



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA**  
**ESCOLA DE TEATRO**

**JAMILE DA CRUZ E JESUS**

**O TRABALHO TEATRAL COM PESSOAS COM DEFICIÊNCIA  
VISUAL A PARTIR DO USO DA MATERIALIDADE NO PROCESSO  
CRIATIVO**

**Salvador**

**2015**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA**  
**ESCOLA DE TEATRO**

**JAMILE DA CRUZ E JESUS**

**O TRABALHO TEATRAL COM PESSOAS COM DEFICIÊNCIA  
VISUAL A PARTIR DO USO DA MATERIALIDADE NO PROCESSO  
CRIATIVO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à  
Escola de Teatro da Universidade Federal da Bahia,  
como requisito parcial para a obtenção do grau de  
Licenciatura em Teatro.

Orientador: Prof. Ms. Carlos Alberto Ferreira da  
Silva.

**Salvador**

**2015**



Serviço Público Federal  
 Universidade Federal da Bahia  
 Escola de Teatro  
 Departamento de Fundamentos do Teatro



Endereço: Rua Augusto Pinho, 262, 2º andar - CEP 40.110-130 - Salvador - Bahia - Brasil  
 telefons: 55 (71) 3283-7825 fax: 55 (71) 3283-7821 e-mail: teat@ufba.br

**DECLARAÇÃO DE APRESENTAÇÃO PÚBLICA**  
**de Trabalho de Conclusão de Curso - TCC em Licenciatura em Teatr**

Reunidos na Escola de Teatro da Universidade Federal da Bahia, no dia 31 de julho de dois mil e quinze, o orientador professor Ms. Carlos Alberto Ferreira da Silva, da Escola de Teatro da Universidade Federal da Bahia, a professora Dra. Célida Salume Mendonça, da Escola de Teatro da Universidade Federal da Bahia e a professora Dra. Sandra Regina Rosa Farias, da Universidade Estadual da Bahia - UNEB, compuseram a Comissão Examinadora da **APRESENTAÇÃO PÚBLICA** do Trabalho de Conclusão de Curso intitulado *O trabalho teatral com pessoas com deficiência visual a partir do uso da materialidade no processo criativo*, da aluna Jamile da Cruz e Jesus, do Curso de Licenciatura em Teatro, a considerando aprovada após a exposição e arguição.

Salvador, 31 de Julho de 2015

Professor Ms. Carlos Alberto Ferreira da Silva  
 Escola de Teatro da Universidade Federal da Bahia

Professora Dra. Sandra Regina Rosa Farias  
 Universidade Estadual da Bahia-UNEB

Professora Dra. Célida Salume Mendonça  
 Escola de Teatro da Universidade Federal da Bahia

*A Divindade que sempre esteve me guiando por todos os giros do mundo;  
Aos meus pais e irmãos, que confiaram e me apoiaram independentemente do que fosse vir ao meu  
encontro e ao deles;  
Aos meus amigos, que acreditaram e disseram siga em frente e por ser de lá do sertão!*

## AGRADECIMENTOS

Há tantos para agradecer que me perderei ao longo dessas palavras. Começarei com o que há de mais forte em mim, Deus. Agradeço, primeiramente, a essa DIVINDADE que esteve e está sempre me regendo por todos os caminhos e em todas as minhas buscas e aprendizado.

Agradeço a toda minha família, principalmente os meus pais, que confiaram em mim e acreditaram juntamente comigo em coisas que nem eu sabia explicar. Agradeço por terem tornado tudo isso possível e por me segurarem em minhas mãos todas às vezes que chorei de saudade e quis desistir por querer estar perto deles. Pai, Mãe agradeço por todas às vezes que me ergueram e acreditaram que tudo iria dar certo.

Agradeço aos meus irmãos, o Neto, por me ver como exemplo e aprender a curtir o que me faz feliz; o Juninho, que com sua graça e poder movimentou minha vida e deu direção aos meus caminhos acadêmicos e pessoais e a Ninho que mesmo distante faz parte de mim.

Agradeço a todos os meus tios, primos, sobrinhos, os meus avôs, as minhas avós e os amigos que juntos construíram esta trajetória comigo. Sei que não estarão todos os nomes aqui, mas sou grata a todos que passaram e me ensinaram alguma coisa. Obrigado!

Agradeço com carinho os amigos de todas as horas e os que estão distantes, mas ao mesmo tempo presente. Agradeço a cada amigo que direta ou indiretamente me deram forças para não desistir. Agradeço, aos amigos de longa temporada, “os antigos”, que continuaram comigo, mas agradeço também aos que ganhei na cidade de Salvador. Vocês foram fundamentais! Agradeço a Daidai, que tanto me ouviu e aconselhou; agradeço a Ci pelo exemplo e referência que é; a Pah pela existência. Agradeço a Ingrid Mirele pelo acolhimento; a Nilson Júnior que me encantou desde o início com sua energia e amizade; a Gui e Leo que chegaram tão bonitos fazendo com que eu me sentisse bem nesse lugar estranho, e ao anjinho da guarda chamado Sid. Agradeço a Lala por ter aparecido exatamente onde apareceu, pelo companheirismo e irmandade de sempre, a Joice pela parceria e generosidade, a Fabi pelas risadas... Agradeço a todos que estiveram comigo dentro daquelas paredes da Escola de Teatro e, ainda mais, os que continuaram fora dela. Agradeço a Noan, que com sua força me ergueu inúmeras vezes. Sou grata a Olivia, a Mary, a Hemile, a Suzana, a Raiane, a Lua Clara, Bruno, Adriele e vários outros... Agradeço a todos aqueles que contribuíram para tudo que sou hoje.

Agradeço a Celida Salume pelo apoio ao meu desejo de pesquisa, pelo carinho e pelas reflexões propostas sobre meu trabalho enquanto estudante de Licenciatura em Teatro, agradeço pelo grupo de pesquisa CELULA, pela Iniciação Científica, pela minha trajetória na Escola.

Agradeço de forma grandiosa e especial ao meu orientador, Carlos Alberto que me suportou e assumiu comigo um processo que não foi fácil. Agradeço a ele pelas sensíveis contribuições, pelas reflexões primorosas, pelas broncas e por pegar em minha mão no momento em que eu quis abandonar tudo. Sou grata a sua “energia duzentos e vinte” que me deram choques de vontades. Parabéns pelo profissional que é e pela pessoa que mantém contigo.

Agradeço a professora Sandra Rosa que aceitou participar desse processo e trouxe contribuições importantes para o meu trabalho.

Agradeço a todos os professores que passaram por mim e deixaram algo de importante. Agradeço aos mestres de Euclides que me criaram e me incentivaram; aos de Salvador e aos professores da vida que encontrei nessa caminhada.

Agradeço especialmente todas as instituições que me receberam e fizeram dessa pesquisa possível. Agradeço aos meus alunos, Claudio, Rute, Val, Cris, Gilson, Ellen, Hebert, Rian e Felipe que me proporcionaram vivenciar um universo que me fez/faz feliz e a Associação Baiana de cegos. Agradeço a Escola de Teatro, a Seu Geraldo, o Val e a todos os funcionários que me proporcionaram a oportunidade de vivenciar a arte de fazer teatro. Hoje estou aqui firme e forte, seguindo, aprendendo e, principalmente, me conhecendo. Sou Grata a esse moinho que é o mundo, um mundo que gira tanto e fico até tonta. Sou grata por ser de lá do Sertão, por pertencer àquele nordeste e àquelas pessoas.

## RESUMO

O presente trabalho tem como principal objetivo apresentar às pessoas com deficiência visual diferentes convenções teatrais, além de experimentar a materialidade como princípio para criação. Partindo do pressuposto de que essa Materialidade pode seguir por dois caminhos. Sendo o primeiro, se pensarmos pelo viés da criação enquanto possibilidade de gerar temas e cenas. Já o segundo, é quando essa materialidade entra em fricção com o corpo provocando novos movimentos e ações. Outra finalidade da pesquisa é refletir sobre o trabalho teatral com essas pessoas, além de fazer uma breve trajetória histórica da pessoa com deficiência, contextualizando os ambientes onde esses alunos estiveram durante a oficina. Trata-se de uma pesquisa com a proposta de dialogar sobre a situação desse sujeito com a sociedade e abordar possíveis métodos para o trabalho teatral com alunos cegos e de baixa visão entre 16 e 59 anos, na Associação Baiana de Cegos em 2014, para além de montagens teatrais.

**Palavras-chave:** Pessoas com deficiência Visual, Materialidade e Teatro.

## LISTA DE FIGURAS

- FIGURA I – Foto do calçamento/calçada no bairro Barris - um trajeto de menos de um quilômetro, interligando a Associação Baiana de Cegos à Estação da Lapa e às outras ruas da região- Arquivo disponibilizado pelo site da Associação Baiana de Cegos..... 26**
- FIGURA II – No palco Cristina na cozinha e ao lado dela Gilson e dois atores jogando dominó na sala - Arquivo pessoal..... 36**
- FIGURA III – Foto do processo criativo durante um dos jogos de integração - Arquivo Pessoal..... 45**
- FIGURA IV – Foto de um dos momentos de avaliação - Arquivo pessoal..... 46**
- FIGURA V - Ensaio de umas das cenas da mostra na sala da ABC - Arquivo pessoal.....57**

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>9</b>
<b>2. CONTEXTUALIZANDO: DOS ASPECTOS HISTÓRICOS Á ABC.....</b>	<b>13</b>
2.1 BREVE TRAJETÓRIA HISTÓRICA DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA.....	13
2.2 CONTEXTUALIZANDO A ASSOCIAÇÃO BAIANA DE CEGOS- ABC.....	20
2.3 DISCUTINDO SOBRE ACESSIBILIDADE.....	24
<b>3. MATERIALIDADE: COMO PRINCÍPIO NO PERCURSO CRIATIVO .....</b>	<b>29</b>
3.1 O QUE É MATERIALIDADE?.....	29
3.2 MATERIALIDADES EM MINHA PRÁTICA PEDAGÓGICA EM DIÁLOGO COM OUTROS AUTORES.....	33
<b>4. UMA EXPERIÊNCIA PRÁTICA: DO FAZER TEATRAL AO EXPERIMENTO COM O DEFICIENTE VISUAL.....</b>	<b>42</b>
4.1 A EXPERIÊNCIA – PRIMEIRO CONTATO .....	44
4.2 PRODUÇÃO TEATRAL SEGUNDO CONTATO.....	50
4.3 DA RELAÇÃO Á APRESENTAÇÃO – TERCEIRO CONTATO.....	55
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>60</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>63</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>64</b>

## 1. INTRODUÇÃO

Início essa escrita amedrontada nesse espaço que de maneira alguma está sendo confortável. Então, do que tenho medo? Pergunto. Tenho medo das críticas, medo de sentir angústia e incapacidade de produzir e escrever. Medo do que sinto, do lugar que me coloco enquanto alvo, de minha incompreensão diante desse ambiente onde não posso me manter anônima aos julgamentos, análises e censuras. Depois de ser incentivada com discursos estimulantes, por aqueles que já estiveram nesse lugar receoso em que me encontro, sobre a necessidade de deixar que a escrita flua sem pudores e inflexibilidade. Hoje, primeiro de abril de 2015, me coloco diante do computador e provooco o meu pensamento para iniciar uma escrita diferenciada. Para isso, torna-se necessário reencontrar a excitação, a felicidade e o desejo na pesquisa que estou propondo no Trabalho de Conclusão de Curso – TCC.

