Cênicas da Universidade  
Federal do Rio Grande do Sul (PPGAC/UFRGS), com a garantia de integridade de  
conteúdo e identificação de autor.

Porto Alegre, \_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2018.

\_\_\_\_\_  
Assinatura

## Entrevista 01- Luciano Mallmann

Porto Alegre, 11/09/2018 - sala da residência do entrevistado, no centro histórico. Utilizamos a câmera do celular *IPhone 6S* da autora, em formato vídeo, para o registro da entrevista.

Luciano Mallmann

1 Quando o teatro entrou na tua vida?

O teatro entrou na vida quando eu era pequeno. Eu lembro que eu tinha 5 anos e fiz minha primeira peça. Eu estava no colégio, mas não lembro de muita coisa, lembro que era uma peça de Natal e eu abraçava o Papai Noel. Depois, eu segui fazendo teatro no segundo grau... Na época que era segundo grau... E o nome do nosso grupo de teatro no colégio era ‘Semente de Lua’. Eu morava no interior do Rio Grande do Sul, em Cachoeira do Sul e com 18 anos vim morar em Porto Alegre pra fazer faculdade. E aí comecei a trabalhar profissionalmente como ator, comecei gravando comerciais publicitários pra TV. Logo depois fiz um curso de teatro com o Zé Adão Barbosa, e a convite dele participei das peças de teatro “A Gata Borracheira” e “O Despertar da Primavera”, ambas dirigidas pelo Zé. E depois disso nunca mais deixei de trabalhar com teatro, mesmo. Em 1997 eu fui morar no Rio de Janeiro e lá, eu comecei a trabalhar com dança e também com acrobacia aérea de circo (com tecido). E, um dia treinando, acabei me acidentando e voltei a morar em Porto Alegre. Isso foi em 2004. Nos primeiros anos depois do meu acidente, eu não queria mais trabalhar como ator. Na minha cabeça agora de cadeira de rodas eu me sentia limitado e sem as possibilidades que tinha antes. Só que isso não durou muito tempo, minha vocação é ser artista, ser ator e depois de um tempo, retomei a fazer teatro. Em 2011 produzi o espetáculo “*A Mulher sem Pecado*” (direção Caco Coelho) e em 2017 escrevi e produzi o monólogo que apresento até hoje chamado “Ícaro”, dirigido pela Liane Venturella.

[Daí tu voltaste porque deu vontade? O teatro voltou pra tua vida...]

Tu estás falando do *Ícaro*, né? [Não, com *A Mulher sem Pecado*!]

Agora de cadeira de rodas, sendo um artista com deficiência, eu já tinha bem claro que as possibilidades para trabalhar haviam diminuído. Teria que ser algo muito específico pra um diretor ou produtor me chamarem ou passar em algum teste. Então, se eu não produzir a minha história, pensei que levaria muito tempo até eu voltar a trabalhar e talvez isso nem acontecesse. E daí decidi que eu iria produzir os meus trabalhos. Eu juntei uma galera legal, e com a direção do Caco Coelho, que é um estudioso de Nelson Rodrigues a gente montou “A Mulher Sem Pecado”. Foi uma superprodução e o projeto ficou muito maior do que eu imaginava. Eu adorei produzir, e até acabei recebendo o Prêmio Açorianos de Produção.

[E esse lance de tu ganhar o prêmio de produção e não conseguir subir da plateia para o palco para receber o prêmio... é o quadro de falta de acessibilidade total e de não pensarem também...] ah, teve isso também... e esse constrangimento teria sido facilmente evitado se as pessoas que produziram a entrega do Prêmio tivessem pensado nisso antes. Sabiam que meu espetáculo estava indicado a várias categorias, mas não pensaram em nenhuma adaptação para possibilitar que eu subisse no palco.

[Por que tu achas que as pessoas não pensam?]

Eu acho que é porque as pessoas não estão acostumadas e preparadas para lidar com a deficiência, com artistas com deficiência. Da mesma forma que se preocupam com a acessibilidade do público com deficiência, deveriam se preocupar com os artistas com deficiência, pensando na acessibilidade ao palco e em toda a estrutura dos bastidores. Agora com *Ícaro*, o outro trabalho que eu estou fazendo eu estou viajando bastante e apresentando nos mais diferentes tipos de teatros e palcos. E muitas vezes eu não tenho acesso ao palco e camarins. Mas eu não deixo de apresentar, foi uma das minhas premissas quando produzi “Ícaro”, que não deixaria de apresentar o espetáculo caso encontrasse algum teatro que não tivesse acessibilidade para mim, que sou cadeirante. Acredito que eu evidenciando o problema, faz as pessoas perceberem como isso é importante. Talvez não tivessem adaptado antes porque não havia necessidade, então minha presença contribui para que mudem e deem a atenção e importância que esta questão precisa.

[já vi uma entrevista em que dizes que nem sempre tu te programas para sair e, se o local não tiver acessibilidade, tu pedes ajuda mesmo! Sem se constranger. Tu achas que tu, pessoa... e teu trabalho... são políticos?]

Eu até acredito que ele acaba também cumprindo uma função social bem bacana. Eu não produzi o *Ícaro* a partir da necessidade de militar pela causa da acessibilidade e inclusão. Eu nunca me considerei uma pessoa efetivamente militante destas questões. Eu acreditava que a minha forma de contribuir com isso era continuar vivendo, não ficar trancado em casa, saindo, indo trabalhar. E eu comecei a perceber que as pessoas que conviviam comigo, depois de um tempo acabavam se acostumando com a minha deficiência, e não a viam mais como um bicho de sete cabeças. E o mais legal, começavam a prestar atenção e se preocupar com isso, se determinado lugar tinha acesso, sem escadas, com rampas, banheiro adaptado, vaga para PCD no estacionamento... E a partir daí eu me senti responsável enquanto ator de potencializar isso, e criar um projeto que impactasse um número maior de pessoas. Então, eu escrevi *Ícaro* muito em função disso, e também claro do meu desejo de trabalhar e atuar novamente. Na época eu fazia trabalho voluntariado na AACD na área de recreação infantil, e isso também foi um super incentivo pra mim. A troca que acontecia entre mim e aquelas crianças me trouxe muita vontade de querer me expressar artisticamente de novo. E eu que sempre gostei de teatro documental, daquelas peças que misturam realidade e ficção, acabei escrevendo *Ícaro*, um texto formado por depoimentos ficcionais de diferentes personagens que são cadeirantes por terem uma lesão medular como eu. Apesar de ter a deficiência como ponto comum de todos os personagens que eu interpreto, estes depoimentos abordam temas que são comuns a todo mundo, decorrentes dos relacionamentos humanos, que todos nós temos. Falo de relacionamento entre pais e filhos, relacionamentos amorosos, vontade de morrer, gravidez. E isso faz com que as pessoas acabem se identificando com aqueles personagens, com algum aspecto, com uma coisa ou outra. O espetáculo evidencia que uma pessoa PCD não está reduzida simplesmente à sua deficiência. Não é por acaso que a nomenclatura hoje utilizada para se referir a uma pessoa que tem uma deficiência

é PCD, Pessoa com Deficiência. Ou seja, a pessoa vem na frente e depois a sua deficiência, que é apenas mais uma de suas características.

[A importância da representatividade. Dessas pessoas cadeirantes ou com lesão medular, se enxergarem no palco]

Eu acho muito bacana isso. Eu tinha muita preocupação de que as pessoas com deficiência iriam achar da minha peça. Primeiro, porque cada caso é um caso. E a gente sabe que no Brasil, hoje em dia, a pessoa que não tem um mínimo de condição [financeira] e que tem uma deficiência, leva uma vida sub-humana. Eu tinha muita essa preocupação de criar um texto a partir da minha realidade, abordando a deficiência a partir do meu ponto de vista e acabar escrevendo algo que pudesse até ser um desserviço. Eu, Luciano, volta e meia falo 'eu tô ótimo' ou 'a deficiência me trouxe muita coisa boa', só que dependendo do contexto e se for generalizado pode ser uma grande bobagem. Eu tinha muita preocupação em saber o que outras PCDs iriam achar, e fiz questão de compartilhar o texto com vários amigos meus que também tem uma deficiência. Eu esperava um público maior de cadeirantes assistindo à peça, e acho talvez que isso não aconteceu muito em função destas questões de falta de acessibilidade urbana. Mas eu tinha muita a preocupação a respeito do que as pessoas com deficiência iriam achar do espetáculo, e fico orgulhos que todos que foram assistir gostam e sentem representados, E digo isso porque geralmente converso com o pessoal depois das apresentações e também baseado nas mensagens que recebo pelas redes sociais com o feedback da galera iriam achar. E acho que isso acontece principalmente porque no espetáculo a deficiência não é abordada como sendo uma coisa pra se ter pena. Na minha vida, volta e meia me cumprimentam na rua mesmo sem me conhecer, dão sorrisinho... É óbvio que seria lindo se todo mundo se cumprimentasse e fosse educado e gentil com todo mundo, mas eu sei que as pessoas estão fazendo isso porque eu estou numa cadeira de rodas. E é um preconceito, né? As pessoas que não me conhecem quando olham pra mim enxergam primeiro a cadeira e muitas devem automaticamente pensar que eu levo uma vida sofrida e acabam sentindo pena. E o inverso também acontece, superestimam a deficiência e me consideram uma inspiração,

um guerreiro, uma lição de vida, um exemplo de superação. E isso sem me conhecer, sem saber o tipo de pessoa que eu sou, sem conhecer minhas qualidades e defeitos. É como se a deficiência colocasse a pessoa num lugar acima do bem e do mal e nos tornando objetos de inspiração.

[o que significa INCLUSÃO pra ti?]

Inclusão é garantir que todo mundo possa desfrutar a vida, desfrutar o que o mundo oferece, de forma igualitária. É garantir que todos nós tenhamos acessibilidade em todos os níveis, mesmo com as nossas diferenças e particularidades. E acredito que para que isso aconteça (já trazendo para o meu lugar de fala enquanto PCD) é necessário que o olhar sobre a deficiência seja também transformado. É quebrar essas expectativas de que todas as pessoas com deficiência são heróis, que sempre têm alguma coisa a dizer, um ensinamento a ser passado e que somos exemplos de superação. Eu por exemplo, me acidentei e sim, tive um momento de superação e passei por um processo de reabilitação. Mas eu não sou uma pessoa que se resume a apenas isso.

[Uma vez tu me disseste que o teu problema pode ser pequeno pra mim, mas é imenso pra ti...]

Tu não tens como medir dor. Antes eu ficava indignado quando algum amigo meu vinha conversar comigo arrasado por um problema qualquer, e eu sempre acabava minimizando e falando que isso não era nada perto de alguém que tinha deixado de caminhar. Hoje sei como estava errado por pensar assim. Todos nós somos diferentes e cada um consegue lidar e dar peso aos seus problemas de forma diferente. E não tem como comparar, é subjetivo.

[Os atores negros e trans estão batalhando por espaço em cena. Tu já falaste, em entrevistas, que resolveste escrever ICARO para poder trabalhar. Porque, dificilmente, te chamariam para um personagem que não tivesse indicação no texto como sendo cadeirante.]

Infelizmente como eu falei os diretores e produtores não pensam da possibilidade de escalar um ator com deficiência para interpretar personagens que não tenha indicado na rubrica de sua descrição que possui uma deficiência. Além disso existe pouca dramaturgia específica com personagens com deficiência, e o pouco que tem, muitas vezes os atores com deficiência não são escalados para interpretar personagens com deficiência. E isso acontece principalmente porque esses personagens acabam se tornando PCDs no meio da história ou se “curando” no final. Ou ainda, em determinado momento o personagem com deficiência sonha que está dançando e correndo (risos). E dessa forma, em todos esses casos, nós atores com deficiência não conseguimos interpretá-los.

E quando uma pessoa com deficiência esteja em uma posição de protagonismo não tenha que obrigatoriamente estar nessa posição para falar sobre isso, sobre deficiência. Acredito por exemplo que muitos paradigmas podem ser quebrados quando o público tem a oportunidade de ver um ator com deficiência interpretando um personagem que não faça nenhuma referência à sua deficiência.