Partindo desse lugar, de um sujeito que se põe a escrever, mesmo com suas dificuldades, penso em todas as aquisições que adquiri durante a graduação, e uma coisa é certa: não foi fácil. Recordo-me quando apresentei, mesmo que incipientes, propostas para o TCC, me deparei com discursos desanimadores, pois alguns professores achavam que seria difícil articular o desejo de trabalhar o tema de pessoas com deficiência no âmbito da arte educação, visto que haviam algumas lacunas, como a falta de bibliografia, de experiência por parte de docentes e discentes e, com isso, a possibilidade de não encontrar um professor que pudesse me orientar. Em função desses inúmeros fatores, inicialmente, via-me na iminência de não realizar a trajetória acadêmica que idealizei, pensar o teatro e a deficiência visual.

Lembro o quanto foi difícil deparar-me com várias portas fechadas, no período em que procurava por um estágio, por alunos, que, de alguma maneira, acreditassem e aceitassem experimentar as propostas que idealizei, ao longo de todo o curso. Mas, após passar por experiências, que considero importantes para esse processo de escrita, como a Iniciação Científica, os estágios docentes, o encontro com o Grupo Teatral Noz Cego e a Associação Baiana de Cegos, ainda com medo, hoje, escrevo depois de duas experiências práticas com deficientes visuais, sendo elas, o estágio e o processo de oficina do Cidade Cega, de Carlos Alberto Ferreira, com dois orientadores que apoiaram esse mergulho e, além dos teóricos que dialogam com temáticas, sobre as quais estou escrevendo. É deste lugar que buscarei criar e desvendar minha escrita, livre e sem amarras. Escreverei e depois, se necessário for, eu modifico.

Depois do receio de iniciar, de colocar as primeiras palavras, *início e escrevo*, mas apresentarei antes o desejo de minha escrita, aquilo a que me propus durante o meu estágio, pesquisar, descobrir um pouco sobre o ensino de artes para/com deficientes visuais. Esta inquietação tem um motivo: o meu irmão. Ao longo dos últimos quinze anos em que venho acompanhando ele, percebo o quão difícil é viver em um mundo não adaptado. Desta forma, quando iniciei o curso de Licenciatura em Teatro, esse desejo pela arte educação voltado para deficientes visuais ficou mais latente.

No ano de 2012, passei a residir na capital baiana, onde tive contato direto com o Instituto de Cegos da Bahia – ICB, situado no bairro do Barbalho. O contato foi estabelecido em função do meu irmão, que é deficiente visual e, nesse ano, deu início ao seu tratamento na instituição. Foi a partir deste convívio que meu interesse foi aguçado a fazer algo por eles. Na universidade, o estímulo pela educação especial foi o ponto de partida para o desenvolvimento de pesquisas em conexão com o teatro.

No ICB comecei a discutir com professores e psicólogos sobre a possibilidade da realização de estágios no mesmo. Porém, motivos administrativos e de horários impossibilitaram essa parceria. Fui, então, indicada a outras associações e, assim, cheguei à Associação Baiana de Cegos- ABC.

Nos primeiros semestres, a busca por pesquisas e práticas artísticas foi orientada em torno de pessoas com deficiência visual. Dessa forma, procurei referências que discutissem sobre aulas teatrais para deficientes visuais e acabei conhecendo o professor Edielson de Deus, que tem uma pesquisa teórica e prática nesse campo. Antes da descoberta deste professor e pela dificuldade em encontrar métodos que me pudessem auxiliar, fui participante e pesquisadora do Grupo CELULA<sup>1</sup> de Ensino, Pesquisa e Extensão do Programa PIBIC - UFBA, coordenado pela professora Celida Salume Mendonça, no qual os estudos referem-se à noção de *materialidade* no interior dos processos de criação em teatro.

---

<sup>1</sup> O grupo CELULA (Centro Lúdico Laboratorial de Processos Criativos) tem como objetivo a investigação de dois princípios no processo de criação cênica, o primeiro é Materialidade e o segundo Ludicidade. A pesquisa realizada foca nos processos criativos em espaços educacionais a partir desses princípios. “A célula representa a menor porção de matéria viva, unidade estrutural e funcional dos organismos vivos – o corpo humano se origina de uma única célula; ela é, portanto, lugar onde algo se gera, se cria, se origina. A célula, como imagem operadora, traduz o princípio da organicidade como modo de articular o percurso criador em teatro em diferentes contextos. Essa organicidade é reconhecida em vários elementos do fazer teatral, mas principalmente no modo de desenvolver o processo de montagem com crianças e adolescentes – um processo de construção cênica baseado em procedimentos lúdicos de criação coletiva, descobertos e desenvolvidos durante as experimentações”. (MENDONÇA, 2013, s/p)

A partir dessas indicações, comecei a experimentar jogos teatrais que dessem ênfase aos estudos sobre materialidade e contemplassem as individualidades de meus alunos. Neste percurso, algumas chaves foram importantes para acessar as portas do fazer. Sendo elas, os integrantes do Grupo Noz Cegos, o qual é dirigido pelo professor de teatro Edielson de Deus, composto por atores cegos e de baixa visão.

Em seguida, conheci associações e militantes que pensavam na acessibilidade da pessoa com deficiência visual, como, a Associação Baiana de Arte e Cultura Inclusiva – ABACI, que desenvolve ações de inclusão com a finalidade de facilitar a realização de projetos para cegos; o Instituto de Cego da Bahia e o Centro de Apoio Pedagógico ao deficiente – CAP. Após passar por esses espaços educacionais, apresentando meu projeto, eis que chego à Associação Baiana de Cegos – ABC. Um espaço formado por um grupo de pessoas com objetivos comuns, que se reúnem visando superar dificuldades e contribuir para o desenvolvimento dos associados.

Então, para enfatizar o rumo deste TCC, após identificar o local – a ABC – e com quem iria trabalhar, deficientes visuais de 16 a 59 anos, a pergunta que se tornou meu objeto e norte é: - Como trabalhar teatro com pessoas com deficiência visual? Para responder a esta questão, opto por utilizar a materialidade como princípio neste processo criativo, do fazer ao escrever, por ser de caráter prático e qualitativo, que se baseia na experiência e no aprendizado durante a experimentação. Pesquisadores como Celida Salume Mendonça, que investiga o uso da materialidade como eixo para criações cênicas e, Beatriz Cabral que trabalha a partir de pré-texto em suas criações, serão ambas autoras importantes ao longo desta pesquisa, já que, os estudos a partir da noção de pré-textos utilizado por Cabral, é uma via importante para a pesquisa sobre materialidade, como aponta os estudos no grupo CELULA.

Autores e artistas foram convidados para dialogar com as práticas realizadas na ABC, como as teorias de Maria Eugenia Viveiro Milet e Paulo Dourado descritas no *Manual de Criatividades*, *O Fichário* de Viola Spolin, *Jogos para atores e não atores* de Augusto Boal, Celida Salume Mendonça em sua tese de doutorado *Fome de quê? Processos de Criação Teatral na Rede Pública de Ensino de Salvador*, dentre outros. Além de jogos teatrais que experimentei durante a licenciatura em Teatro.

O objetivo dessa investigação foi apresentar às pessoas com deficiência visual diferentes convenções teatrais por meio de trabalhos criativos, como jogos de expressão

corporal e improvisações, além de experimentar a materialidade como princípio para criação. Visando refletir sobre formas de inseri-los no teatro, para além de montagens.

Dessa forma, na ABC, o trabalho teatral foi realizado com pessoas cegas e com baixa visão, durante 62 horas. O planejamento criado baseava-se em referências teóricas e em características pensadas para este público, como será descrito nos próximos capítulos. Houve a mostra final, apresentada no Teatro Martim Gonçalves da Escola de Teatro da Universidade Federal da Bahia, no dia 07 de dezembro de 2014.

O TCC está dividido em três capítulos. No primeiro capítulo, há uma breve contextualização sobre o histórico da pessoa com deficiência; sobre a ABC, opto por apresentar a ABC, aqui no início, uma vez que ao longo dos demais capítulos tecerei experiências que foram oriundas deste contato com o espaço e os integrantes; e uma discussão sobre acessibilidade. No segundo, discute-se sobre o termo materialidade, além de dois exemplos de práticas teatrais com pessoas com deficiência visual, a fim de dialogar com esta pesquisa. E, por fim, o terceiro capítulo, no qual exponho o processo criativo com os meus alunos com deficiência visual e como foi desenvolvido metodologicamente.

Na conclusão, apresento algumas considerações sobre a experiência com o deficiente visual e o processo da escrita. Sem dúvida, inicia-se um caminho para novas possibilidades, com perguntas, ora com respostas, ora com reticências. Enfim, o TCC é um escrito a partir de inquietações, dúvidas, desejos, sonhos e vontades, a fim de estimular o encontro entre as artes cênicas e a deficiência visual, buscando, sobretudo, repensar o modelo da cena e de como é considerado o processo de arte educação nas escolas e universidades, quando se pensa na educação especial.

Boa leitura!

## 2. CONTEXTUALIZANDO: DOS ASPECTOS HISTÓRICOS À ABC

### 2.1 BREVE TRAJETÓRIA HISTÓRICA DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA

Ser deficiente é uma descoberta que eu fiz aos poucos. No primeiro momento, o impacto é extremamente forte, é uma mudança de vida, é como se você renascesse para uma nova existência, você é reduzido de um ser humano para uma pessoa deficiente, não é nem uma pessoa com deficiência... A nossa deficiência não nos limita, ela tem seus limites, mas depende de cada um, de cada personalidade. Então, a deficiência em si quando é bem trabalhada, respeitada e acionada de uma forma positiva ela mesmo com seus limites, não é um limitador. Basta o querer dessa pessoa e o apoio da família (Clarissa Cristina, 2015, entrevista).

Durante um longo período, as pessoas com deficiência eram tidas na sociedade como seres monstruosos e incapazes de conviver com os ditos normais. Eram consideradas, como relata Cristina, apenas uma pessoa deficiente. Para David Le Breton (2006), na essência, o homem não é um ser deficiente e sim um sujeito que tem uma deficiência. Diante deste estigma, o diferente era considerado anormal e posto em um cenário segregado que os condenava a representar uma ameaça aos padrões constituídos pela sociedade. Júlia Santana dos Santos Veras esclarece que,

Na Grécia antiga tanto nobres como plebeus possuíam permissão para sacrificarem seus filhos “defeituosos”. Em Esparta o comportamento de desprezo aos que não serviam para a sociedade era lançá-los ao mar ou em precipícios. Em Roma as crianças eram preparadas para a guerra desde o nascimento, assim, o corpo deveria ser perfeito, não apenas para a guerra, mas também para a arte, e se o indivíduo não tivesse valia para ambas, era também abandonado aguardando a morte. Porém no Egito e no México da Antiguidade as pessoas com deficiência possuíam um tratamento oposto, eram considerados intermediários entre Deus e os homens (VERAS, 2014, p. 9).

Historicamente esse registro ainda permanece tatuado. De acordo com a professora Adreana Dulcina Platt, esses sujeitos eram excluídos, abandonados, rejeitados, satanizados e

até mesmo mortos. “Podemos descrever que o deficiente, nesse período, era considerado um indivíduo, por natureza, possesso por entidades malignas” (PLATT, 1999, p. 2).

Mas, na Idade Média com a chegada do cristianismo, ocorrem modificações diante da imagem dessas pessoas, que passaram a ocupar o lugar de feitos divinos, como afirma Pessotti:

Com o cristianismo, de fato, o deficiente ganha alma e, como tal, não pode ser eliminado ou abandonado sem atentar-se contra desígnios da divindade. Com a moral cristã torna-se inaceitável a prática espartana e clássica da “exposição” dos sub-humanos como forma de eliminação (PESSOTTI *apud* VERAS, 2014, p. 10).

Entretanto, mesmo esses indivíduos ganhando alma e o direito de não serem mais eliminados, as modificações caracterizavam-se como singelas e incapazes de desconstruir as visões arcaicas que foram elaboradas durante séculos. Garantia disso é o quanto ainda estamos presos a essa alienação e precisamos “brigar” para que haja mais recursos dignos e capazes de nutrir um mundo mais socialmente justo.

A Igreja tinha o poder de cuidar dessas pessoas e garantir sua sobrevivência, contudo, também podia castigá-las, respaldada pelo pressuposto de que eram punições do divino. A religiosidade deu outro significado para a vida desses indivíduos. Agora eles eram vistos como obras ou “punições” de Deus pelos “pecados” do mundo. A religião passou a manipular seus fieis e a educá-los a crer em seus novos dogmas. Dessa forma, esses sujeitos passaram de repudiados para seres que podiam servir como bobos da corte, com a responsabilidade de divertir os convidados das festas dos nobres,

[...] pressupondo uma visão contrastada, até contraditório do mundo: um mundo normal, geralmente reflexo do público espectador que julga e caçoa do mundo anormal, das personagens consideradas diferentes, originais, ridículas e, portanto, cômicas (PAVIS, 1999, p. 53).

De tal maneira estranha, estar fora do padrão é característica essencial da comédia. Os corpos limitados, defeituosos e anormais eram expostos agressivamente com a proposta de divertir o público. De acordo com Jean-Jacques Courtine, no livro *História do Corpo*,

[...] É então, com efeito, que atinge o ponto máximo a exibição do anormal, elemento central de um conjunto de dispositivos que fazem da exposição das diferenças, estranhezas, deformidades, enfermidades, mutilações, monstruosidades do corpo humano o suporte essencial de espetáculos onde se experimentam as primeiras formas da indústria moderna da diversão de massa (COURTINE, 2011, p. 256).

Portanto, podemos identificar que alguns estereótipos atuais são resquícios de modelos estabelecidos há séculos. De tal modo que, até os dias de hoje, um dos apoios de bastante relevância para a comédia continua sendo o “estranho”, claro que em outros padrões, com outros e novos objetivos, mas de forma similar. Atualmente, a publicidade utiliza-se desses sujeitos despadronezados para vender seus produtos em massa, gerando um mercado que se mantém com a exposição da mulher barbada, anões, sujeitos acima do peso entre outros corpos ridicularizados pelos padrões determinados.

Júlia Veras, em sua monografia *História, Educação e Artes Cênicas, Um olhar sensível-criativo sobre a trajetória da pessoa com deficiência*, diz que “Os deficientes que não podiam trabalhar não eram mais assassinados, mas viviam como pedintes, dependendo da caridade alheia, integrados à pobreza” (VERAS, 2014, p. 10). Alguns desses sujeitos que não “serviam” para os trabalhos cômicos ocupavam esse triste lugar. Determinadas pessoas continuam com a mesma ideia de que deficiente na rua é sinônimo de criaturas pedintes.

Sem dúvida os deficientes hoje ocupam as ruas, mas não para esmolarem, mas sim, defenderem seus direitos e, de certa maneira, batalharem por mais respeito e menos preconceito. Mas essas ações também são vestígios de um passado, que aparentemente deveria ser remoto e, entretanto, é tão atual, visto que ainda é possível perceber como algumas pessoas com deficiência se acham invisíveis e inferiores.

Maria Aparecida Gugel, no artigo *A pessoa com deficiência e sua relação com a história da humanidade*, elucida o marco que foi a passagem da Idade Média de um período de ignorância para o nascer de novas ideias.

A Idade Moderna é marcada pela criação de instituições com fins assistencialistas que incentivavam os estudos das causas orgânicas das deficiências. O pesquisador Álvaro dos Santos Maciel diz que “Havia assistência em ortopedia para os mutilados das guerras e para as pessoas surdas e cegas” (MACIEL, 2010, p. 23). Essas ações geravam cada vez mais segregação e vergonha, já que algumas famílias optavam por esconder seus filhos em vez de

ajudá-los. Segundo Marcela Virginia Duarte Sega, em seu artigo, *Educação Inclusiva*, “Pessoas com deficiência eram retiradas de seus locais de nascimento e segregadas em conventos, asilos, hospitais psiquiátricos e escolas especiais. A institucionalização vigorou aproximadamente por oito séculos, durante parte da Idade Média até o início do século XX” (SEGA, s/ano, p. 2-3) <sup>2</sup>. De acordo com o escritor Felipe Henrique Monteiro Oliveira, a aceitação dos diferentes corpos na sociedade deu-se a partir das transformações de soldados que iam para guerras “normais” e voltavam com alguma deficiência, “[...] a partir das mutações da sensibilidade que deram a estes indivíduos o caráter de serem indubitavelmente humanos, diferente do que acontecia em épocas precedentes” (OLIVEIRA, 2013, p. 45).

Entre o final do período moderno e meados do contemporâneo, percebe-se o início de novas modificações, de modo que o assistencialismo tornou-se inutilizado, a fim de que centros especializados fossem criados para educar essas pessoas com deficiência. Com essas iniciativas, pessoas sem deficiência eram formadas profissionalmente para trabalhar com esses sujeitos deficientes, com o intuito de torná-los “normais” e produtivos para uma sociedade cuja meta é a produção. “Paralelo ao conceito de normalização desenvolve-se a integração, que propõe a modificação da pessoa com necessidades especiais, para que esta se ajuste às regras, valores e costumes coletivos e com o propósito de inserção do deficiente na sociedade” (SEGA, s/ano, p. 3-4). Concretizando-se assim por meio de escolas especiais, centros de reabilitação e assistências. Nesta etapa, “os monstros seriam também humanos” (TEIXEIRA, 2010, p. 52).

A defesa e os movimentos pelos direitos igualitários para qualquer cidadão, seja ele deficiente ou não, surgem apoiados no ideal de que o mundo é formado por pessoas singulares, com características variadas. Aparecem também discussões sobre acessibilidade, a fim de que o desenvolvimento de qualquer ser humano seja possível, já vinham discutidas e até colocadas em leis, desde a Constituição. Entretanto é no que essas atitudes foram se desenvolvendo, ganhando mais força, novos acontecimentos afloraram e trouxeram marcos importantes para esse período.

Foram estabelecidos e assegurados direitos que abriram novas oportunidades, mesmo inferiores ao que de fato é necessário, dando início à desagregação e ao acesso a escolas formais. Entretanto, estas ainda mantiveram suas estruturas antigas, sem as devidas adaptações para atender aos novos integrantes. Esse período marca o mundo com suas

---

<sup>2</sup> SEGA, Marcela Virginia Duarte. *Educação Inclusiva*. Disponível em: <http://eventos.uenp.edu.br/sid/publicacao/artigos/20.pdf>. Acesso em: 05 jun. 2015

inovações e no Brasil não é diferente. Nessa ocasião, foram inaugurados espaços educacionais que visavam à educação dos deficientes visuais e surdos-mudos. Vale a pena deixar claro que essas inaugurações foram realizadas na época do Império em que:

[...] Havia no Brasil apenas duas escolas que atendiam pessoas com deficiência. Uma junto ao Hospital Juliano Moreira, fundada em 1874, em Salvador (BA) e outra fundada em 1887, chamada Escola México, no Rio de Janeiro (RJ). A primeira atendia somente os deficientes e a segunda, de ensino regular, atendia também os deficientes visuais e físicos. Ambas eram escolas públicas (SEGA, s/ano, p. 5).

Era uma fase de avanços educacionais, contudo, apenas para determinados deficientes. Quando é fundado no Brasil o primeiro centro para deficiente, o Instituto Imperial dos Meninos Cegos no Rio de Janeiro (posteriormente, em 1891, é denominado Instituto Benjamin Constant) os progressos no atendimento aos deficientes crescem, pois são estabelecidas prioridades relacionadas à área da educação com o objetivo proposto pelo Ministério da Educação – MEC.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) Nº 9.394/96 orienta a inclusão dos alunos com deficiência na rede regular e a Lei n.º 7.853/89 assegura à essas pessoas a criação de escolas especiais na rede pública e privada, no sistema educacional e a gratuidade da educação especial em locais público. Sendo assim, foram organizadas formações de professores para o atendimento educacional especializado em escolas formais e especiais, onde o currículo e métodos deveriam ser adaptados para atender a necessidade desses sujeitos com deficiência.

Em 1990, como menciona Marcela Virginia Duarte Segá, surgem trabalhos científicos acerca de determinadas deficiências, possibilitando atendimentos para essas pessoas. A autora elucida também que, na década de noventa, no Brasil, começam, inicialmente, movimentos em apoio às pessoas com deficiência física e ações que contribuiriam para o desenvolvimento de uma educação que visava o avanço de estudos e práticas para/com esses indivíduos. Essas ações fizeram do país pioneiro na América Latina, por propor a criação desses institutos. “No século XIX tiveram início as primeiras ações para atender as pessoas com deficiência, quando o País dava seus primeiros passos após a independência, forjava sua condição de Nação e esboçava as linhas de sua identidade cultural” (GLEBER, 2010, p. 22).