Em “Ícaro” eu falo sobre a deficiência, até pela proposta do projeto, por ser um texto onde levo pra cena muito de minhas experiências de vida. Ainda não sei qual será meu próximo trabalho no teatro, mas a princípio tudo indica que não abordarei de novo esta questão.

[Tu conheces outros trabalhos como o teu?]

Conheço! Tu falas trabalhos com atores PCDs, né? Tenho umas amigas que fazem parte de um grupo chamado Menestréis Cadeirantes em São Paulo, aqui em Porto Alegre conheço a Carla Vendramim, que desenvolve um trabalho bacana [Corpos Diversos]. o Lucas Andrade [foi meu aluno no Educandário] aqui de Porto Alegre também, eu assisti um *pas de deux* dele com a Andrea Braga, coreografado por ela). Tem bastante gente e espero que cada vez mais tenhamos mais visibilidade.

[O que permanece sendo algo essencial ao teatro, artes cênicas, independente de ser cadeirante.]

A arte. A arte em si. No meu caso, o meu trabalho de ator. Todo o respeito que eu tenho pela disciplina. O processo é o mesmo. Eu, no meu espetáculo, faço 6 personagens e tive que construir 6 personagens. Independente de eu estar ou não na cadeira. Isso não muda.

[O que só uma pessoa com deficiência pode fazer no teatro? O que só ele pode dar ao teatro e que uma pessoa sem deficiência não pode oferecer.]

Um artista PCD em cena, em evidência, com visibilidade, trabalhando contribui para a quebra de paradigmas e preconceito. A arte tem um poder transformador que permite muitas vezes que as pessoas sejam tocadas de uma forma mais profunda, provocando outro tipo de reflexão.

Independente de ter sido escrito por mim e ser um trabalho muito pessoal, eu tenho consciência que muito da força que “Ícaro” tem, é pelo fato de eu ser cadeirante de verdade.

[papo sobre a ‘invisibilidade’ que Berenice Bento fala sobre o amigo trans.]

O que tem que acontecer é muitas pessoas tomarem consciência e compreenderem que existem pessoas diferentes no mundo e que não se deve estabelecer uma hierarquização em cima disso, que gera preconceito. Como eu disse, acredito que o convívio, o conhecimento e a informação contribuem pra que isso aconteça. E cada vez mais se as pessoas [com deficiência, cadeirantes] forem vistas nas ruas, desempenhando funções como qualquer outra, menos preconceito teremos. Mas tenho consciência que nem todos tem oportunidade e possibilidades para isso. Não só pelo tipo de deficiência de cada uma, mas pelas condições financeiras e de acessibilidade que existem e nos são oferecidas.

[Na peça você diz A palavra cadeirante te dá sorte] Sim, mas falo dentro do contexto do espetáculo. Sei o quanto isso é delicado de falar e que se falado fora desse contexto permite outro tipo de interpretação. Eu afirmo que essa palavra cadeirante me dá sorte, porque foi em função da minha deficiência que eu me tornei produtor e acabei fazendo



um trabalho sobre isso. Estou trabalhando e vivendo desse trabalho agora. De forma alguma estou banalizando a deficiência, sei muito bem o que é ser uma pessoa com deficiência, como é difícil e ainda mais num mundo que não é acessível.

Ele [*Ícaro*] é muito bem recebido. [...] Eu estou muito orgulhoso desse trabalho. O espetáculo está com uma programação fechada de apresentações até final do ano! Eu estou viajando um monte, eu vou agora para Brasília, para Salvador... vou amanhã pra Caxias, depois Florianópolis e algumas umas cidades aqui do interior do Rio Grande do Sul. E vou terminar o ano fazendo uma temporada de 2 meses no Rio de Janeiro. Nossa, é muito bom! Você não imagina como estou feliz com tudo isso que está acontecendo!

## Entrevista 02 - Estela Laponni

Porto Alegre, 11/11/2018 – A entrevista foi realizada na Feira Multipalco, em frente ao Teatro São Pedro. Estela havia vindo ao RS para participar do Festival de Cinema de Três Passos com seu curta metragem *ProfanAÇÃO*, que acabou recebendo o Troféu Levy de Melhor Curta Experimental. Nos encontramos Rua Duque de Caxias, em frente ao Hotel Everest. Como ela havia recém-chegado do Festival, trazia as bagagens, então não podíamos ir muito longe. Ficamos na mesa de um *Food Truck* tomando chopp artesanal e realizando a entrevista, que foi registrada pelo gravador de voz do *iPhone 6S* da autora.

1 Quando o teatro entrou na tua vida?

- Nossa! Falei disso ontem (no Festival de Cinema de Três Passos). É uma coisa que acho sempre esteve, de certa forma, [na minha vida]. Eu lembro no ‘prezinho’, quando eu fiz o meu primeiro papel. Foi Maria, a mãe de Jesus. Aquela coisa de final de ano de escola, né? Eu lembro até hoje do gesto [que fiz] quando eu entrei com o figurino de Maria. Aquele lenço na cabeça e fazia esse gesto [os braços lentamente para cima e para frente]. Eu entrava, e enquanto eu falava, eu fazia isso: “Este é o meu filho que veio para salvar”. Fazia isso, só isso! E eu lembro da professora comentando com a minha mãe, falando que eu tinha jeito pra ser atriz. Isso sempre ficou na minha cabeça. Mas é aquela coisa. Eu sempre quis fazer um curso de fotografia e eu nunca fiz porque achava que, era muito distante de mim... Enfim. E aí, quando eu tive o *start* de querer ser atriz, de ‘nossa, eu acho que quero isso mesmo’, foi assistindo *Ópera do Malandro*, o filme. Eu tinha, acho, 11 ou 12 anos. E, de novo, aquela coisa de muito distante, até que eu fiquei com 15 anos e comecei a fixar isso na minha cabeça. Comecei a fazer teatro na escola. Tudo que era de arte, eu estava envolvida, na escola. Então, tinha festival de coreografia, eu me envolvia. Eu bolava a coreografia. Era meio mandona, nesse sentido. De querer fazer. Ensaiaava! Adorava! E então, eu comecei a encher o saco do meu pai, que eu queria fazer, mas não sabia onde, né? E ele conhecia, não sei por que, o Emílio Fontana.

E falou: 'então, vamos conversar com o Emílio Fontana'. O Emilio Fontana era famoso. Era bom. E eu fui conversar com ele e ele me falou que uma atriz tem que saber cantar, dançar, sapatear. Eu fui fazer o curso dele. Mas era um curso horroroso. Eram 100 pessoas num teatro, lá na Angélica. Aquelas coisas. Tinha um cara que entrava, tocava a música do Indiana Jones, entrava um cara de chapéu, se sentava e falava umas 'pataquadas', que eu não vou me lembrar e aí, eles distribuía uns textos.... O elenco era a fileira e a gente tinha que decorar. Eu sempre escolhia uma coisa que era pra falar nada. Um 'oi'. Mas eu sentia que não estava aprendendo. Aí eu tive um problema. Desmaiei e quebrei os dentes da frente e fiquei muito tempo sem eles. Então, eu tive que parar. Aí, uma amiga minha entrou em um grupo de teatro amador do colégio São Luiz, onde eu estudei. E ela falou que eles iam montar *A Ópera do Malandro*. E ela falou [para eles]: 'eu tenho uma amiga que é perfeita!' E, no final das contas, eu entrei nesse grupo, até que meu pai falou: 'você agora tem que se dedicar aos estudos, você tem que entrar na faculdade. Eu não deixo você fazer teatro.' E eu disse 'eu não estou te perguntando, estou te comunicando que eu estou fazendo teatro'. E aí a gente montou *O Avaro*. *A Ópera do Malandro* ficou, não sei pra onde. E nós montamos *O Avaro*, totalmente adaptado para aquele momento, que era a época do Collor, do *Impeachment*... E aí, desde então, eu nunca mais parei. Fiquei sabendo do EAD (Escola de Arte Dramática de São Paulo) e fui prestar... Cheguei até a terceira fase. Depois, não passei pra quarta fase. Eu tinha um namorado na época que também queria ser ator e fomos fazer *Macunaíma*. E, desde então, já desisti algumas vezes. No momento... eu estou num momento um pouco rebelde, um pouco puta da vida. Então, eu estou... agora vou fazer um trabalho em que eu, a maior parte, não vou entrar em cena. Vou fazer *Pequenos Atos Para Sobrevivência. Manifesto do Invisível*. E aí, só vou entrar na última cena. Porque são mais 3... A Renata Carvalho, a atriz travesti, e a Val Souza. Fomos convidadas para o Festival Risco, um Festival novo, que vai acontecer em São Paulo, da Natália Malo. Diversas linguagens. E um dos objetivos do festival é criar algo com alguns artistas. Então ela chamou a nós, eu, Val, Renata e Michele, que quis se isolar, ficar sozinha. A gente ficou meio sem saber o que fazer. Eu já estava começando a ter algumas ideias de pequenas ações e eu falei: 'vamos fazer o seguinte. Cada uma faz o seu. Pensem em

pequenas ações e a gente vê como se costura essa dramaturgia e bora!' Então, foi meio que uma recusa de estar em cena. Que eu estou de saco cheio de ser objeto de observação do outro, entendeu?

2 Mas, depois que tu tiveste o AVC, tu paraste...

- Parei! Quando eu tive o AVC eu parei porque, primeiro, eu estava me dedicando à minha reabilitação. E na época, eu e o Tu, meu namorado da época, estávamos fazendo muita coisa juntos. Inclusive, quando eu tive o AVC, estávamos estreando uma peça. [não entendi o nome da peça] Ele inscreveu no... foi um edital que surgiu porque, antigamente, não tinham muitos editais em São Paulo. De repente, surgiu um edital e ele tinha um sonho de montar a *Revolução na América do Sul*, do Boal, e eu incentivei. Eu ia fazer o líder da maioria, não sei se você conhece a peça. Enfim, era um político. Só que eu tive o AVC e nem cogitamos que eu pudesse fazer. Não é? Isso que é muito louco! Eu reflito sobre isso na minha 'monogracinha'... Tipo, a gente nem pensou nessa possibilidade, enfim! E aí, eu fiz assistência de direção. Foi então que eu encontrei um outro lugar no teatro, que eu gostei pra caramba, também. Me incentivei, comecei a dar aula no *Macunaíma* onde me formei. Comecei a aprender a outra parte que me ensinou muito a ver o todo e me ensinou também como ser atriz. Como não ser atriz, também.

3 Quais são os limites que tu encontras? E como tu lidas com eles?

- A primeira vez que eu parei [de fazer teatro], foi por conta do AVC, e aí a segunda vez que eu desencanei, foi justamente... o último trabalho que eu fiz foi no *Bartolomeu*... não tinha ciência do que eu representava e a minha cabeça ainda era de 'não defi' como 'defi'. Então eu não entendia muito o que eu representava ainda. Eu enfrentava muito preconceito, mas eu não me dava conta desse preconceito. Eu me apropriava daquele preconceito, então por exemplo, o meu cansaço não era respeitado... eu tinha que provar que eu não tinha deficiência. Então, era um lugar que eu não entendia. Eu sentia um incômodo, mas eu não conseguia entender que incômodo era aquele. Então, quando eu saí do *Bartolomeu*, eu estava brochada com a linguagem do teatro. E eu fiquei um ano sem atuar... O Marcel, meu marido na época, editava. Então ele me ensinou a editar,

como ele era 'tecno'... a gente chamava 'tecnobiba'... cheio dos negócios, de comprar câmera, de comprar não-sei-o-que... Então eu comecei a experimentar, fazer vídeo, editar, pensar a criação de um outro jeito, mas super deprimida, super... eu não mostrava pra ninguém. Esse ano eu não fiz absolutamente nada. Ainda bem que eu era casada, que ele podia pagar as contas, porque eu não fiz nada. Eu não consegui fazer nada. E aí fui voltar à cena com a Gerda König, quando ela veio por Brasil, pra São Paulo, fazer o trabalho [*MIX-ABLE*] de Cena Contemporânea. E foi aí que eu voltei a cena.

4 Tu achas que representatividade é importante?

- É extremamente importante! Se eu tivesse, por exemplo na época, uma representatividade, eu teria uma referência e falaria: por que não? Né? O fato de eu nem cogitar fazer uma peça que já estava programada para fazer, mesmo com a deficiência, que poderia ser perfeito para um político. Não tinha referência. Não tinha ninguém. Mesmo quando eu fazia o *Bartolomeu*, não tinha ninguém. Não conhecia. Eu soube de uma menina que fez *Macunaíma* e que era cega e que ela fez um papel numa novela, que foi mais ou menos na mesma época, mas que também fazia papel de uma cega. E tudo girava em torno do drama da cegueira. E não simplesmente uma personagem cega que é alta executiva, por exemplo. Que representatividade é essa, também né? Aonde que tá? Que é isso? Papel de cego sempre vai fazer cego? Sempre vai girar em torno da cegueira? Então a pessoa que é cadeirante, tudo vai girar em torno da cadeira de rodas ou da deficiência que a pessoa tem? Ou ela é uma pessoa que vive a vida e tem essa condição, isso faz parte obviamente, mas a questão dramática dela é outra. E não a deficiência.

Tu conheces outros trabalhos que conversam com o teu?

- De artista com deficiência? Edu [Oliveira], né?! O Edu! O Edu é o que mais... acho que é o único que eu, realmente, sinto uma parceria de pensamento. E mesmo que o trabalho dele, esteticamente talvez não seja a minha praia, eu entendo o discurso.

5 Tu achas que tua arte/vida é política?

- O tempo todo! Por exemplo, no Festival agora, eu era a única pessoa com deficiência. E muitos não perceberam que eu tinha uma deficiência. Muitos às vezes vinham ‘você quer uma ajuda, você tá com a mão machucada?’ Eu dizia não, tá tudo certo. Eu só falava: ‘deixa, demora um pouquinho, mas eu faço.’ Ou então, quando descobrem... ‘Ah, você teve um AVC? Oh, nossa!’ E aí, quando veem o meu filme, levam uns tapas na cara. E aí, na hora de conversar a respeito, levam outros tapas na cara.

6 O que significa Inclusão pra ti?

-...de cu é rola! [risos] pode botar aí! Inclusão de cu é rola! Inclusão é assistencialismo! Inclusão é unilateral! [aquele manifesto maravilhoso!] É hierárquico! A inclusão não pressupõe adequação. Né? Ela não pressupõe que, aquelas pessoas, estão preparadas pra enxergar o ser humano que tá na frente delas. Aquelas pessoas estão preparadas pra ver o que ele consegue fazer daquilo que deve ser feito. E não o que ele consegue fazer do jeito que ele tem que fazer, do jeito que ele quer fazer, do jeito que ele pode fazer. E o quanto isso interfere também na metodologia da aula, no aprendizado dos outros alunos, na convivência com outros alunos e até mesmo, às vezes, um questionamento: ‘será que o que eu ensino é válido pra alguma coisa?’ Eu acho que a pessoa com deficiência, ela traz pra escola – e que talvez seja esse o grande problema de não quererem colocar em pé de igualdade, o ser humano com deficiência, na sala de aula – [a questão]: “será que isso que a gente ensina é necessário pra vida?” Acho que é esse o grande lance, sabe? Eu acho que eles, intuitivamente, percebem que a partir do momento que tiver uma pessoa com deficiência, que vai mostrar outro jeito de fazer as coisas, e ver se tem importância isso para o ensino. Aí, vai ter que mudar muita coisa e eles não estão a fim de mudar. De cara, é escancarar a inadequação do próprio ensino, eu acho.

7 Os atores negros e trans estão batalhando por espaço em cena. Tu achas que os defis devem batalhar também contra o defi *fake*?

- ‘Defi *fake*’... rs Então? Eu não vejo muito defi *fake*. Não tô lembrada. Tá. Tem filmes, tem... Eu li uma matéria recentemente, e até fui ver no *Facebook* sobre [o filme] O

*Homem Elefante* e que foi escolhido um ator [sem deficiência] que vai fazer toda uma maquiagem para fazer esse personagem. E que há uma discussão muito grande, justamente, do público. Será que o público está preparado para ver e saber que isso é uma realidade e não uma maquiagem? Porque isso dá um alívio, né? De você saber que aquilo ali é uma maquiagem e não uma realidade. Então, nesse sentido, eu acho que sim. [há 'defi fake] Eu não vejo muitos artistas com deficiência. O que eu vejo pessoas com deficiência... por exemplo, recentemente, eu conheci o Edgar Jacques, que é um cara... um ator cego, que foi consultor de audiodescrição do [curta] '*ProfanAção*'. Um garoto cultíssimo, consultor de audiodescrição maravilhoso, inteligentíssimo. Ele sacou o filme, assim... eu fazendo audiodescrição bem parcamente, porque não é da minha alçada né? Mas eu fui áudio descrevendo e ele pegou o negócio e [me falou]: 'é muito louco este teu filme!' [risos] E, por exemplo, ele escreveu uma peça para ele. Eu conheci outro menino também, via *Facebook*, também de pontes... 'olha, você tem que conhecer a Estela!' que é também outro rapaz que tem baixa visão. Foi perdendo a visão e agora está cego quase 100%, que também fez um trabalho dele, onde trata essa questão também. Por exemplo, o Edgar. Fomos ver a peça dele. É uma peça sobre um garoto que é cego e que discute a questão da sexualidade... Depois, teve uma conversa com o público. A conversa é rasa, a conversa fica na questão da deficiência dele: 'como você consegue fazer? Nossa, a gente nem percebe... Nossa, eu fiquei na dúvida se você tem cegueira ou não'... Porque as pessoas não conseguem acreditar. [as pessoas não conseguem acreditar que um cego consegue ser ator] Exatamente! E que pareça não ser cego porque ele tem habilidades. Habilidade de se locomover pelo palco sem que ninguém fique o guiando, sem ter uma bengala. Então ele tá fazendo o serviço dele que é educar o público. E, quando é que a gente vai começar a falar de arte? 'Defi fake' não faz sentido! Nada fake... Hoje em dia, hoje, não faz mais sentido. Antigamente, ok. Mas, hoje, não faz sentido.

Se tem escada e rampa, eu vou sempre pela rampa. Não vou pela escada. Se tem acesso de deficiência, eu vou por uma questão de representatividade.

[papo sobre (falta de) acessibilidade nos teatros e etc. Sobre o fato de o Luciano Mallman não conseguir subir no palco para receber o prêmio de Produção por falta de acessibilidade]

Mas essas saias justas são boas. São necessárias. Alguém tem que estar na frente com essas saias justas. É o que está com o facão na mão.

[Tu e o Edu O. tentaram fazer uma plataforma *online* para encontrar e divulgar os trabalhos de artistas/performers com deficiência]

- Essa plataforma não rolou. Não aconteceu. Teve só vídeo de chamada, mas ela foi totalmente 'flopada', certo? Ninguém aderiu. Então, a gente desenganou do projeto. O intuito era a gente conhecer, fazer um mapeamento desses artistas. Onde eles estão, quem são e o que fazem. Juntar nessa plataforma e começar a ver possibilidades, de acordo com as afinidades. Como podemos juntar as forças, o que a gente acha que precisa fazer em termos de políticas públicas. Enfim, na verdade, era uma ideia de primeiro mapear, ir se conhecendo e, a partir disso, ver o que o próprio grupo de pessoas, não enquanto instituição, ou enquanto um grupo que vá fazer alguma coisa junto, poderiam criar um movimento de artistas com deficiência. Como tem aqui em São Paulo o 'Movimento Dança se Move' que são diversos artistas, cada um com sua linguagem, se juntam com o objetivo de ficarem atentos às políticas públicas. Eles colaboraram na revisão do edital do fomento da dança para a cidade de São Paulo, que foi totalmente modificado na época do André Sturme. Quando o Dória assumiu a prefeitura de São Paulo, descaracterizou completamente o edital e, agora, com a lei Yussef eles se juntaram pra pensar e retomar as características iniciais da lei do fomento. Então, o intuito era fazer isso: esse mapeamento e, a partir daí, ver o quê poderia surgir, enquanto atitude política.

8 Antes da deficiência, tu já consideravas que corpos diversos poderiam ir à cena?

- Nada! Eu era super hetero-normativa! Super, super, super! Nem existia, nem pensava. Não posso nem dizer que, se eu visse acharia legal ou se acharia ruim. Não posso nem dizer que eu talvez achasse superlegal. Não sei! Era uma outra cabeça, era uma outra



Estela. Muito diferente. Na performance que eu faço, 'Cadeira fora do seu tabu', eu falo. E quando eu falo 'nós', eu também! Se eu não tivesse tido o AVC, eu também não estaria olhando pra isso. Porque meu mundo era... minha coordenação motora era maravilhosa! Eu, dançando, era tipo... não era das acrobacias, mas eu pegava as coisas muito fácil! Passos e tudo isso, eu pegava muito fácil, porque minha coordenação motora sempre foi muito boa. Até hoje ela é boa. Porque eu tenho muito sentido interno [propriocepção? Reflexo?] é, a sensação do movimento pra mim é muito claro, é muito claro para o meu corpo. Isso eu não perdi. O que eu perdi foi coordenação motora pra fazer uma coreografia, passo aqui, passo ali... que daí, não dá! Mas, jamais pensei na questão da deficiência. Agora, eu às vezes na cama, imaginava: 'e se eu ficar paraplégica? Como eu ia fazer?' Por quê? Não sei. Mas eu imaginava alguma coisa. Eu tinha alguma coisa com a deficiência. [Antes?] Antes. Mas... eu acho que era, talvez, alguma intuição minha. Alguma coisa minha ali, que eu tinha com a deficiência física, né? E que eu, quando eu imaginava isso, eu falava... 'nossa! Eu morro!'

9 O que permanece sendo algo essencial ao teatro, artes cênicas, independente de ser defi.?

A criação não tem corpo. É de qualquer corpo. Porque um corpo criativo, com ou sem deficiência, é um corpo criativo. Talvez até o corpo com deficiência seja até mais criativo, porque ele vai ter que encontrar outro jeito.

10 O que só uma pessoa com deficiência pode fazer no teatro?

Essa criatividade de encontrar soluções pra fazer determinada coisa. Sei lá. Quando eu comecei a descobrir como é que eu iria me vestir sozinha... Como vou colocar o sutiã sozinha? Como vou amarrar um tênis sozinha? Como que eu vou colocar uma calça sozinha? Como é que eu vou me vestir sozinha? Isso é criatividade! Você começa a entender qual é a manga que tem que colocar primeiro, qual o braço que você tem que colocar depois. [prestar mais atenção...] para entender como o teu corpo funciona pra ver o que funciona melhor. Não necessariamente tem a ver com terapia ocupacional. Terapia ocupacional, você leva mais tempo... as coisas que eu desenvolvia, minha

terapeuta iria falar assim: 'Estela! Você tá roubando! Você não está usando teu lado esquerdo!' Por que não! Eu uso muito pouco meu lado esquerdo no sentido funcional. Mas qualquer movimento que ele fizer aqui, esse braço vai reverberar, vai ter movimento involuntário, então é um saco! Você tem que concentrar aqui. Aí você não consegue fazer aqui. É coordenação motora!

### **Entrevista 03 - Eduardo Oliveira (Edu O.)**

Porto Alegre, 28/11/2018 - A entrevista foi realizada durante a vinda de Edu a Porto Alegre para três eventos: O Festival Cine Esquema Novo como ator do Curta ProfanAÇÃO de Estela Lapponi, para a performance NUS E [des] GRAÇADOS com Estela e uma oficina com William no Projeto Cenas Diversas na Casa de Cultura Mário Quintana. Após a oficina, subimos até 7º andar da CCMQ, no Café Santo de Casa para, entre um café e um lanche, realizar a entrevista que foi registrada pelo gravador de voz do *IPhone 6S* da autora.