No Brasil, além dos institutos para cegos e surdos-mudos, surgiram outras organizações e documentos que tiveram e ainda têm o objetivo de garantir direitos de igualdade e liberdade, como a Associação de Assistência à Criança Deficiente - AACD em 1950, que mesmo fundada nessa data, só passou a atender o público em 1963; o Instituto Baiano de Reabilitação (IBR) de Salvador fundado em 1956; a Associação Fluminense de Reabilitação (AFR, de Niterói, em 1958); a declaração Universal dos Direitos Humanos, instituída no ano de 1948, além de outras ao longo dos anos.

Apesar de existirem novos institutos e documentos que questionam o padrão social excludente, apoiados no princípio de que todas as pessoas devem ter os mesmos direitos e que a sociedade deve adaptar-se para atender às necessidades de qualquer cidadão, é possível perceber que, mesmo com esses direitos reconhecidos, as atuais sociedades não estão adequadas o suficiente para mudarem o cenário excludente e marginalizado. As pessoas com deficiência continuam sendo vistas com desigualdade. No entanto, com essas organizações davam-se oportunidades, mesmo que modestas, para eles conviverem entre si, entre seus semelhantes. Tais instituições permitiram também que tivessem, ainda que maquiada, uma identidade, um grupo social.

Outras medidas, ao longo dos anos, foram tomadas e contribuíram para que os avanços acontecessem, como exemplo, as ações mundiais para as pessoas com deficiência – ONU em 1982; normas uniformes da ONU, sobre a igualdade de oportunidade para as pessoas descapacitadas, em 1993; em 1994, esteve assumida a Declaração de Salamanca – marco de ação sobre as necessidades educativas especiais da UNESCO, que entra na história mundial pela introdução do conceito de Necessidades Educativas Especiais (NEE).

A Declaração de Salamanca aborda os princípios políticos e as práticas desenvolvidas na área das pessoas com deficiência. A demanda fundamental sobre a qual esta Declaração de Salamanca pondera é a acessibilidade de todas aquelas pessoas com deficiência ao ensino formal. Propõem-se modificações apenas nos métodos de ensino,

[...] ou seja, uma metodologia dirigida a facilitar a aprendizagem de alunos que apresentam alguma característica, seja biológica, psicológica e/ou social, que provoca neles alguma limitação para aprender em condições ditas “normais”, quer dizer, com uma metodologia de ensino comum aos que não apresentam estas características (RODRIGUEZ, 2015, s/p ).

Portanto, como o professor Felix Marcial Diaz Rodriguez diz, os princípios da Educação Especial estão em manter a relação entre as limitações e potencialidades, em encontrar os melhores métodos para facilitar a aprendizagem e seu desenvolvimento.

Podemos, através de maior força nas ações políticas e educacionais, cultivar a convivência sem preconceito ou discriminação com as diversidades. Sem deixar que ocorra a generalização, reconheço e acredito nas mudanças que aconteceram. Estas, porém, são ínfimas diante do volume de carência. É necessário menos indiferença, mais apoios, mais representantes, mais cidades pensadas e arquitetadas tanto quanto para deficiente ou “normais”. Necessitamos de mais educação e acessibilidade, de professores e escolas capazes e disponíveis para receber qualquer ser humano. É preciso mais do que nunca que os deficientes também ocupem seus lugares de direito. Pistas táteis e rampas não são suficientes mesmo que fundamentais à locomoção. Eles precisam ainda mais de acessibilidade nas suas diversas dimensões.

Em 2008, o Ministério de Educação estabeleceu a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva que visa como ponto principal, um processo inclusivo, onde os estudantes com deficiência possa ter acesso às escolas do ensino regular sem serem discriminados ou impedidos de frequentarem, uma vez que, em muitas situações esses alunos são destinados às escolas especiais. De acordo com a Política Nacional de Educação Especial os alunos devem frequentar o ensino regular e participar de atividades complementares em outros turnos, a fim de ampliar a autonomia do aluno. De acordo com a Política Nacional,

As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela (BRASIL, 2008, p. 16).

Assim, é necessário uma política pública que busque o acesso à educação sem que haja a permanência de “políticas especiais”, isto é, sem a necessidade de escolas formais com salas específicas para pessoas com deficiência, pois, como reafirma o documento do Ministério da Educação,

a partir do processo de democratização da educação se evidencia o paradoxo inclusão/exclusão, quando os sistemas de ensino universalizam o acesso, mas continuam excluindo indivíduos e grupos considerados fora dos padrões homogeneizadores da escola. Assim, sob formas distintas, a exclusão tem apresentado características comuns nos processos de segregação e integração

que pressupõem a seleção, naturalizando o fracasso escolar (BRASIL, 2008, p. 6).

Essas ações tornaram uma maneira de fazer a escola um espaço educacional, onde todos podem aprender juntos e com objetivos comuns entre todos os alunos. Pensar em escolas que possuem educação infantil até o ensino médio, contribui para o envolvimento e adaptação dos alunos em diferentes séries e com diferentes idades. Por exemplo, quando se há desde a educação infantil, torna-se importante para as fases de formação desse sujeito, aprendendo sobre suas fases de desenvolvimento. De acordo com o documento da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, a educação infantil é uma importante etapa para trabalhar o lúdico das crianças, pois “o acesso às formas diferenciadas de comunicação, a riqueza de estímulos nos aspectos físicos, emocionais, cognitivos, psicomotores e sociais e a convivência com as diferenças favorecem as relações interpessoais, o respeito e a valorização da criança” (BRASIL, 2008, p. 16). Porém, isso tem caminhado com muita dificuldade, mesmo com essa política, ainda percebemos que o processo de acessibilidade e inclusão ainda é incipiente. O sistema de ensino ainda não está organizado o suficiente para atender todas as demandas que essa política objetiva. As escolas em geral ainda não disponibilizam instrutor, tradutor/intérprete de Libras e guia intérprete, bem como, monitores e assistentes para contribuir com os professores em sala de aula, além de outros apoios para auxiliar no cotidiano escolar.

## 2.2 CONTEXTUALIZANDO A ASSOCIAÇÃO BAIANA DE CEGOS- ABC

Neste capítulo, visou contextualizar a Associação Baiana de Cegos – ABC, localizada na Rua Mesquita dos Barris, 40, Barris, Salvador-Bahia, próxima à Estação da Lapa. É uma instituição que existe para promover a acessibilidade social, educacional e cultural ao sujeito com deficiência visual através de cursos preparatórios, como o de informática ou fabricação de produtos de limpeza. Desta forma, a associação surge com ideais políticos, cujo objetivo é contribuir com o acesso dessas pessoas à sociedade, oferecendo cursos para suscitar o interesse da pessoa com deficiência em relação aos seus direitos de acessibilidade, bem como, os trabalhistas.

A ABC foi fundada em 14 de setembro de 1985 e, ao longo dos seus trinta anos, tem como uma de suas ações mais importantes o ato de representar as pessoas com deficiência. É uma associação sem fins lucrativos e sem nenhum convênio governamental, sobrevivendo até hoje através de doações de pessoas e empresas, além de possuir uma abrangência e interesse em dialogar com propostas que comunguem com seus objetivos.

Esse instituto surgiu a partir da inquietação de um grupo de deficientes visuais perante a falta de inclusão social, tendo iniciado suas atividades em residências. Reuniam-se também no setor de Braille da Biblioteca Central de Salvador. Por meio de doações, atualmente, têm a sede localizada no bairro dos Barris, onde podem contar com um espaço próprio e direcionado para o desenvolvimento dessa associação.

Durantes esses anos de atividade, percebe-se o quanto a ABC tem sido importante politicamente, pois discute questões a respeito do deficiente visual; age de acordo com suas urgências, de modo que suas inquietações e discussões tenham respaldo face aos direitos dos deficientes.

Como parte de suas atividades, a ABC propõe lazer e entretenimento, além de cursos para qualificação da mão de obra e palestras que discutem os direitos trabalhistas do deficiente. Além de cursos como informática, massoterapia, panificação, telemarketing, eletricidade, confecção de perfumes e material de limpeza, entre outros. A ABC viabiliza condições para o mercado de trabalho, buscando amenizar situações de discriminação e preconceito.

Em virtude da importância da referida associação, algumas entrevistas foram realizadas por mim com funcionários, colaboradores e associados. Sendo assim, pontos positivos e negativos, sugestões e outros encaminhamentos foram apresentados. Para melhor compreendermos apresento falas que foram importantes para contextualizar a ABC:

A associação é um instrumento de representação do deficiente visual no nosso estado da Bahia, um órgão que intervém e acompanha o deficiente visual (Everaldo Neris da Silva, atual presidente da ABC, 2015, entrevista)<sup>3</sup>.

Os poderes públicos a partir desses tipos de associações e movimentos passam a dar mais atenção ao deficiente. A imprensa nos dão visibilidade e faz com que sejamos vistos e vistos somos notados. ABC é um espaço

---

<sup>3</sup> Essa entrevista foi realizada no dia 03/06/2015, na sede da Associação Baiana de Cegos localizada na Rua Mesquita dos Barris, 40, Barris, Salvador.

plural no que tange as atividades (Antônio Andrade, atual vice-presidente da ABC, 2015, entrevista)<sup>4</sup>.

Diante da representatividade política, pode-se dizer que algumas conquistas que foram angariadas, como salienta Antônio de Andrade, tiveram apoio direto da ABC. A Lei nº 12.575, sancionada no dia 26 de abril de 2012, pelo Governador Jaques Wagner, garante o benefício do passe intermunicipal às pessoas com deficiência no sistema de transporte coletivo intermunicipal, nos modais rodoviário, ferroviário, aquaviário e metroviário, bem como o cumprimento das cotas por parte das empresas. Estes são pontos que a ABC sempre buscou valorizar na medida em que essa representatividade ganhou legitimidade e passou a compor as reuniões em congressos e em seminários. Sem dúvida a associação tornou-se uma instituição que apresenta os direitos civis de um cidadão com deficiência.

Para Arlenilda Santana de Carvalho<sup>5</sup>, uma das associadas, diz que,

[...] a ABC para mim, apesar de ter sido uma das primeiras associadas, quando ainda não era aqui nos Barris sempre foi como uma casa. É um lugar onde sou acolhida, onde posso fazer as atividades que me são oferecidas e conversar com os amigos, colocar os papos em dia (Arlenilda Santana de Carvalho, 2015, entrevista *cf.* nota 3).

Em relação à acessibilidade local onde se encontra a ABC, continua Arlenilda, “eu não sei meus colegas, mas sinceramente, eu não acho o acesso legal”. Essa observação trazida pela deficiente visual refere-se ao fato da ABC estar localizada em uma ladeira e a pista tátil não estar em condições adequadas. O desejo da maioria dos associados é que a sede pudesse estar em um local de melhor acessibilidade para o deficiente visual. A despeito da falta de atenção dos poderes públicos, a ABC funciona no intuito de somar e facilitar a “vida” do cego. Para Arlenilda “a ABC veio mostrar que o deficiente visual é capaz de ser inserido no mercado de trabalho, nas artes e em qualquer coisa que ele queira, afinal para nós deficientes visuais o céu é o limite” (2015, entrevista *cf.* nota 3).

Em uma de suas falas, Arlenilda discute tanto a importância da ABC quanto o descaso com o profissional cego, já que, em algumas situações, como salienta a associada, a

<sup>4</sup> Essa entrevista foi realizada no dia 03/06/2015, na sede da Associação Baiana de Cegos (espaço) localizada na Rua Mesquita dos Barris, 40, Barris, Salvador.

<sup>5</sup>Essa entrevista foi realizada no dia 03/06/2015, na sede da Associação Baiana de Cegos localizada na Rua Mesquita dos Barris, 40, Barris, Salvador.

instituição opta por contratar profissionais videntes, em vez de empregar os próprios cegos, que, para ela, possuem condições para exercer tais funções. Ela afirma: “Eu acho que deveria haver confiança com o associado, pois existem associados capazes de serem funcionários da sede, associados que estudaram, como é meu caso, associados com capacidade literária suficiente para isso”. O que se percebe é que, nesse caso, há um discurso contraditório em lutar por um direito coletivo de empregar o sujeito com deficiência no mercado de trabalho e repetir este erro na própria ABC. Ela ainda salienta que “claro que devemos ter uma assistente social, uma recepcionista com visão, mas existem outras funções que o deficiente pode ter, mas não nos é dada a confiança, não é dada a devida oportunidade”. Isto é perceber que o mercado de trabalho deve ser para todos e com os mesmos direitos que qualquer outro profissional, seja com visão ou não.

Percebe-se que, apesar de identificar os bons feitos da ABC, há outro lado contraditório, pelo qual os próprios deficientes se sentem magoados: para acontecer melhorias é necessário que toda a sociedade esteja ciente e interessada em contribuir, desde as empresas aos transeuntes de todos os dias. Maria Conceição Mendes do Carmo, uma das colaboradoras, relata que a acessibilidade até chegar à ABC não é apropriada, pois “as pessoas botam lixo na pista e não facilitam nada”. São atividades como essas que a sociedade precisa ainda ser educada para compreender a amplitude e a importância do espaço coletivo.

Para Clarissa Cristina, ex-diretora da associação, a ABC parou no tempo, pois ainda continua com uma ideia de assistencialismo, enquanto a pessoa com deficiência clama por direitos humanos e por políticas que sejam pensadas, instauradas e aplicadas. O que se percebe é uma ação exaustiva de alguns, enquanto políticos e demais autoridades agem por promessas, restringindo-se só ao discurso, em sua maioria.

Muitos problemas são referentes à estrutura, como as pistas táteis para chegar a ABC e a localidade da mesma. Para Cristina é o momento da diretoria da ABC perceber e entender a associação como um polo, como algo maior, mas para isso são necessárias outras perspectivas. Na fala de Cristina “falta formação política para que o movimento se fortaleça”. Por exemplo, o problema não está apenas na pista tátil, mas nas sinaleiras de trânsito. Próximo ao ABC há uma sinaleira sonora “que está quebrada há mais de quinze anos e a associação não faz absolutamente nada para recuperar” (fala de Cristina). Outra necessidade é a de identificar outros pontos de parada de ônibus, exigindo recursos sonoros para auxiliar os

deficientes e, no entanto, o que se percebe é uma passividade por parte da ABC para promover essas ações, como afirma Cristina em entrevista.

A Associação Baiana de Cegos pode ter inúmeras falhas na estrutura e na organização entre os associados, entretanto é também um lugar de aprendizado e importante eixo político para a sociedade cega da Bahia. Apesar da necessidade de uma estrutura física mais adequada para a prática do teatro, o atual presidente, Everaldo, é um apoiador e busca meios para conseguir fazer com que essa instituição tenha uma representação importante no contexto da Bahia. Por isso, a ABC é uma associação que acredita em propostas como a de fazer teatro, defendendo que arte é um meio importante para dialogar, questionar e discutir as necessidades que permeiam o lugar de ocupação desses sujeitos. Em vista disso, é que a proposta de realizar as oficinas de teatro com os deficientes visuais foi de suma importância para a parceria com a associação.

### 2.3 DISCUTINDO SOBRE ACESSIBILIDADE

A Lei Federal de acessibilidade, nº 10.098, criada em 2000, permite o acesso de pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida a locais públicos. A lei os abrange com intuito de reduzir barreiras que os impeçam de se locomover, bem como aumentar a segurança. Outras leis que contemplam pessoas com deficiência como os cegos estão contempladas nas normas

[...] Nº 3.956/2001, fruto da Convenção da Guatemala, promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência;  
-Lei nº 11.126, de 27 de junho de 2005, que dispõe sobre o direito da pessoa com deficiência visual de ingressar e permanecer em ambientes de uso coletivo acompanhada de cão-guia (MONTEIRO, 2012, p. 7).

Essas leis estabelecem normas e critérios básicos para o desenvolvimento do deficiente na sociedade em que estão inseridos como cidadão, dando-lhes direitos de circularem com segurança e promovendo a eliminação de barreiras nos espaços públicos e ambientes estruturados na medida em que cumpram com as novas regras. Direcionando a pessoa com deficiência visual é necessária

[...] a implantação de dispositivos sonoros nos semáforos para orientação na travessia de ruas e avenidas com trânsito intenso (art. 9º), além de especificar que os projetos e traçados dos elementos de urbanização públicos e privados de uso da comunidade - itinerário e passagens de pedestres – sigam os parâmetros estabelecidos pelas normas técnicas de acessibilidade da Associação Brasileira de Normas Técnicas – ABNT (art. 5º). As especificações técnicas expressas nesta norma e de substancial importância para a mobilidade dos cegos nos espaços públicos são as que tratam da comunicação e sinalização, dos acessos e circulação e do mobiliário, pois, respectivamente, regulamentam o uso dos pisos táteis, especificam as condições e características dos passeios públicos / calçadas e estabelecem parâmetros para a sinalização sonora nos semáforos. (NBR 9050, 2004) (MONTEIRO, 2012, p 7).

Os dispositivos sonoros nos semáforos das vias públicas são importantes para sinalizarem ao deficiente visual o momento em que o semáforo está aberto e assim, permitir ao cego, mais autonomia, suavizando a necessidade de um vidente para sinalizar o momento de passagem. Conforme relatado acima nas entrevistas, Salvador não possui nenhuma sinalizadora com esses dispositivos funcionando, provando assim que acessibilidade para cegos nos espaços públicos da cidade ainda é algo complicado e defasado, de modo que a vida urbana não oferece a devida segurança e autonomia a esses sujeitos. Mesmo que na capital baiana não seja comum encontrar cegos com cão-guia, por lei, os locais públicos como restaurantes, ônibus, entre outros estabelecimentos são obrigados a permitir o acesso e a permanência desses animais. É necessário também recursos de acessibilidade comunicacional, no caso das pessoas com deficiência visual, a princípio, a audiodescrição.

As pistas táteis funcionam como um dos auxílios para guiar os deficientes nas calçadas, sinalizando as entradas e saídas de garagem e de estabelecimentos. No entanto, muitas vezes são colocadas de forma inadequada, dificultando a locomoção do cego pelos espaços públicos, indo contra as leis estabelecidas. De acordo com Debora Diniz em seu livro, *O Que É Deficiência*, “ser cego é apenas uma das muitas formas corporais de estar no mundo. Mas, como qualquer estilo de vida, um cego necessita de condições sócias favoráveis para levar adiante seu modo de viver a vida”. (DINIZ, 2007, p. 7-8). Portanto, não adianta ter assegurado por lei inúmeros direitos ao deficiente e não serem devidamente atendidos.

Entre a associação ABC e a estação de ônibus Lapa havia um percurso feito constantemente, após o término das aulas, pela maioria dos alunos conduzidos por mim. Foi ao longo deste período que pude perceber o quanto, de modo geral, a cidade não está devidamente apta para receber essas pessoas e o quanto aquelas ruas não ofereciam

acessibilidade e nem permitiam o acesso tranquilo de pessoas cegas ou com mobilidade reduzida, muito menos segurança. As barreiras não são reduzidas e isso impede a locomoção destes sujeitos, indo de encontro à “utopia” que a Lei Federal nº 10.098 prega. E como menciona Janete Monteiro:

Seguindo a tendência mundial na questão da inclusão social e dos direitos das pessoas com deficiência – física, mental ou sensorial – o Brasil tem avançado imensamente na elaboração de documentos legais e na implantação de políticas públicas de inclusão, na tentativa de oferecer melhores condições de inserção social desses sujeitos na nossa sociedade. Entretanto, o que se observa é que as tentativas são sutis, evasivas, ineficientes e em muitos casos inexistentes (MONTEIRO, 2012, p 14).

Deste modo, é perceptível que após anos da criação da lei de acessibilidade ao deficiente e das normas para instalações de meios, como as pistas táteis, esses sujeitos ainda vivem inúmeros transtornos e sem a devida acessibilidade, segurança e autonomia pelos espaços de sua cidade, como menciona Janete Monteiro, a acessibilidade é uma caminhada longa, árdua e percorrida a passos lentos.

Ao se observar a foto abaixo, percebemos o quanto a caminhada até a Associação Baiana de Cegos para os deficientes visuais ainda é difícil, com essas ruas esburacadas, sem nivelamento, muitas ladeiras e pistas táteis mal colocadas ou destruídas, condições que dificultam a passagem e ofendem a integridade física dessas pessoas. Refletindo, assim, em um lugar despreparado para uma vida com qualidade desses sujeitos, que continuam à margem.

**Figura I-** Foto do calçamento/calçada no bairro Barris - um trajeto de menos de um quilômetro, interligando a Associação Baiana de Cegos à Estação da Lapa e às outras ruas da região.



Arquivo disponibilizado pela Associação Baiana de Cegos (2015)

O segundo ambiente que teve relação direta com esse processo de estágio foi a Escola de Teatro da UFBA, localizada no bairro da Canela, onde foi apresentado o resultado de minha oficina.