1 Quando as artes cênicas entraram na tua vida?

- Esse texto eu sempre repito, mas acho que é importante repetir. Eu sempre morei em Santo Amaro. Eu sou de Santo Amaro, né, interior da Bahia e sempre me entendi artista da cena. Desde criança eu gostava de atuar, gostava... E Santo Amaro era uma cidade que não tinha cinema, não tinha teatro... na minha época, porque antes tinha, mas aí fechou e eu passei a minha infância, adolescência toda sem teatro e cinema na cidade. Então, a minha única referência era a televisão. E mesmo assim, eu adorava quando na escola eu era diretor, escrevia texto, atuava... muito por causa da televisão... e não tinha contato com a dança, então eu achava que queria ser ator e protagonista da novela das 8, lógico! Então, a minha brincadeira, sozinho, era atuar com a Malu Mader, que é a grande estrela da minha vida. Então, brincava de estar discutindo com Antônio Fagundes, tomar café com Fernanda Montenegro... Só ia pros *tops*, obviamente, que eu queria ser protagonista! [risos] mas, muito disso, pela construção também de como a gente vai sendo influenciado pela mídia. e aí, entendo, a dança não faz muito parte do dia a dia das pessoas. Então, eu nunca poderia sonhar com a dança, ainda mais tendo deficiência e já que, a dança também tem uma imagem... A imagética da dança é desse corpo padrão, desse corpo longilíneo, feminino... enfim, branco, de total exclusão do que não é dentro desse padrão do corpo hegemônico pra dança e pro mundo. Então, é obvio, que eu nunca pensei em fazer dança. E, como eu também não me via na televisão, porque não existe referências grandes e importantes na televisão da pessoa com deficiência, nem na publicidade, nem na novela, nem em cinema. Muito menos em teatro,

aí eu fui fazer artes plásticas, porque era uma forma de ser artista. E, como não tinha exposição do meu corpo... era quadro, era escultura, era gravura, então eu fui fazer a Escola de Belas Artes na UFBA. E lá, eu fui... tem aquelas disciplinas que chamavam eletivas, que não eram do curso, mas que você poderia pegar em qualquer outro curso. E um dos meus amigos me chamou: “vamos, Edu, fazer em dança.” Eu falei “você tá maluco! Dança não vai me aceitar jamais! Não tem dança, não existe, não tem como! Eu vou pra o teatro.” Que eu já conhecia. A Escola de Belas Artes ficava ao lado da Escola de Teatro, então eu achava que era uma oportunidade de realizar o sonho de menino e ficava mais na Escola de Teatro... Tem gente que achava que eu cursei teatro ao invés de belas artes, porque eu ficava mais em teatro do que belas artes, então eu... pela proximidade, pela aproximação com professores e estudantes eu achei que seria mais fácil pegar disciplina em teatro. E fiz... nessa primeira disciplina, que eu peguei lá, tem um projeto chamado ‘Ato de quatro’ e eu já estava escrevendo meus monólogos, apresentei pra monitora da disciplina e ela falou: “Edu...” Eu falei Renatinha você não quer fazer? E ela falou: ‘Não, quem tem que fazer é você!’ e aí eu comecei fazendo meu primeiro monólogo no teatro chamado *Aguarrás*. A última apresentação de *Aguarrás* foi a minha estreia na dança porque nessa disciplina também tinha uma dançarina que estava no projeto de especialização de Rita Spinel que era uma coreógrafa que vinha da Educação Física da Paraíba, pra estudar dança com deficiência, na UFBA. E aí surgiu o *Sobre Rodas*. E uma hora essa colega me convidou. O dançarino delas tinha saído, tinha desistido de dançar e elas estavam precisando um homem com deficiência pra dançar. E aí eu fui pra ver qual era de mesmo, porque eu não acreditava que pudesse. Fui e adorei a proposta. O grupo Sobre Rodas era um grupo, apesar de ter essa nomenclatura de ‘dança inclusiva’, que eu tenho várias questões e várias críticas e todos os problemas que a nomenclatura nos causou. Não só a nomenclatura, mas dentro desse sistema da inclusão que a gente tem muitas questões que precisam ser repensadas, mas a abordagem delas era uma coisa completamente contemporânea, completamente artística. Não tinha aquela abordagem da valorização da deficiência ou da negação da deficiência para busca de um corpo padrão, como normalmente também tem na dança inclusiva. Então, era uma relação de entendimento dos corpos pelos quais

o grupo era composto. O teatro me levou pras artes plásticas que me levou pra o teatro e acabei na dança. Aí eu descobri que a dança era o meu lugar. Porque eu tenho problema com texto, apesar de ter falas nos meus trabalhos de dança, mas é isso. Eu sou um dançarino que fala. Não tenho o tempo do ator. Em Salvador o teatro é ainda muito careta, enfim, não me encontrei no meio do teatro. E a dança... depois, isso foi em 1998 no Sobre Rodas. Em 1999, David Iannitelli, professor lá da UFBA... Ele me chamava: 'Edu, você é maravilhoso...' ele tem um sotaque americano, 'vamos dançar comigo, vem dançar com a gente no Grupo X', grupo de improvisação em dança, que é um projeto de extensão da escola de dança da UFBA onde, semanalmente, acontecem pesquisas de improvisação abertas ao público. Paralelo ao Sobre Rodas, eu frequentava o Grupo X. E aí, eu não larguei mais porque o Grupo Sobre Rodas acabou fechando o seu ciclo, Rita precisou voltar pra Paraíba, e a gente não conseguia patrocínio, apoio e tal, e o Grupo X por ser um grupo dentro da UFBA, a gente tem uma continuidade. Eu continuei no Grupo X, isso de 1999 até hoje quando eu passei no concurso para professor em 2016... O grupo foi fundado por David Iannitelli e Fafá Daltro, quando eu passei em 2016, foi quando Fafá se aposentou e eu ocupei a vaga dela. Então assim, foi passar o bastão pra mim. Hoje eu sou o coordenador do Grupo X.

2 Quais são os limites que tu encontras? E como tu lidas com eles?

- Eu tenho muitas... eu fico muito pensando nessas palavras agregadas quando tem a deficiência. Questão do limite... Limitação; Diversidade; Diferença... Eu fico com questões porque é isso, entende, eu acho que todo mundo encontra determinados limites. Aí, mais especificamente, se for em relação a deficiência, a gente encontra na falta de abertura do mercado. Estava conversando com o William ontem, assim... nenhum grupo nunca me convidou pra eu dançar. Se eu não produzir minhas coisas, se eu não estivesse no Grupo X... além do grupo X ter me convidado, obviamente, que era um professor que tinha visto... acontece que o Grupo X não é um grupo de dança inclusiva. É um grupo de improvisação e que acolhe qualquer pessoa. Dançarinos e não dançarinos. Quem quiser experimentar improvisação, chega no Grupo X. Então, tem gente mais velha... tem uma apresentação há dois meses, que tinha uma criança em cena com a gente. A gente lida, realmente com... É inclusivo no sentido verdadeiro da

palavra. Que não exclui para dizer que está incluindo. É aberto para quem quer dançar. E aí, no mais é isso. Pensando que se a palavra limite está associada as questões da deficiência, tem isso, né? No mercado da dança a gente não encontra... Não tem grupos que se interessem, que pensem em ter, se não for dentro dessa limitação da dança inclusiva, a gente não é convidado pra dançar. A nível nacional, encontro muita resistência em festivais, nos editais, tipo de Funarte... Como Salvador é uma cidade onde a gente se conhece e conhecem o meu trabalho, então assim, eu não tenho essa questão... convidam os projetos, a gente tá em evidência de alguma maneira, todos os projetos são bem recebidos, o público... Eu já tenho um público também que vem me acompanhando, em todos os trabalhos. Mas aí tem a questão da mobilidade, na cidade, tem a questão da relação com a imprensa, que é o tempo inteiro voltada pra falar sobre deficiência e não sobre o trabalho exatamente. Tem questões dos espaços, os espaços culturais não são acessíveis. São questões mais estruturais do que exatamente, em relação à linguagem ou a relação com a própria dança. São todos os limites sociais, políticos, econômicos e, enfim, de mobilidade que são impostos pra qualquer pessoa com deficiência. Mas, na dança, especificamente, pensando na linguagem, eu acho que quando a gente entende que o corpo com deficiência tem a sua qualidade, e a qualidade mesmo, no sentido de valor não é tipo a água: a qualidade da água é ser líquida, insípida e inodora. A qualidade do corpo com deficiência e da pessoa, né? Do sujeito que dança. Quais são as qualidades e as potencialidades; quais são as possibilidades de construção de conhecimento em dança, de discurso político e desconstrução mesmo de subjetividade daquele corpo, que isso cabe pra qualquer um, isso não é exclusivo de quem tem deficiência, mas de como a gente olha pra isso e desenvolve as questões e técnicas e procedimentos e metodologias para lidar com aquela, com aquela pessoa. Então, os limites que eu identifico são mais no entorno, no mercado, na imprensa, curadores, do que a própria dança que é essa construção... o olhar para o mundo através de uma composição porque então você não é só movimento, mas da composição de um universo, de uma construção de imagens que a gente vai construindo pra falar sobre algo.

3 Tu achas que representatividade é importante?

- como eu falei logo no início, a representatividade é muito importante, porque, se eu tivesse tido referências, lá enquanto criança, se a gente tem mais evidências, se a gente aparece em mais lugares, se a gente ocupa mais espaços a gente entende que aquele espaço é nosso, também. Quando a gente não se vê, já cria uma camada dizendo: aqui não é pra você! Então, eu vejo que essa questão da representatividade, do surgimento dos artistas com deficiência mais na ativa... aparecendo mais mesmo, apesar de ser muito pouco, muito, muito pouco. Tive muita dificuldade no meu mestrado em encontrar artistas com deficiência, autônomos, propositores, que mantivessem vinculados a um grupo e submetidos a uma estrutura de grupo onde a deficiência fala mais do que o artista e muitos entram não por serem artistas, mas entram por terem deficiência. Então, mesmo com tudo isso, a gente percebe que hoje, hoje mesmo meu pré-projeto eu consigo ter uma gama de, por escolha, de 5 artistas, poderia ter uns 10. Mas, pela escolha da aproximação com a minha pesquisa, eu já consigo, no mestrado que acabou em 2014, ou seja, há 4 anos atrás, a gente percebe uma diferença muito grande e aí a gente percebe como políticas públicas são importantes. A questão da educação, da inserção da educação, da questão da acessibilidade, os editais começam a exigir acessibilidade aos projetos, enfim, com as políticas públicas e esses limites políticos e sociais e econômicos que a gente tem falado, quando eles vão diminuindo, como a abertura e como a possibilidade da gente estar falando da gente mesmo enquanto artista, enquanto voz, a nossa própria voz aparece mais, apesar de ainda ser muito pouco, irrisório. Tem uma pontinha de... um cabelinho que aparece nascendo, né? Ainda na careca, mas a gente espera que seja uma peruca grande e longa.

[no final do papo, falando sobre como meus colegas me dizem pensar em mim cada vez que ouvem sobre 'inclusão', 'deficiência', 'acessibilidade'...]