Estar com pessoas deficientes visuais nessa escola é um símbolo de avanço para esses sujeitos, pois estão cada vez mais ocupando seus lugares assegurados por lei. Contudo, também asseguradas são as leis de acessibilidade atitudinal que se referem à percepção do outro sem preconceito ou estereótipos, a acessibilidade arquitetônica que garante a eliminação das barreiras físicas, a acessibilidade metodológica e a acessibilidade comunicacional que possui como objetivo à inexistência de limitações para comunicação interpessoal, escrita e virtual, dando as pessoas com deficiência autonomia, segurança e conforto para as ações que são realizadas para este público.

Acessibilidade comunicacional em espaços culturais parte do pressuposto de que espetáculos, exposições, ações artísticas devem estar ao alcance de qualquer pessoa com deficiência. Portanto, para que a acessibilidade comunicacional aconteça é preciso alguns recursos, como por exemplo, em teatros é necessário a audiodescrição para pessoas com deficiência visual, o interprete de Libras para os surdos, para que todos possam ter acesso aos conteúdos da peça, como em exposições, por exemplo, precisa-se de legendas em Braille. Contudo, é notório que essas demandas não são totalmente atendidas. Infelizmente, até o

momento, tanto a Escola de Teatro da UFBA- ETUFBA, quanto o Teatro Martim Gonçalves, não cumprem os aspectos inclusivos, não atendendo à acessibilidade de seus espaços físicos, metodológicos e comunicacionais. Seus prédios com mais de cinquenta anos não oferecem autonomia, segurança e acessibilidade à pessoa com deficiência.

É nítido, portanto, o quanto ainda são necessárias ações, pesquisa sobre essa realidade e o quanto é indispensável falar sobre o espaço que o deficiente vem ocupando e precisa conquistar cada vez mais. Dessa forma, eles tornam-se mais visíveis diante dos demais e podem questionar sobre essa quantidade considerável de leis que não são cumpridas.

No campo das artes, os espaços artísticos e as ações inclusivas atualmente não são ainda as mais amplas e democráticas. Para Teixeira, “No que diz respeito às artes a discussão sobre deficiência ainda se faz incipiente, tornando-se necessário um maior aprofundamento sobre esta questão tão relevante para as recorrentes discussões sobre diversidade e inclusão social” (TEIXEIRA, 2010, p. 13). Porém, atualmente e desde o meu ingresso ao curso de licenciatura em teatro, encontrei diversos projetos que discutem esse tema e eu mesma busco contribuir para possíveis mudanças diante da realidade das pessoas com deficiência.

Dentro da minha pesquisa procurei trabalhar o teatro com as pessoas com deficiência visual sem fins terapêuticos, pois não busquei nesta experiência tirá-los da depressão ou algo semelhante, apesar de compreender e acreditar na força do teatro para renovar e transformar situações críticas. Minha proposta teve outras finalidades, sendo elas, pensar no teatro como um meio sensorial para trabalhar com o deficiente visual, utilizando a materialidade como princípio. Sem dúvida, o trabalho além de educacional, artístico é, também, político, é um trabalho que traz questões acerca da inclusão, da acessibilidade, em relação ao fazer teatral, assim, como salienta o *Plano Nacional de Educação* (PNE) a arte é considerada “instrumento fundamental da educação” (p. 57). Desta forma, o trabalho na área do teatro torna-se meio de conhecimento, procurando entender como é o trabalho teatral com pessoas deficientes visuais.

### 3. MATERIALIDADE: COMO PRINCÍPIO NO PERCURSO CRIATIVO

#### 3.1 O QUE É MATERIALIDADE?

Dentro da minha prática pedagógica, busco a materialidade como um dos pontos de pesquisa e de investigação para o fazer teatral. Em virtude da minha experiência como estudante de um curso de licenciatura, das práticas de estágio, do encontro com algo que não conseguia ainda nomear, penso que a materialidade foi um dos pressupostos para externalizar esses interesses de acessar a relação através da sensorialidade, da interação entre os sujeitos e, sobretudo, da intenção de criar um processo criativo com cegos, através da utilização de objetos. Materialidade, nessa configuração, pode ser, também, um ponto de partida para a criação cênica, a partir de uma imagem, de uma música, de elementos que possam elucidar esta relação com o sujeito.

No teatro a principal materialidade é, sem dúvida, o corpo do ator na relação com esses objetos. A materialidade pode ser um pré-texto para acionar um objeto, uma música ou uma substância como estímulo para a criação cênica. A criação de narrativas, personagens também surgem da fricção dessa materialidade com o corpo do sujeito que se dispõe a trabalhar a partir desses princípios. De acordo com a Proposta Curricular do Estado de São Paulo, o estudo da materialidade torna-se peles sobre a carne da obra, isto é, a cena. São poéticas de inúmeros materiais que se concretizam na materialização da cena e contribui para o desenvolvimento da mesma.

Dessa forma, o interesse pelo tema parte dos estudos da pesquisadora Celida Salume Mendonça<sup>6</sup>, que atualmente conduz um grupo de ensino, pesquisa de Iniciação Científica e extensão na Universidade Federal da Bahia - UFBA, o CELULA. É um espaço destinado para

---

<sup>6</sup> Celida Salume Mendonça possui graduação em Curso de Licenciatura em Artes Cênicas pela Universidade do Estado de Santa Catarina (1990), mestrado em Literatura pela Universidade Federal de Santa Catarina (2004) e doutorado em Artes Cênicas pela Universidade Federal da Bahia (2009). Professora Adjunta da Escola de Teatro e do Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas da Universidade Federal da Bahia. Coordena o Grupo CELULA (Centro Lúdico Laboratorial de Processos Criativos) Grupo de Ensino, Pesquisa e Extensão do Programa PIBIC UFBA. Celida em sua tese de doutorado diz: Utilizo o termo fazer teatral para reforçar o que propõe Luigi Pareyson em Estética: Teoria da Formatividade: “O formar como ‘fazer’ inventando o ‘modo de fazer’ (...) no próprio curso da operação inventa o *modus operandi*, e define a regra da obra enquanto a realiza, e concebe executando, e projeta no próprio ato que realiza.” (PAREYSON, 1993, p.59).

discussões, práticas pedagógicas e artísticas e para investigar o processo de construção teatral baseado em procedimentos lúdicos de criação coletiva, descobertas e desenvolvimento durante as experimentações. Experimentações estas em fricção com diversas materialidades que podem entrar no processo de diferentes formas.

Esse grupo “objetiva a investigação de processos de criação cênica [...] em espaços educacionais a partir de materialidades” (MENDONÇA, 2013, s/p). Os objetos materiais e imateriais como um sonho, uma música, um texto, os objetos palpáveis ou não, são usados como pré-textos na criação e podem ser uma materialidade se houver a intenção de se apropriar deles para estimular a concepção artística. Desta forma, pode-se definir *Materialidade* como tudo aquilo que, intencionalmente, é usado pelo professor como mobilizador para ativar a criatividade, produzindo assim a construção de narrativas, personagens e cenas.

Para Faygar Ostrower, o entendimento do termo Materialidade é para além de matéria, pois interessa a autora abranger não somente algumas substâncias,

[...] e sim tudo o que está sendo formado e transformado pelo homem. Se o pedreiro trabalha com pedras, o filósofo lida com pensamentos, o matemático com conceitos, o músico com sons e formas de tempo, o psicólogo com estados afetivos, e assim por diante. Usamos o termo na qualificação corrente “natureza do que é material ampliando contudo o sentido de ‘material’ (OSTROWER, 1999, p. 31/32).

Percebe-se então que o termo materialidade dar-se-á por meio da intenção empregada a um objeto. Um dos propósitos do grupo CELULA é justamente este, experimentar materiais, textos ou artefatos encontrados nos escritos na sala de aula/ensaio como um dispositivo que servirá para estimular a criação, logo, à materialidade.

Em vista disso, *intenção* é “tudo que se pretende fazer”, conforme definição do dicionário Houaiss. Então, no processo criativo, é tudo aquilo em que há uma proposta e um objetivo dentro da criação cênica. Assim, a intenção dentro de um processo de grupo se dá quando há seleção das atividades a partir de tudo que foi experimentado, passando

[...] por um processo de escolhas e organização para ser socializado intencionalmente. Essa concretização é uma ação poética, intuitiva, mas acima de tudo, uma ação do conhecimento e da vontade arquitetada pelos alunos e pelo professor (MENDONÇA, 2009, p. 164).

Para melhor elucidar, trago um exemplo desenvolvido por Mendonça, quando a pesquisadora, em um processo criativo com o grupo CELULA, utilizou tecidos para criação. A partir da relação deste objeto com o corpo, buscando intencionalmente utilizar das suas texturas e movimentos, foi-se possível criar cenicamente. Mantendo essa intenção com eles e os tendo como estímulos é que se constituíram enquanto materialidade, caso contrário, os mesmos não se estabeleceriam de tal forma. Assim, a materialidade é “capaz de provocar a imaginação criativa, salientando-se que a criatividade não é um dom, podendo assim ser alimentada com jogos, imagens, músicas, objetos, textos” (MENDONÇA, 2009, p 208). Também, como exemplo, cito Renato Ferracini quando traz em seu texto, *A Arte de Não Interpretar como Poesia Corpórea do Ator*, o quanto o trabalho com determinados objetos fizeram parte na criação das ações físicas e vocais do ator em um dos espetáculos durante,

[...] A cena do Lobisomem, pertencente a um dos espetáculos do LUME, chamado Cantadores de Estórias. O ator, em nenhum momento, enquanto faz a cena, pensa ou age como lobisomem, mas está realizando uma sequência de ações físicas e vocais orgânicas, nascidas de um trabalho com objetos (bastões e tecidos). Essas ações físicas e vocais independentes entre si, foram montadas para fazer com que o espectador veja um lobisomem, dentro do contexto do espetáculo; mas o ator está, simplesmente, executando as ações vivas encontradas após uma busca interna em sua pessoa, dinamizadas pelo trabalho com os objetos citados (FERRACINI, 2001, p. 28-29).

Para Mendonça, é importante ir munido de artifícios para sala de aula/ensaio, pois é uma maneira de provocar os alunos a participarem, possibilitando outras relações do educando com os objetos, com o espaço e com o próprio corpo. O corpo, na materialidade, torna-se um dos elementos principais para o acontecimento da criação. Esse corpo gera imagens enquanto “metáforas” e a imagem criada contribui para o processo criativo. Celida ao citar Cecília Salles (1998) esclarece a potencialidade da criação, pensando que:

[...] tudo que é trazido para o espaço de criação (aqui, a sala de aula), propicia diferentes sensações que carregam ideias ou formas em estado germinal. A multiplicidade se refere às possibilidades de abordagens metodológicas na diversidade de procedimentos utilizados. E a formatividade seria o que traduz a lei interna, o processo inventivo direcionado intuitivamente pelo professor de teatro (MENDONÇA, 2010, p. 4).

Então, podemos identificar que a materialidade pode seguir por dois caminhos. Sendo o primeiro, se pensarmos pelo viés da criação enquanto possibilidade de gerar temas, narrativas, episódios, dramaturgias e cenas. Já o segundo, é quando essa materialidade entra em fricção com o próprio corpo ativando-o sensorialmente. De acordo com Celida Mendonça, esta relação se dá entre indivíduo e a matéria, pois é na fricção, com determinadas materialidades, que vão surgir imagens e novas relações que poderão desdobrar-se na criação/surgimento de obras (cenas).

É dessa fricção entre o atuante e a materialidade oferecida no processo improvisacional que surge um percurso criativo mais orgânico. A exploração ativa de um texto ou fragmentos deste, através de jogos de apropriação, pode permitir a descoberta de conotações inesperadas. (MENDONÇA, 2010, p. 7)

O sentido de fricção na materialidade é o envolvimento do corpo com o objeto material e imaterial. A partir desse momento é que acontece a fricção e, diante disso, a criação. Tendo o corpo como maior materialidade no processo e os elementos como dispositivo para a construção de conhecimento, cenas, personagens e etc.

As ideias fluíam em fricção com a materialidade dos textos. A imaginação seguia seu curso. Falar de imaginação é também falar de criação, de atribuição de sentido e de relações. Imaginar é um modo particular de se relacionar com o mundo. Em Sartre, um objeto em imagem supõe uma materialidade, “supõe uma realidade ai fora”, supõe um *analogon*<sup>2</sup>. Para o filósofo, não há como imaginar sem ter consciência de imaginar, sem constatar esse algo no mundo. Imaginar é ter presente um objeto no seio de sua ausência, como ocorre com a carga afetiva de nossos móveis de infância. (MENDONÇA, 2012, p 6)

Dessa forma, a materialidade tornou-se para esta pesquisa uma aliada na prática pedagógica com as pessoas com deficiência visual na percepção e criação de imagens para eles. Assim, muitas vezes ao pensarmos em imaginário, atrelamos a ideia de algo que é percebido pela visão, de tal modo que buscamos compreendê-la a partir daquilo que enxergamos, mas, e aqueles que nunca enxergaram? Não são capazes de compor essas imagens? Então, o imaginário para a pessoa com deficiência está na compreensão dos signos e dos significados de sua cultura através de experiências sensoriais. Porém, de acordo com Sandra Simone Moraes de Araújo, em sua tese de Doutorado em antropologia pela Universidade Federal de Pernambuco (2011), o imaginário está

[...] na relação do sujeito com o meio, que os sentidos, a linguagem e as imagens, possibilitam a apreensão das formas, das cores, dos sons e cheiros, enfim, da sensibilidade. É no contato com as coisas do mundo, que o homem desenvolve sua capacidade de transformar, inventar, imaginar e produzir cultura (ARAÚJO, 2011, p. 17-18).

A cada objeto tocado ou sentido o sujeito, independente de ser cego ou vidente, cria imagens e sensações através deste toque, cheiro, audição ou paladar, podendo reproduzir cenicamente suas experiências e vivências. Para Celida, imaginar é possibilitar a criação e a imaginação dos alunos através da ludicidade, podendo ser utilizada na sala de aula, na cena, no texto teatral, na rua, enfim no fazer teatral. Entender materialidade como princípio é possibilitar uma série de explorações, interações, criações e investigações com o próprio processo de escrita e na própria prática pedagógica enquanto educadora. Sendo assim o uso da materialidade no processo criativo norteou a prática pedagógica desenvolvida na minha experiência de estágio

### 3.2 MATERIALIDADES EM MINHA PRÁTICA PEDAGÓGICA EM DIÁLOGO COM OUTROS AUTORES

A partir desse conceito de materialidade é que opto por utilizá-lo em meu processo pedagógico com os deficientes visuais, pois nessa primeira experiência teatral com cegos, encontro desse princípio uma forma de compreender o universo desses alunos e fazer com que eles se coloquem e criem.

Na experimentação com os materiais concretos e abstratos, parti do pressuposto de que trabalhar com eles facilitaria o processo, pois como “as narrativas e as representações sobre cultura surda são definidas através da experiência visual [...]” (OLIVEIRA, 2012, p. 134); as narrativas dos cegos se dão pelas experiências táteis, olfativas e auditivas, sendo assim, o trabalho com a materialidade envolve esses sentidos e me dá margem para desenvolver essas narrações e representações sobre o fazer teatral.

A decisão de enveredar por esse caminho metodológico, apareceu quando entendi que a relação corporal com o uso intencional de determinados objetos poderia auxiliar na criação cênica e estimular outros sentidos, tanto para o deficiente visual quanto para o vidente. Servindo como um estímulo para produção, sem que assim houvesse a necessidade do uso da visão.

Como elucida Ostrower, toda materialidade compreende inicialmente determinadas possibilidades e impossibilidades, porém, dentro das limitações, encontram-se outras orientações para o sentido criativo. Cada texto, cada objeto contém essa multiplicidade orientadora dentro do processo de criação e de conhecimento. Compreendendo que:

[...] Se as vemos como limitadoras para o curso criador, devem ser reconhecidas também como orientadoras, pois dentro das delimitações, através delas, é que surgem sugestões para se prosseguir um trabalho e mesmo para se ampliá-lo em direções novas (OSTROWER, 1987, p. 32).

Em vista disso, materialidade com suas possíveis limitações e abrangências, entra em minha prática pedagógica como orientadora para criação, ainda que, paulatinamente. Durante o processo aprendemos com as relações que mantivemos com as pessoas e as matérias, construimos conhecimento a partir dos sentidos, diante das texturas, dos perfumes, dos sabores e das dimensões. Através disso pudemos despertar para a criatividade e patentear esses sabores, tamanho e espessuras para além da visão, pois é saboreando os elementos que nos são ofertados dentro ou fora de processos criativos que criamos,

[...] através de nossos sentidos, o saber é saboreado. Saber, no sentido de “ter o gosto de” ou “o sabor de”, o que pode ser confirmado etimologicamente na origem comum das palavras sabor e saber no verbo latino *sapere*, que compreende entre seus vários significados: gosto, ter sabor, conhecer através do paladar, ter inteligência, ter conhecimento, ciência, saber. Assim, saber implica em saborear elementos do mundo e incorporá-los, ou apropriar-se deles. O que ocorre igualmente no processo criativo, quando estamos abertos a uma nova aprendizagem, a conexões inaugurais (MENDONÇA, 2010, p. 15).

Portanto, quando há o estímulo e a disponibilidade para o aprendizado é fácil encontrar motivos que nos instiguem à criatividade e produção criadora. Quando a materialidade esteve presente, assim como o empenho de todos os participantes, pude presenciar o momento de descoberta do novo ou a renovação do que já tinha sido visto por aqueles que não eram iniciantes.

Os trabalhos, tanto para criação corporal quanto dramatúrgica houveram a materialidade como princípio. Por exemplo, a bola, o pente, o óculos, a carta, a música e o

texto “Os Dois Turrões”, que entraram em cena durante o processo e deram margem a novas criações cênicas. O pente foi um dos princípios para criação de personagens, como a canela, os cravos e a erva doce, que também se tornaram dispositivos para a criação. Sendo assim, esses elementos foram responsáveis por aguçar os sentidos, além de ampliar a percepção e atenção diante da cena teatral.

Para melhor entendimento, justifico as materialidades que foram pensadas para trabalhar com cegos, como princípio na delimitação do percurso criativo a partir da relação que mantive entre os elementos e os sentidos dos participantes. A bola, que tinha um lado pontiagudo e outro liso, possibilitou, a partir do tato, a criação de um momento em que ao mesmo tempo eles precisavam decidir entre duas situações extremas. A canela esteve presente como um método para alcançar memórias que só são retomadas com esse aroma. Depois de conseguir acessar esse lugar, a proposta era de criar cenas com esses ambientes e personagens que foram encontrados. Tudo isso consiste em momentos de estímulos que geraram ação e reação, possibilitando novas alternativas de cenas, texto ou movimentos corporais.

Sendo assim, dentro de minha pesquisa, a comunicação entre ação e reação era importantíssima, pois influenciava no processo por inteiro, porque no momento em que cegos percebem quaisquer ações e reagem de maneira que contribua com o desenvolvimento da cena, facilita o processo. Durante a oficina na Associação Baiana de Cegos, a contagem de passos e minha voz eram o que delimitava a localização no espaço. No palco eram somente eles, sem bengalas, trabalhando juntos. Encenando tudo que foi trabalhado durante os encontros. No palco um som que ficava na cozinha servia como orientação para Rian ir alimentar-se, a tosse de Marcos era dada para Claudio direcionar a fala para pessoa certa, os passos que foram contados serviram principalmente para que Cristina não se batesse na cadeira que ficava na sala. Esses foram alguns dos signos estabelecidos pelo grupo para que não existissem problemas durante as falas ou as marcações.

**Figura II** - No palco Cristina na cozinha e ao lado dela Gilson, Ellen e Roberto jogando dominó.



Arquivo pessoal.

Pesquisar maneiras e metodologias para trabalhar teatro com deficientes visuais, para além de montagens teatrais, pertence ao ponto de partida desta experiência, uma vivência inclusiva, com o uso da materialidade no processo de criação apoiando e buscando refletir a partir dos planos pedagógicos.

Para melhor esclarecer sobre os apontamentos acima relatados, demonstrarei dois exemplos de práticas pedagógicas com pessoas com deficiência visual, ministradas por professores e artistas, sendo eles, Edielson Santana de Deus e Ivan Reatte.

Ao longo das investigações, frente a minha inexperiência com cegos no fazer teatral, dispus de contatos com pesquisas e pesquisadores que trabalharam teatro com esse público e tive a oportunidade de conhecer diferentes procedimentos e maneiras de lidar com o processo criativo de deficientes visuais, identificando de tal modo semelhanças com a minha prática.

Edielson Santana de Deus foi o primeiro diretor de teatro que trabalha com atores deficientes visuais com o qual tive contato direto e mantive conversações, em que ele pôde esclarecer diversas dúvidas a respeito do universo da cegueira. Fui muito influenciada pela

sua metodologia, ainda mais intensificada pela participação de alguns de seus atores em minha oficina.

Edielson formou-se pela Universidade Federal da Bahia em Licenciatura em Teatro no ano de 2009, teve como linha de pesquisa para o trabalho de conclusão de curso o teatro com deficientes visuais “abordagens que tratam dos sentidos e dos sentimentos como estímulos para o aprendizado humano teatral, trilhando caminhos de conhecimento artísticos para os atores com deficiência visual que desejem expressar-se por meio do teatro.” (SANTANA, 2009). Ele condensa em seu TCC suas experiências com o grupo Noz Cegas e deixa claro que sentidos e sentimentos estiveram presentes como atos principais em seu processo criativo.