E tem uma coisa importante quando você fala que seus colegas quando vêm e lembram e tal e falado da representatividade, eu percebo que a minha presença na Escola de Dança transformou muito o olhar dos próprios estudantes, pelas falas deles. Tem um projeto que uma estudante, num mesmo edital que eu e o Will fizemos inscrição, Beatriz fez o projeto In-loco-moção, então ela pegou uma disciplina de processos criativos comigo e ela ficou pirada da maneira como eu me locomovo, como eu me desloco na

sala, como era. E como ela queria se aproximar do movimento da dança, não pensando... não na referência da deficiência, mas quanto isso 'buga' a questão da bipedia, da lógica de movimento da dança. Como é que é essa relação com esse corpo... quando eu fui pra residência do Gira eu ficava assim: "gente, é uma pena!" Morria de pena, mesmo, da Escola de Dança que a gente ainda não conseguiu abrir pra que tenha estudantes, outros, que não tenham, que não sejam de corpos... Tem vários, mas ainda dentro de uma lógica muito determinada e como é que esse olhar tem de Junior que tem Down, a performance que ele fez na corda. A lógica de composição dele que muda completamente, porque não tem também essas referências tão rígidas da dança, porque a gente também não tem nem acesso! Isso é outra coisa. A gente não tem acesso a esse conhecimento se não for dentro dos grupos, das instituições específicas para pessoas com deficiência. A gente não tem uma coisa de poder falar. São raros os que podem fazer uma entrevista dessa e desenvolver. E eu não acho que, entende... 'ai, que bacana que eu consigo!' Eu falo com muita tristeza porque eu acho que é o privilégio da exclusão. São poucos. Eu, Estela, Oscar, Moira, Silvia, somos outros porque nós tivemos acesso, tivemos privilégio por outros... por outras vias, mas [e quantos pouquinhos vão chegar na academia...] exato! Exatamente, então, são questões que perpassam tudo isso de ter a quantidade de representatividade. Então, estar ocupando aquele lugar, mais do que tudo, é político. A importância de estar ali, pra mim, é isso. Eu tenho que me trabalhar pra entender que eu não posso também me colocar mais do que eu posso, do que eu devo, porque eu também não vou ser... ai, o discurso geral de mudança ali... eu sou o Edu O. que está ali construindo mudanças. Como é grande. Mas é isso, é uma carga muito pesada... pra ninguém, nenhuma colega minha não tem questão nenhuma. Ninguém faz perguntas para as minhas colegas. Mas, pra mim, o tempo inteiro tem alguma pergunta porque eu tenho deficiência. Isso é muito foda ter que responder a vida toda. A hora que você acorda, a hora que você dorme ter que responder. Tem gente que acorda e dorme e limpa a cara, toma café dá aula e volta e não responde nada porque é o corpo do privilégio. Eu acho uma pena, uma vida também, que não tem resposta. Mas viver respondendo é cansativo e a gente não tem obrigação de responder a pergunta e



suprir a ignorância que é do outro. Eu não tenho essa obrigação. Eu tô me fazendo o trabalho de que eu não sou responsável por isso. Eu não sou responsável por isso.

- Quais são outros trabalhos que conversam com o teu?

Estela Lapponi, a minha maior referência. [ela também te citou!] Parceira querida, amiga. A gente pensa muito parecido e tem uma... as questões artísticas que Estela toca me interessam bastante. A maneira como ela lida e pensa arte e a produção dela, pra mim, é muito fundamental na arte contemporânea, brasileira... não só pra questão da deficiência, mas dentro da arte Contemporânea, Estela precisa ser, realmente, vista por todos. O que ela fala é muito potente pra todo mundo. Acho que é importantíssimo. Tem Dan Daw, que é um australiano que eu conheci no Candoco, em Londres. Dan saiu do Candoco agora... ele tem Paralisia Cerebral e é incrível, também, o que Dan faz... isso de discurso com o corpo. O corpo é a dança, é a ação política o tempo inteiro. Ele é incrível! E tem mais! O Giradança, por exemplo. Eu amo o Gira e tem artistas ali... A gente fez a residência de *Kilezuuummmm*, a residência artística do meu projeto *Kilezuuummmm* com o Giradança, e aí, é isso. Eu tenho questões enquanto grupo, enquanto instituição; porque não revela, não se revela o artista potencial do indivíduo que tá ali de forma muito potente, entende, por que todos que estão ali (Jô, Jania, Junior, Caio) são artistas realmente incríveis! O que esses meninos fizeram na residência, enquanto propositor, enquanto performer, enquanto entendimento mesmo do que estava sendo proposto, é muito grande. Acho que precisa ter... que os grupos precisam olhar com mais cuidado pras individualidades. Tem Annie Hanauer que eu trabalhei também lá no Candoco, Claire Cunningham... Claire, é incrível a gente fez residência em Salvador... Eu acabei de conhecer, recentemente, artistas, mas eu não tenho ainda referência dos trabalhos. Então, são pessoas que têm um discurso... como Oscar Capucho, maravilhoso, é de Minas Gerais, mas eu não vi o trabalho de Oscar. A gente dançou um espetáculo e ele participou, eu pesquisei, estudei no mestrado, a gente acabou de se conhecer, é muito recente, então, ainda é pouco pra ser uma referência pra mim, mas com certeza, Oscar é um grande. Um dos grandes de agora. Que tem despontado, viajado, circula pelo Itaú Cultural. Então é importante quando a gente ocupa esses lugares. O Gira, que ocupou o Palco Giratório, que nunca tinha circulado com

alguém com deficiência. O Palco Giratório, por exemplo, a curadora de Salvador nunca aprovou nenhum projeto meu porquê, segundo ela, eu sou... 'que pena que Edu não consegue viajar tanto'... Então, a lógica da curadoria não é pelo viés artístico... Ele não pergunta: 'e aí, Edu, você pode viajar pra tantos lugares? Você consegue?' Não, ela já tem a ideia dela que eu não consigo, então não aprova, não seleciona nenhum projeto nosso porquê, pra ela, a gente não... eu não consigo viajar. Então, são limites, sim. Carolina Teixeira é outra grande referência para mim.

4 Tu achas que tua arte/vida é política?

- Sem dúvida! Não tem como separar, assim, né? Mas, uma vez conversando... e quando a gente conversa, a gente vai... pra chegar aqui em Porto Alegre, foi um problema muito sério em relação a viagem com a Gol... atraso de voo, com a questão de acomodação, de alimentação e tal. E aí o William tava falando: 'Edu, é impressionante, porque você precisa dar aula o tempo inteiro! A gente pensa que professor é só porque está dentro da sala, dando aula pra aluno, mas o seu corpo já é uma aula o tempo inteiro, porque questiona e ensina o outro o tempo inteiro a saber como lidar com isso ou mostra a ignorância de quem não quer entender quais são as necessidades que precisam ser resolvidas para que você possa existir.' E é isso, não tem como não ser [política], né? A gente estar no lugar, já é uma ação, a arte que eu procuro fazer... não quero, não penso em ser panfletário e tal... O tempo inteiro levantando bandeira. Mas já estando em cena já é a própria bandeira, já é... então assim, parte do meu trabalho tem muito da poesia, do sutil, da delicadeza pra também sair dessa parte brigona que eu tenho- meu Xangô e o Ogum- brigão sobre a questão da acessibilidade, sobre a questão dos direitos da pessoa com deficiência. E a arte não é pra falar só sobre isso. E me incomoda, inclusive, estar falando só, o tempo inteiro, sobre deficiência! Sobre deficiência, sobre deficiência, quando eu venho pros eventos. Tanto que eu falei que ano que vem não vou aceitar nenhum que me chame pra... se tiver alguma outra coisa que queiram me chamar pra falar sobre processos criativos, seja pra trabalho... Porque, entende, mesmo falando do processo criativo, é obvio que vai passar por isso. Mas se bota a gente no lugar o tempo inteiro de falar sobre deficiência, para deficiência, pra pessoas que pensem como deficiente, a gente não vai mudar o mundo. Entende? Quem precisa estar ouvindo isso,

e a gente precisa estar ocupando outros lugares, é justamente essa curadora que nunca vem pra um evento, entende, como cenas diversas, nunca vai pra um evento fechado sobre deficiência; são... é o pessoal de festival; são os gestores de espaços culturais pra entender; são os produtores... Então se a gente fica fechado o tempo inteiro falando da gente, com a gente mesmo sobre deficiência, a gente acaba criando um redemoinho onde a gente só fala pra gente mesmo. Então eu decidi que no ano que vem... eu posso estar mentindo, viu? Porque, é logico, se houver um convite...

[Papo sobre o vídeo do Ministério do Trabalho onde Edu O. aparece com seu companheiro e sua mãe. E o quanto é importante, político, se assumir gay.]

5 O que significa Inclusão pra ti?

[risos] então, a inclusão pra mim, foi quando eu... essa palavra chegou pra mim... eu estava em Salvador - que eu cheguei em Salvador com 18 anos. Então, você imagina que até os 18 anos, eu nunca tinha ouvido falar em inclusão, em Santo Amaro. E quando essa palavra Inclusão chegou, foi quando eu entendi que eu era excluído, porque em Santo Amaro... [continua após esse enorme, e importantíssimo, parênteses]

(e aí eu não tô defendendo lugares sem acessibilidade, eu sou um militante da acessibilidade, mas mais do que a rampa, mais do que qualquer coisa arquitetônica, a questão atitudinal é fundamental. Que não adianta ter rampa e os serviços não nos acolherem, não nos respeitarem, não estarem dispostos a nos ouvir. Além de outras coisas né, porque não é só rampa. Mas é isso – e aí quando eu vi sobre inclusão eu falei “meu Deus! (principalmente com a ‘dança inclusiva’...) eu falei, mas o quadro que eu pinto não é inclusivo, a escultura que eu tô fazendo, na universidade, não é inclusiva. Aquela cena que eu estou dançando ou que eu estou fazendo na escola de teatro não se colocou como ‘ah, inclusão’... Por que a dança que eu faço tem que ser inclusiva?” Tem que ter esse ‘sobrenome’? Porque a dança de ninguém tem sobrenome... a minha precisou ter. Então, isso foi um choque pra mim.)

Que em Santo Amaro, comecei a usar cadeira de rodas com 13 anos. Então, eu vivia carregado. Eu ia pras festas... todas as festas da cidade... Nunca fui excluído nesse sentido de que ‘ah, a família tem vergonha e deixa em casa e não vai pra lugar nenhum’.

Sempre fui pra todas as festas e vivia carregado. Na época da lambada, os amigos, as amigas me carregavam e ficavam dançando comigo. Quando um se cansava vinha aquela 'filinha' e dançava em fila pra um apoiar o outro, porque sozinho é mais difícil e, no coletivo, a gente consegue, né? Então, é isso. Eu penso, se tivesse inclusão naquela época, a inclusão seria me botar num cercadinho, pra eu não ter acesso às pessoas. Eu não ter esse contato, né, físico de abraço, afetivo com as pessoas. A escola tinha escada e aí os colegas, os funcionários me carregavam. Ou então eu queria ir engatinhando. E aí isso foi muito importante pra minha construção da autonomia de saber quando eu quero e quando eu posso estar e fazer as coisas sozinho ou quando eu preciso que o outro venha e me dê uma colaboração, uma ajuda, e que isso não é nada demais. Mas que também parte da minha escolha. Então também não era uma coisa impositiva, "deixa eu te carregar", e vinha. Eu escolhia. Então, isso é autonomia! Não é? Eu fazer qualquer coisa na hora que eu quero e como eu quero. Poder dizer por favor me leve, me ajude. Eu quero ir ao banheiro ou, então, eu vou no banheiro sozinho. E aí ter a escola limpa e ter a escola toda preparada pra que eu pudesse ir sozinho. E é isso. E a inclusão me mostrou que só bota num gueto, bota num cercadinho da inclusão pra dizer que tá incluído e a gente é isso, paga pra gente mesmo, só vê pessoas com deficiência, só se relaciona com pessoas com deficiência, que falam sobre isso e o mundo tá aí. Eu quero saber de sabores do interior da China, quero saber de uma música do Paquistão, eu não quero ouvir e ver só os colegas daqui que é isso, entende? Que, na verdade, tem um empobrecimento porque são pessoas também... empobrecimento que eu falo, estético e artístico porque pessoas que não vem da pesquisa da arte, do estudo da arte. Então, são educadores físicos, da educação física, terapeutas, não sei que, que vão querer fazer arte com uma finalidade terapêutica e que aí a bota em cena e transforma aquilo tudo em artista e aí que maravilha! Bota pro povo chorar e, quando a gente aperta o botãozinho pra mudar isso, trocar, a gente dentro do mundo inclusivo, a gente é rechaçado porque a gente não está... a gente tá sendo contra. A gente não é contra. Tá mostrando outras possibilidades de se entender a inclusão.

6 Os atores negros e trans estão batalhando por espaço em cena. Tu achas que os defis devem batalhar também contra o defi fake?

- Nós somos muito poucos, espalhados por várias regiões, vários estados. Então, essa união de quem pensa artisticamente, como esses exemplos que eu dei, de se juntar, é difícil. Uma coisa que eu sempre falo... eu, sinceramente, não teria problema de alguém [fazer um personagem deficiente], principalmente em teatro ou cinema, porque na dança vai ser meio ridículo alguém sentar numa cadeira de rodas pra fazer alguma coisa... Agora, eu quero que também tenha abertura pra eu fazer Rei Lear. Eu quero, entende? Eu quero fazer. Eu quero, também, ter a possibilidade de fazer outros personagens, mas não só deficientes. Porque, dentro da construção do teatro e da fantasia, que é o teatro, tudo cabe. Cabe, inclusive, quem não é deficiente fazer um deficiente. Por que a gente não pode fazer o contrário? Só não quero fazer, entende, ocupar o espaço só pra fazer o deficiente. Eu quero ocupar espaço, pra ocupar 'os espaços'. Então pra mim, é o sentido inverso, entendeu, não só a gente fazer o deficiente ou o não deficiente não poder fazer. É a gente ter o espaço pra fazer tudo. Qualquer personagem. O pior problema, no momento, é que não nos dão espaço nem para representarmos a nós mesmos. Enquanto a pessoa sem deficiência pode fazer todos os papéis, inclusive o nosso, nós estamos fora do mercado.

8 O que só uma pessoa com deficiência pode fazer no teatro? O que só ele pode dar o teatro que uma pessoa não deficiente não pode oferecer.

- Acho que é o olhar. O olhar para fora do padrão, para fora da bipedia. Porque o mundo é isso, é construído dentro do olhar da bipedia o tempo inteiro. A referência é a bipedia. Então a dança tem que ser bípede o tempo inteiro. Na escola de dança, mesmo, eu fico reclamando o tempo inteiro com os estudantes, que quando a gente fala em deslocar, quando tem a cena, tudo é pensado só na bipedia. Eu falei: "gente, quem diz que dança é só isso? Quem diz que movimentos só podem ser feitos sobre 2 pés? Vamos pensar, vamos mudar... isso já está sendo feito há séculos! Como é que a gente pode trazer a nossa dança?" Então eu acho que é isso. O que é? É a nossa dança. A contribuição que a gente traz e o que é essa existência que não pode ser de outra maneira. E acho que a gente ainda é privilegiado porque a gente é tão diverso. Vocês bípedes ainda conseguem tem um grupo que ninguém sabe quem é quem que tá dançando. Todo mundo é igual. Ai, acho tão feio! [risadas] eu acho! Quando os meninos mesmo fazem lá tudo

igualzinho... quando bate a estranheza, quando bate algo mais estranho, mais fora do comum, eu sempre tô “gente, olha que coisa linda!” Porque é! Porque se não você repete o movimento que outro já fez há não sei quanto tempo atrás, entende? E aí é o quê que tá querendo falar? Eu acho que a gente tem o que falar.

## **Entrevista 04 - Carolina Teixeira**

Embora tenhamos nos encontrado presencialmente por duas ou três ocasiões, em Porto Alegre. Marcamos nos encontrar para realizarmos a entrevista em Natal, durante o Congresso da Abrace de 2018, porém por questão de saúde de minha mãe, tive de voltar a Porto Alegre às pressas, antes de realizar a entrevista presencial. Optamos, então, por uma entrevista por e-mail, que foi respondida dia 03/02/2019.

### **Perguntas para Performers**

1 Quando as artes cênicas entraram na sua vida?

Quando criança fiz um pouco de Clássico, porém não demorou muito para ser expulsa da turma, pois era muito indisciplinada. Então nos idos de 1996 conheci a Cia Roda Viva e integrei o seu elenco de junho de 1996 até abril de 2007.

2 Quais são os limites que tu encontras? E como tu lidas com eles?

Tenho sequelas de um AVC aos 9 anos, fui um raro caso no Brasil então passei a conviver com essa experiência desde muito cedo. A consciência corporal do limite foi muito mais uma questão da sociedade do que minha. Hoje percebo limitações muito mais pela idade corporal do que pela deficiência que experiencio.

3 Tu achas que representatividade é importante? Tu conheces outros trabalhos que conversam com o teu?

Acho que autonomia é mais importante que representatividade. Penso que se te tornas um ser seguro de sua vivência, de sua contribuição pessoal e social para o campo da arte ter representatividade é consequência, mas ainda defendo que o artista pode ou não

querer assumir um locus representativo porque ao final essa ideia sempre virá do olhar alheio.

O que vemos, nos enxergará também, acredito. Não é uma preocupação que levo para cena, talvez a minha vida acadêmica tenha me associado mais a representação dos tais lugares de fala...

4 Tu achas que tua arte/vida é política?

Sim, essa tríade é indissociável.

5 O que significa Inclusão pra ti?

Uma palavra amorfa, que como tantas outras, segue sendo dita muito mais para um alívio epistemológico da sociedade do que para um real sentido de vida. No campo artístico tornou-se uma espécie de comoditie tanto para os 'revoltados deficientes artistas' bem como para aqueles que tentam não se promover à custa da discussão nomenclatural.

6 Os atores/performers negros e trans estão batalhando por espaço em cena. Acha que esse é um momento para os atores com deficiência também se unirem a esse movimento?

O caminho foi inverso, o corpo deficiente motivou esse levante dos corpos considerados abjetos. Desde a década de 1980 que a deficiência atinge e evidencia novas formas de criação e de possibilidade para as ditas minorias no campo cênico e social. No campo cênico teatral é preciso ainda aprofundar as experiências existentes para um maior mercado de trabalho no Brasil.

7 O que permanece sendo algo essencial ao teatro, artes cênicas, independente de ser um PCD?



Coragem, disponibilidade e cooperação. Ainda percebo uma cena de artistas desvinculados e extremamente oportunistas e é um fato que, no Brasil, independe de qualquer categorização.

8 O que só uma pessoa com deficiência pode fazer no teatro? O que só ele pode dar ao teatro que uma pessoa sem deficiência não pode oferecer?

Penso que é uma pergunta um tanto controversa. Pelos anos de trabalho que possuo como artista, pesquisadora e preparadora corporal, passei a sentir que todo corpo é único, é um campo de virtuosidades e dificuldades, no entanto a pessoa que vive uma deficiência em seu corpo apropriou-se em profundidade deste lugar, que para a sociedade, ainda permanece como lugar de insuficiências. Por isso, o questionar muitas vezes a frase condicionada em nossa cultura do que pode um corpo, quando podemos pensar de forma coletiva sobre o que não pode um corpo? Não há como comparar nesse sentido. Também não podemos jamais relativizar corporalidades, tenho combatido isso há anos, valendo-me da máxima de que só quem vive sabe da situação.

As experiências seguirão distintas entre corpos com e sem deficiências, entre deficiências distintas, entre sistemas de vida distintos. Isso precisa ser considerado em qualquer prática artística.

## ANEXO B

### EDUCANDÁRIO SÃO JOÃO BATISTA

O Educandário é uma instituição filantrópica situada na cidade de Porto Alegre (RS), que atua como Escola Especial e Centro de Reabilitação há 80 anos. A história do Educandário está totalmente imbricada à história da sua idealizadora e fundadora, Déa Coufal (1904-1967), como veremos neste tópico.



*Figura 38 Prédio do Educandário São João Batista. Outubro de 2019. (Foto: acervo da autora.)*



Figura 39 Construção do prédio da Instituição, década de 1940. (Foto: acervo da autora.)

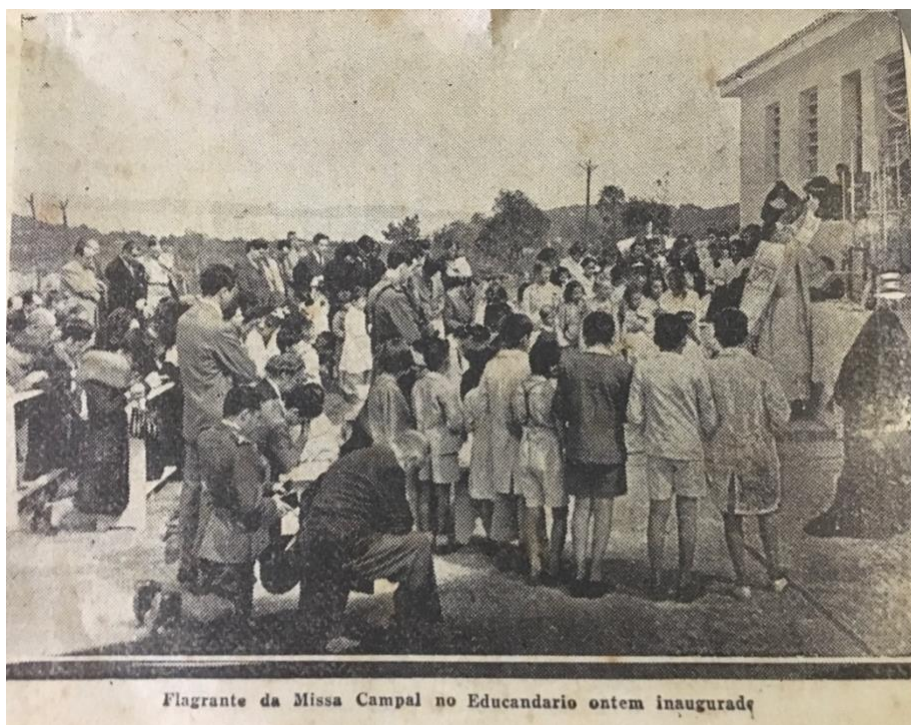


Figura 40 Missa de inauguração realizada no pátio interno da sede própria, setembro de 1946. (Foto: Recorte de jornal não identificado. Acervo da autora.)



Figura 41 Missa em homenagem aos 80 anos da Instituição, realizada no pátio interno, 24 de setembro de 2019. (Foto: acervo da autora.)

## DÉA COUFAL, UMA MULHER À FRENTE DO SEU TEMPO<sup>176</sup>

Déa Cezar Coufal, que hoje dá nome para uma extensa e importante rua da zona sul de Porto Alegre – que une o bairro da Cavalhada ao bairro de Ipanema –, nasceu no dia 20 de maio de 1904, em uma família com posição social e financeira elevadas. Estudou no Colégio Seigné, instituição dirigida pelas irmãs de São José. De lá, provavelmente, vieram inspiração e sentimento de ajudar o próximo que marcaram toda a sua curta vida.

---

<sup>176</sup> Dados sobre a vida de Déa Coufal foram possíveis por meio de conversas informais com funcionárias, voluntárias e irmãs de São José, ao longo dos anos, bem como pesquisa nos seguintes blogs: Mulheres de Ipanema, de Janete Rocha Machado, Doutoranda e Mestre em História pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

Disponível em: <https://janeterm.wordpress.com/2011/06/19/mulheres-de-ipanema-dea-coufal/> Acesso em: 13 jan. 2018; Almanaque Cultural Brasileiro, do professor Nilo da Silva Moraes. Disponível em: <http://almanaquenilomoraes.blogspot.com/2014/05/formacao-do-bairro-ipanema.html> Acesso em: 28 jan. 2018.

Nos anos de 1920, conheceu Oswaldo Coufal, engenheiro, empresário e loteador do bairro de Ipanema, com quem se casou. Ele acabou auxiliando muito as atividades benemerentes de Déa. Nos anos de 1930, em uma de suas idas frequentes à Creche São Francisco, notou uma funcionária chorando e, ao questioná-la, soube que o filho dela havia contraído poliomielite e que teria de parar de trabalhar por não ter onde deixá-lo. Não poderia levá-lo para à creche, pois não era possível juntar crianças doentes com sadias por causa do contágio.

Esse episódio deve ter-lhe causado a mudança de olhar, que fez com que ela, no ano de 1939, liderando um grupo de mulheres da sociedade porto-alegrense, começasse a perceber e a se preocupar com o crescente número de pessoas com deficiência – crianças e adolescentes – abandonadas, vagando pelas ruas da cidade. Nessa época, a poliomielite, também conhecida como “paralisia infantil”, estava em um dos períodos de grandes surtos em vários estados brasileiros, o Rio Grande do Sul, inclusive. “Neste período, a doença não havia recebido no Brasil a atenção que despertava em outros países, como nos EUA, Inglaterra e Suécia, com centenas de vítimas de pólio e paralisia.” (FARIA, 2015, p. 1082)

Em setembro desse mesmo ano de 1939, foi formada uma diretoria que batizou a Instituição como *Casa da Criança Inválida*, cuja primeira sede foi uma casa alugada na Av. João Pessoa. Havia parceria firmada com a Santa Casa de Misericórdia de Porto Alegre e atendia, inicialmente, 20 crianças. No decorrer desse ano ainda, vários eventos foram organizados para angariar fundos com objetivo de manter os serviços prestados às crianças e aos adolescentes recolhidos. Apesar disso, por terem uma demanda superior à capacidade da casa, tiveram de pedir uma ala dentro da própria Santa Casa de Misericórdia, para que pudessem continuar oferecendo tratamento e uma melhor qualidade de vida aos pacientes.

Acompanhando as necessidades que diariamente surgiam, Oswaldo Coufal doou uma área de 17.000m<sup>2</sup> para construção da sede própria da Instituição, na zona sul da Capital, no bairro de Ipanema.

A seguir, apresento, brevemente, um relato da história da criação do bairro de Ipanema – espaço da construção e de boa parte da existência do Educandário:

O bairro Ipanema foi criado por lei que data de 1959.

As origens do bairro remontam ao início da década de 1930, quando o Ipanema não passava de uma grande zona rural de Porto Alegre. Locais vizinhos, como Pedra Redonda, Tristeza e Cavalhada já apresentavam ocupação anterior a essa data, mas o Ipanema ainda era uma região desabitada.

Dessa forma, Oswaldo Coufal comprou uma parte da propriedade, então pertencente a Otto Niemayer, para em seguida loteá-la.

O bairro era caracterizado por ser uma zona de cultivo de arroz, milho, aipim e frutas, além da presença de gado leiteiro. Toda essa produção era obtida através da irrigação que o Arroio Capivara proporcionava à região. A única possível via de acesso ao Ipanema era pela Estrada da Cavalhada.

O bairro foi assim batizado por Oswaldo Coufal, que desejava homenagear a homônima praia de Ipanema, na capital carioca. Com a chegada dos primeiros moradores ao local, a ideia da construção da Igreja de Nossa Senhora Aparecida tomou corpo em 1937, com o forte incentivo de Déa Coufal (esposa de Oswaldo e hoje nome de uma rua do bairro). No entanto, algo que parece deixar claro o quanto o bairro permaneceu ainda um tanto desconhecido é o fato de que o primeiro pároco da Igreja assumiu seu posto apenas em 1959.

Da Igreja com estilo espanhol colonial, parte a tradicional procissão dos motoqueiros, no dia 12 de outubro. Durante as décadas de 50 e 60, o Ipanema passou a ser um bairro não apenas de veraneio, mas também residencial. Moravam às margens do Guaíba alguns dos profissionais liberais mais bem-sucedidos da capital, como médicos e advogados, o que dava um caráter aristocrático ao bairro.

Por essas características balneárias, o bairro se tornou local de várias sedes campestres, como a da AABB e a da Fundação Rubem Berta. No entanto, ao final da década de 60, a região perde sua balneabilidade devido aos progressivos problemas de poluição que começavam a criar dificuldades em Porto Alegre.

Passando pelos mesmos problemas ambientais da maioria das demais praias da capital, o Ipanema ficou esquecido pelas autoridades durante a década de 1970 e início da de 1980. Com isso, reclamações da população envolvendo o Arroio Capivara, como constantes alagamentos e mau cheiro, foram deixadas de lado. Entretanto, o córrego foi canalizado em algumas partes.

A partir da segunda metade da década de 80, o Ipanema voltou a ser motivo de atenção, graças aos projetos de Prefeitura para a construção de um aterro, que aumentaria a largura da faixa de areia da praia. No entanto, o projeto não foi adiante pela discordância entre a população do bairro e o governo municipal.

No início da década de 1990, a Prefeitura elaborou um novo projeto paisagístico e urbanístico para o Ipanema, dentro do programa Guaíba Vive. No entanto, a retirada dos bares, irregularmente instalados na beira da praia, foi extremamente longa, tendo essa polêmica iniciada em 1989 e somente encerrada em 2000.

A própria Prefeitura pôs o antigo plano em banho-maria, pois acreditou ser necessário um novo projeto que abarcasse o planejamento de toda a orla do Guaíba conjuntamente, e não cada bairro ter seu próprio modelo. (2014, *online*)<sup>177</sup>

---

<sup>177</sup> Disponível em <https://buscarzonasul.com.br/historia-de-ipanema/> Acesso em: 06 set. 2019.

A ambientação descrita acima, do nascimento do bairro de Ipanema apresenta o local onde nasceu o projeto visionário do Educandário. E como foi a evolução da Escola e Centro de Reabilitação nesse bairro descentralizado de Porto Alegre, numa mistura de zona rural, cercada de belezas naturais e balneário de casas de veraneio sofisticadas, atingidas por construções desordenadas e momentos críticos de poluição.

As obras começaram em 1941 com os valores arrecadados dos eventos promovidos e doações, porém com a 2ª guerra mundial, as dificuldades aumentaram muito devido à grande crise econômica. A inauguração da nova e definitiva sede aconteceu, finalmente, em 1946, e, “reza a lenda”, contando com a presença do ex-presidente Getúlio Vargas e com missa celebrada por Dom Vicente Scherer, no pátio da Instituição, que já havia trocado seu nome, definitivamente, para Educandário São João Batista. A administração interna da Instituição sempre foi confiada à Congregação das Irmãs de São José de Chambéry.

As crianças acolhidas para o tratamento vinham de vários locais: da região metropolitana e do interior do Estado, além de outros estados da região Sul do Brasil e até de São Paulo. Em pleno auge do surto de poliomielite no Brasil (entre os anos de 1960 e 1980), o Educandário foi reconhecido como única Instituição, na região Sul, que acolhia crianças com tratamento gratuito de qualidade. Os pacientes permaneciam em regime de abrigo, tendo como condição manter o vínculo familiar, para o qual retornavam periodicamente. Recebiam, durante o tempo em que permaneciam na Instituição, tratamento ortopédico e fisioterápico com o objetivo de reabilitação física; os adolescentes frequentavam oficinas de trabalhos manuais, padaria, sapataria e marcenaria.

Além dessas crianças que ficavam em regime de abrigo, havia muitas que vinham da chamada “Roda da Santa Casa”<sup>178</sup>. Para essas, não havia a hipótese de irem para a

---

<sup>178</sup> Roda dos Expostos da Santa Casa: era um local em forma de cilindro giratório ou roleta, ao lado da Santa Casa de Misericórdia de Porto Alegre, onde os recém-nascidos não desejados eram abandonados.

família ou serem adotados. Então, a ideia das idealizadoras do Educandário era construir um prédio em um local onde houvesse tranquilidade e que fosse distante do barulho, principalmente por causa da ‘ala dos vegetativos’.

Em 1954, foi fundado o Instituto Pedagógico do Educandário São João Batista, com objetivo de suprir as necessidades educacionais das crianças e adolescentes da Instituição. Esse espaço também foi aberto a outras pessoas com deficiência da sociedade, as quais não ficavam em tratamento na Instituição, apenas frequentavam as atividades pedagógicas.

Déa Coufal não ficou conhecida apenas por suas ações benemerentes. Na adolescência, chegou a concorrer, e ganhar, um concurso de beleza no Clube Veranista Jocotó, no Bairro Tristeza. Era também considerada uma mulher à frente de seu tempo. Ela, por exemplo, foi a segunda mulher a tirar carteira de motorista no Rio Grande do Sul. Nesse período, em que circulava pela cidade em busca de doações para terminar a construção da sede do Educandário, trocou sua charrete puxada pelas éguas Rosilha e Boneca, por um automóvel Ford 39, batizado de ‘Navalha’, que ela costumava dirigir velozmente. Na época, “navalha” era o nome que se dava para o motorista que dirigia ultrapassando rapidamente os demais carros.

Mãe de cinco filhos, Déa acabou falecendo no dia 08 de maio 1967 no Rio de Janeiro, para onde foi em 1966 em busca de tratamento de saúde. Um ano após sua morte, por solicitação do Conselho Comunitário de Ipanema e aprovação da Câmara de Vereadores de Porto Alegre, foi alterado o nome da Rua Ipanema para Rua Déa Coufal, com a legenda de “Benfeitora do Bairro Ipanema” na placa.

Ela também foi a responsável pela iniciativa da construção do Santuário de Nossa Senhora Aparecida. Seu marido cedeu o terreno em frente à praça central para a construção da capela. Déa foi à cidade de Aparecida, em São Paulo, e adquiriu uma estátua com as mesmas dimensões da Nossa Senhora Aparecida original e a trouxe –

---

Eles eram acolhidos pela Casa da Roda, que era sustentada por doações, onde viviam até serem adotados ou conseguirem seu sustento próprio.



como fazem questão de dizer as costureiras voluntárias ligadas ao Santuário, que frequentam o Educandário semanalmente – no colo durante toda a viagem de trem, para não danificar a imagem. Essa estátua, atualmente, encontra-se na capela do Educandário, para onde foi levada após ser substituída pela estátua da Nossa Senhora Peregrina, presente do Papa Francisco ao Santuário durante a XXVIII Jornada Mundial da Juventude, no Rio de Janeiro, em 2013.



*Figura 42 Retrato de Déa Coufal na parede das presidentas do Educandário, no corredor principal da Escola.  
(Foto: acervo da autora)*

# ESCOLA ESPECIAL EDUCANDÁRIO SÃO JOÃO BATISTA


 <p style="text-align: center;"><b>CENTRO DE REABILITAÇÃO SÃO JOÃO BATISTA</b> <b>TERMO DE COMPROMISSO</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Termo de compromisso que entre si celebram o Centro de Reabilitação São João Batista e o Responsável pelo Paciente</b> ....., <b>com vistas ao cumprimento das normas de atendimento clínico e escolar.</b></p> <p><b>O CENTRO DE REABILITAÇÃO SÃO JOÃO BATISTA</b>, CNPJ nº 92.967702/0001-67, situado à Rua Ten. Cel. Mario Doernte, nº 200, Bairro Ipanema, Nesta Capital, tem como obrigação estatutária a oferta e execução de atividades de habilitação e reabilitação física, de forma gratuita, às crianças e adolescentes portadores de deficiência, mediante tratamento nas áreas de fisioterapia, terapia ocupacional, fonoaudiologia, psicologia e serviço social. Os atendimentos são direcionados às famílias de baixa renda, doravante denominado <b>ENTIDADE</b> e de outra parte, o responsável legal pelo paciente, indicado para receber o tratamento nas diversas especialidades oferecidas, doravante denominado <b>RESPONSÁVEL</b>, assinam o presente Termo, mediante as condições e cláusulas a seguir:</p> <p><b>CLÁUSULA PRIMEIRA - DO OBJETO</b> - O presente Termo tem como objeto o estabelecimento de normas mínimas a serem cumpridas pelas partes compromitentes, para que se produzam os efeitos desejados de aproveitamento do tratamento pelo paciente. Este documento será válido durante o período em que o paciente frequentar a instituição, sendo desconsiderado após o desligamento do paciente, caso isso ocorra.</p> <p><b>CLÁUSULA SEGUNDA – CABERÁ AO RESPONSÁVEL PELO PACIENTE O CUMPRIMENTO DO QUE SEGUIE:</b></p> <ol style="list-style-type: none"><li>1. O comparecimento do paciente na Entidade para submeter-se ao tratamento indicado deve ser sempre acompanhado do responsável, devendo este ser <b>obrigatoriamente maior de idade, ou seja, acima de dezoito anos.</b></li><li>2. Trazer o paciente no horário marcado e em caso de falta ou atraso, avisar a Entidade com antecedência; Observar que os horários de atendimento devem ser rigorosamente respeitados; a tolerância de atraso concedida pela Entidade é de no máximo 15 minutos; Caso o paciente ultrapasse o limite de tolerância, ele não será mais atendido pelo terapeuta, salvo no caso de hidroterapia que tem horário de atendimento de 5 minutos;</li><li>3. Fazer com que seja cumprida a frequência mínima de <b>70 % mês</b>, em cada atendimento clínico pelo Paciente, sob pena do mesmo ser enviado para a "Fila de Espera" ou ser desligado da Entidade; Observamos que o desligamento do paciente de apenas uma terapia, automaticamente o desliga das demais terapias;</li><li>4. As faltas do paciente devem ser justificadas; o documento hábil para isso é somente o Atestado Médico do paciente. O atestado médico deve ser entregue na Entidade por ocasião do 1º atendimento quando do retorno do paciente;</li><li>5. Observar e respeitar os horários de abertura e fechamento da Entidade;</li><li>6. Comparecer pontualmente às entrevistas e reuniões marcadas;</li><li>7. Comparecer <b>obrigatoriamente em pelo menos 1 das reuniões semestrais</b> realizadas pela instituição com o objetivo de repassar informações sobre o funcionamento da instituição.</li><li>8. Seguir com rigor as orientações terapêuticas, realizando os encaminhamentos necessários, para o bom andamento do tratamento;</li><li>9. Trazer para o atendimento todo o material solicitado para a realização do mesmo; Os materiais de uso pessoal não serão emprestados pela Entidade;</li><li>10. Manter a higiene corporal do paciente;</li></ol>	<ol style="list-style-type: none"><li>11. Manter a ordem e os cuidados com os materiais e o ambiente da Entidade;</li><li>12. Durante a realização do atendimento ambulatorial do paciente, o responsável deve permanecer na sala de espera da Entidade, observar o horário do atendimento e apresentar-se ao terapeuta no final do mesmo, para receber o paciente;</li><li>13. Não é permitida pela Entidade atendimento do paciente por outra entidade, em especialidade terapêutica aqui oferecida;</li><li>14. O transporte do paciente é de responsabilidade do seu responsável e de quem o transporta. As negociações de horários e itinerários devem ser feitas entre as partes, ficando a Entidade isenta de qualquer compromisso nesse sentido;</li><li>15. Permitir a participação do paciente em passeios e eventos promovidos pela Entidade, bem como a utilização da imagem do mesmo, em fotos, filmes e qualquer outro tipo de mídia e em exposições de caráter promocional/ beneficente/educativo.</li></ol> <p><b>CLÁUSULA TERCEIRA-CABERÁ À ENTIDADE:</b></p> <ol style="list-style-type: none"><li>1. Comunicar ao Conselho Tutelar e a Promotoria o não aproveitamento do tratamento pelo paciente, ocasionado pelo excesso de faltas sem atestado médico ou por outros motivos não devidamente justificados, além de comunicar também outros acontecimentos que esta instituição julgar necessário;</li><li>2. Oferecer ao paciente o tratamento especializado conforme preâmbulo deste Termo, em ambiente apropriado e com equipamento adequado;</li><li>3. Oferecer horário para a realização dos atendimentos clínicos de acordo com a disponibilidade da instituição. Os horários podem ser modificados pela instituição sempre que necessário. Caso o paciente não possa mais comparecer no horário determinado, irá automaticamente para a lista de espera sendo o horário oferecido à outra criança e ou adolescente;</li><li>4. Em caso de paciente acompanhado por estagiário, informamos que o mesmo é supervisionado por sua faculdade bem como por profissional habilitado desta instituição. Porém, o atendimento será oferecido somente enquanto o estagiário atuar nesta instituição. Em caso de saída do mesmo, o paciente ficará aguardando nova vaga, com novo estagiário ou com outro terapeuta, por tempo indeterminado, sem a garantia do retorno, podendo, se for de sua escolha, procurar outro local para atendimento;</li><li>5. Para os pacientes que receberem atendimento vinculado ao estágio da Faculdade de Ciências Médicas de Porto Alegre, a duração do estágio será de março a dezembro, ficando claro que o paciente somente receberá atendimento de fisioterapia neste período;</li><li>6. Chamar o serviço médico emergencial ECO-SALVA sempre que necessário, para eventual atendimento ao paciente, com o intuito de resguardar a vida.</li></ol> <p>Declaro, para os devidos fins, que concordo com os termos deste documento. Porto Alegre, ___ de _____ de 20__.</p> <p style="text-align: center;">_____ Responsável pelo Paciente</p> <p style="text-align: center;">_____ Entidade</p>
---	--

Figura 43 Termo de Compromisso pelos responsáveis ao ingressarem no Educandário. Cláusula Segunda - Nº15, vemos o termo de utilização de imagem dos pacientes/alunos.

Desde a inauguração de sua sede própria, quando o nome mudou de Casa da Criança Inválida para Educandário São João Batista, a Instituição vem mantendo sua missão ligada à educação e o incentivo à aprendizagem. Isso é feito, inicialmente, unindo a reabilitação com o ensino profissionalizante em oficinas de trabalhos manuais, de padaria, sapataria, marcenaria, entre outras.

Com o passar dos anos, o investimento na área da educação formal para as crianças e adolescentes com deficiência foi crescendo, uma vez que se constatou não haver comprometimento cognitivo associado à deficiência física causada pela poliomielite. Também as famílias eram incentivadas a matricular seus filhos com deficiência física nas escolas comuns de suas comunidades quando estes recebiam alta da Instituição.

No final dos anos 70, a Escola passou a ser de I grau Incompleto (Fundamental I – de 1ª a 5ª série), aberta para crianças da comunidade sem deficiência física. Com a erradicação da poliomielite, novos diagnósticos que se apresentaram à Instituição também trouxeram a necessidade de modificação tanto na área clínica como no ensino formal da escola.

A poliomielite foi erradicada, no Brasil, há cerca de 30 anos, mas o Educandário continuou tratando, gratuitamente, crianças e adolescentes (de 0 a 21 anos) com deficiências físicas e servindo de abrigo até os anos de 2010. O fechamento do abrigo deu-se devido à saída das irmãs da Congregação de São José de Chambéry, que administravam 24 horas por dia, o ano inteiro, a Instituição, desde a sua fundação. O motivo da saída da Congregação foi a idade avançada das freiras que ainda moravam no Educandário e a falta de candidatas mais jovens para as substituírem na administração da Instituição.

Atualmente, o Educandário funciona de segunda a sexta-feira em horário comercial. As crianças recebem o chamado “atendimento dia” – que significa passarem os dois turnos, manhã e tarde, frequentando escola em um turno e recebendo atendimento clínico em outro – sem a presença dos pais ou responsáveis. Elas devem ter alguma independência, não necessitando intervenções como sondagem ou problema de deglutição, por exemplo, pois a Instituição não tem enfermeiras, o que é exigência da Secretaria da Saúde para esses casos. Muitas crianças vêm acompanhadas de responsáveis (em sua enorme maioria, mães) que aguardam atendimento e aulas, levam ao banheiro, dão o lanche e almoço.

Em 1996, com a elaboração de seu primeiro regimento, a escola passou a ser Escola Especial com objetivo de trabalhar uma proposta educacional diferenciada, levando em consideração as necessidades educativas dos alunos que a frequentam. Sendo Escola de Ensino Fundamental Incompleto, tem carga horária mínima de 200 dias letivos, com 800 horas-aula. Entretanto, por ser uma Escola Especial, dispõe de tempos diferenciados, de acordo com a possibilidade de cada sujeito. Em outras palavras, respeita o direito à educação conforme consta no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA – Lei Federal 8069/1990, artigo 53).

As turmas estão organizadas levando-se em consideração as características e especificidades apresentadas pelos alunos dentro do Projeto Político Pedagógico. No que se refere à Base Curricular, a organização dá-se a partir da dimensão globalizadora, tendo Educação Física, Teatro e Informática como disciplinas especializadas. Como complemento curricular, há aulas de Música e Hora do Conto, para as quais conta com auxílio de professores voluntários.

A escola possui atualmente, 4 turmas com capacidade de, no máximo, 8 alunos. São duas turmas no turno da manhã e duas turmas no turno da tarde.

Alfabetização: Turma Multiseriada de 1ª a 4ª Série, com alunos que estão iniciando o processo de alfabetização e/ou já são alfabetizados, com idades que variam de 9 a 21 anos. Tem por objetivo sistematizar os processos de ensino aprendizagem em relação às diferentes áreas de conhecimento, levando em consideração as questões subjetivas da adolescência e pré-adolescência, enfatizando a transição para outros espaços escolares e/ou de convivências. As áreas de conhecimento são trabalhadas pela professora regente, e aos alunos são oferecidas as aulas especializadas de Educação Física Adaptada, Teatro, Informática e Música.



*Figura 44 Turma de Alfabetização (Foto: acervo da autora.)*

**Socialização:** com crianças com dificuldades de convivência e cognição, abrangendo a faixa etária dos 6 aos 18 anos, com enfoque básico no brincar e no jogo, visando a ampliar e construir conhecimentos e experiências de socialização com ênfase no processo de integração das crianças nos círculos fora da família. Tem como objetivo proporcionar, através do brincar, novas descobertas, desafios e experiências na construção do conhecimento e na busca da autonomia em grupo.

Entendemos a criança como um sujeito ativo, curioso e afetivo. É um sujeito que descobre, imagina, cria e fantasia; um sujeito que pensa criticamente sobre as situações que o rodeiam e constrói aprendizagens através das suas relações interpessoais. A professora regente é responsável pelo desenvolvimento das propostas de atividades em sala de aula, e aos alunos é oferecida aula de Teatro, de Educação Física, de Música e Hora do Conto.



*Figura 45 Turma de Socialização (Foto: acervo da autora.)*

Aprendizagem e Convivência: com crianças e adolescentes em fase de socialização e pré-alfabetização, abrangendo a faixa etária dos 7 aos 18 anos, destina-se para alunos que apresentam maior comprometimento na comunicação, na linguagem, dificuldades psicomotoras significativas, alterações de atenção e conduta devido a disfunções psiconeurológicas. Tem por objetivo acolher e promover atividades que levem em consideração as demandas específicas e subjetivas, respeitando as diferentes etapas de desenvolvimento e ritmo de cada aluno. Tem como fundamento o princípio de que é possível conviver com as diferenças – e aprender com elas, considerando a diversidade humana e respeitando a singularidade. Conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. A professora regente é responsável pelo desenvolvimento da proposta pedagógica em sala de aula, e aos alunos é oferecida aula de Teatro, de Educação Física, de Música e Hora do Conto.



*Figura 46 Turma de Aprendizagem e Convivência (Foto: acervo da autora.)*

Comunicação Alternativa: com crianças e adolescentes que não se comunicam através da fala e em fase de socialização e pré-alfabetização. Abrange uma faixa etária dos 8 aos 21 anos. O objetivo é a capacitação dos alunos para a utilização de comunicação não verbal: aprender a utilizar os recursos da comunicação alternativa para criar e ampliar a comunicação utilizando símbolos, figuras, fotos, entre outros. A professora regente é responsável pelo desenvolvimento da proposta pedagógica em sala de aula, e aos alunos é oferecida aula de Teatro, de Educação Física, de Informática, de Música e Hora do Conto.



*Figura 47 Turma de Comunicação Alternativa (Foto: acervo da autora.)*

Em 2016, após a entrada da coordenadora pedagógica Jaqueline Petry, iniciamos a elaboração de uma listagem de conteúdos programáticos, próprios para cada turma e,

a partir de 2017, começamos a construir projetos, que partem do interesse dos alunos e visando os objetivos que elas conseguem atingir e, sempre pensando em ir além, apostando no potencial deles, ampliando os limites e trabalhando a favor de suas capacidades pedagógicas.



Figura 48 O grupo de professoras da Escola Especial Educandário São João Batista. Direita: Bárbara Pires, Jaqueline Petry, Carla Lunardelli, Betha Medeiros e Léa Almeida na Festa Junina de 2019 (foto acervo Educandário)



Figura 49 Primeira reunião pedagógica virtual, em tempos de COVID-19, dia 25/03/2020. (acervo da autora)