Sua pesquisa aconteceu no CAP com um grupo de atores cegos que frequentavam esse instituto, os quais seguiam uma linha dramática que não o contemplava, visto que eles apresentavam montagens com textos e personagens que falavam sempre do dia a dia da pessoa com deficiência. Edielson, no entanto, acreditava na possibilidade desses corpos serem cedidos a diferentes personagens e diferentes criações.

Para ele conseguir que seus atores, na condição de cegos, tivessem dimensão de espaço ele se utiliza do reconhecimento do palco, da contagem de passos, do barulho de determinados movimentos, de recursos sonoros e dos outros sentidos, usando-os para trabalhar especificamente com essas marcações cênicas e para o trabalho textual, ele teve como base o jogo teatral, buscou com eles criar dramaturgias para facilitar, para os atores, a apropriação do texto e produzir um acervo de escritos gerados na sala de aula.

[...] Foram também utilizados jogos dramáticos que geravam textos, com base na tese de Maria de Souza Barros Pupo, intitulada “Palavras em jogo: Textos literários e teatro educação” que propôs que a maioria dos jogos levasse a criação de textos dramáticos, sempre como proposta de uma cena narrada e bem descrita. Muitos jogos foram adaptados para que os textos fossem criados. Os processos eram desencadeados de uma forma que todos estivessem participando da construção cênica e, sendo assim, automaticamente todos estavam envolvidos na construção textual. (SANTANA, 2009, p 55-56)

Em vista disso, os jogos dramáticos e teatrais deram suporte para Edielson eliminar as questões diante do estudo de texto com deficientes visuais, entretanto, foram encontradas “[...] dificuldades apresentadas nos atores que participaram da pesquisa no âmbito do corpo, possuindo limites por conta da não relação visual com o espaço.” (SANTANA, 2009, p. 49).

Essa limitação está ligada intimamente à percepção visual, embora outros sentidos tomem esse lugar e permitam que a partir deles possam construir meios de aprendizagem, pois,

[...] outras fontes de percepção possibilitam a aprendizagem. Aqui a regra válida é que cada indivíduo tenha a possibilidade de explorar o ambiente, buscando novas formas de interação, ampliando suas capacidades multissensoriais para uma aprendizagem significativa, reorganizando os conhecimentos pela interação dos sentidos não comprometidos (CAZÉ, 2008, s/p).

Entendendo que na prática de Edielson tiveram jogos que puderam possibilitar novas formas de relação, elucidado com um jogo de atenção que foi adaptado para o desenvolvimento do estágio, numa aula em que foram trabalhadas as outras capacidades sensoriais dos alunos/atores.

3-Exercício quebra-gelo (Juiz x Ladrão x Gol) ° Consiste em dividir o grupo em dois subgrupos, colocando-os em fileiras um de frente para os outros, o educador fica ao centro. Ao apontar para a direita, este grupo grita juiz, apontando para a esquerda o grupo da esquerda grita ladrão e quando bater as palmas no alto todos gritam gol. Obs. Este jogo foi adaptado, sendo que ao invés de apontar, o educador deve falar esquerda, direita e meio. Desta forma foi trabalhada a atenção e prontidão dos atores, além do uso da audição para ouvir o comando para o lado em que estava e acompanhar o jogo regularmente. (SANTANA, 2009, p 62)

As adaptações existiram em sua oficina, porém, com sutileza, sem que existissem modificações extremas e exclusivas para esse trabalho. Vários outros jogos foram adaptados para melhores resultados e outros continuaram na íntegra. Foram utilizados também recursos sonoros para os atores se localizarem, além de delimitações com arame no fundo e na frente do palco, para evitar imprevistos.

Além das experiências de Edielson, apresento também as de Ivan Luiz Reatte, outro pesquisador que traz uma análise crítica aos processos do Grupo Teatral Luzes por meio de um estudo de Desenvolvimento Local para a comunidade de deficientes visuais do Instituto Sul Matogrossense para Cegos "Florivaldo Vargas" – ISMAC.

Em sua dissertação: *Grupo Teatral Luzes: Um Estudo de Desenvolvimento Local na Comunidade de Deficientes Visuais no Instituto Sul Matogrossense para Cegos "Florivaldo Vargas" em Campo Grande- MS*, ele discute sobre esse grupo formado em 1993 por

deficientes visuais dentro do Instituto ISMAC. Fala sobre as técnicas usadas pelo grupo e as adaptações feitas para os atores deficientes visuais, além de abordar o impacto social que esse trabalho tem sobre a população deficiente que frequenta o espaço.

Esse grupo, segundo Ivan, vem para dar força ao Instituto diante do desenvolvimento dessa comunidade enquanto capital humano e social, tornando-se responsável pela criação e consolidação de uma cultura de desenvolvimento, “cujo objetivo mais importante é por meio de uma perspectiva cultural, neste caso o teatro, a elevação do estado de bem-estar humano em todas as suas dimensões” (IVAN, 2006 p.7).

O objeto da pesquisa de Reatte é o Grupo Teatral Luzes, esse que nasceu dentro do instituto com proposta de quebrar o paradigma de que cego não pode estar em cena atuando. Segundo Ivan, esse grupo de teatro é o primeiro do Brasil formado por deficientes visuais sem fins terapêuticos, ou seja, cuja finalidade principal fosse o fazer teatral para encontrar soluções para suas possíveis frustrações. O grupo se encontrava em atividade ininterrupta até o momento de sua pesquisa em 2006.

Ivan fala sobre alguns momentos: a concentração, a construção da personagem, o texto, a respiração, a dicção, imitação de voz, do esquema corporal, do relaxamento, etc. Sobre o relaxamento, Ivan começa falando de algumas necessidades do ator, independente de ser cego ou não, mostra o quanto é necessário um corpo e uma voz que proporcionem melhor aproveitamento de suas possibilidades, distanciando o aluno do corpo inerte e isolado.

O relaxamento existe quando se começa a sentir as partes do corpo, um estado dinâmico em que tomam parte corpo e mente. O ator, num palco, jamais poderá perder a consciência de si mesmo e de sua integração no grupo. Para o vidente, grande parte das técnicas de relaxamento contempla a memória visual, ou seja: “imagine uma flor, imagine o mar”[...] Devido ao fato de o deficiente visual apresentar mais respostas aos estímulos auditivos e olfativos, o processo de relaxamento obteve resultados surpreendentes com músicas e incensos, fazendo com que o condicionamento físico fosse alcançado de forma natural quando os mesmos percebiam determinado odor. (REATTE, 2006, p. 65).

O relaxamento de um vidente ou de um cego é similar, mudanças, adaptações existem independentes de quem seja o ator. Estimular os sentidos que gerem resultados surpreendentes é uma maneira ou estratégias de facilitar os objetivos e não uma adaptação necessária e exclusiva para deficientes visuais.

Na criação de personagem, ele fala que muitas vezes é exigida uma grande preparação do ator, principalmente quando ele tem que interpretar vários papéis em um mesmo espetáculo, como o ator Nivaldo Santos na peça “Circo Brasil”:

Nesta personagem, o ator foi incorporando diversos objetos de cena para que pudesse ter um apoio de mobilidade sem que a plateia percebesse. A vassoura acaba sendo uma bengala “disfarçada”, facilitando a aproximação do ator à beira do palco. O pano nas mãos, utilizado em cenas de maior tensão e o uso das sapatilhas facilitam, através da sensibilidade tátil cinestésica, a exata localização do ator (IVAN, 2006, p.59).

Essa exigência acontece ou deve acontecer com qualquer ator cego ou vidente, mas essa adaptação de materiais foi uma saída interessante para o deficiente se localizar, ainda que não seja uma mudança exclusiva para eles e nem a única maneira de se conseguir o mesmo resultado. Pode-se pensar, então, em alternativas de metodologia e processo criativo para se desenvolver com atores cegos, como a contagem de passos ou identificação de barulhos em determinadas ações.

Durante a leitura da dissertação de Ivan Luiz, principalmente, de onde ele discorria sobre as adaptações das técnicas teatrais para os atores com deficiência visual, aguardei ansiosamente o momento em que pudesse conhecer essas mudanças que aconteceram no processo criativo do grupo. Entretanto, identifiquei que aconteceram mudanças singelas. Como exemplo,

Para composição da personagem o “encantador de serpentes”, o ator Nivaldo Santos teve de aprender a arte do ilusionismo, sendo fundamental o pessoal de apoio, chamado no teatro de contrarregras. Nesse número, a atriz - não deficiente visual - entra vestida de palhaço no cesto e o outro palhaço vai passando para o ator Nivaldo Santos diversos acessórios que compõem a cena: um tecido e tampa do cesto e cinco espadas que são enfiadas cruzando o cesto (IVAN, 2006, p 61).

Pergunto-me quais são as inúmeras adaptações da técnica teatral convencional para criação desse personagem. Toda vez que eu fazia a leitura sobre adaptações me soava forte, como se fosse preciso adaptações extremas e absurdas. Mudanças que, a meu ver, não acontecem e nem aconteceram em minha experiência. Da maneira que ele registra parece que são exclusividades dos deficientes visuais as adaptações do grupo Luzes.

As experiências de montagens do Grupo Teatral Luzes dão-se a partir da leitura do texto... O estudo do texto, já impresso em Braille, é a ferramenta inicial para a concepção da personagem e de toda a montagem. As leituras em grupo, a liberdade do mesmo em opinar em todo o processo criativo, facilita a montagem e dá a diretriz que o espetáculo terá deste ponto até o decorrer dos ensaios. Neste processo de leitura, já é discutida a cenografia e feitas anotações de figurino, objetos de cena, trilha sonora e demais componentes cênicos que possam colaborar como marcas cênicas para o desempenho dos atores (IVAN, 2006, p 64/65).

Deste modo, findo entre aspas esse assunto, entendendo a necessidade de experimentações e abertura para novas ideias, com a quebra de alguns paradigmas diante do trabalho teatral com deficientes visuais. Além de reforçar o uso do teatro como área de conhecimento e acreditando na força do uso da materialidade para isso.

#### **4. UMA EXPERIÊNCIA PRÁTICA: DO FAZER TEATRAL AO EXPERIMENTO COM O DEFICIENTE VISUAL**

O capítulo que será descrito é referente ao estágio realizado na disciplina de Didática e Práxis do Ensino de Teatro II do curso de Licenciatura em Teatro da Universidade Federal da Bahia. O terceiro estágio, sendo que o primeiro refere-se ao estágio supervisionado, o segundo com o ensino regular e, por fim, este que me possibilitou escolher o público como qual eu trabalharia na experiência de estágio. Optei pelo ensino não formal, na perspectiva de pensar em uma oficina, cujo objetivo foi pesquisar maneiras de trabalhar teatro com pessoas com deficiência visual a partir do uso da materialidade como princípio no processo criativo. O estágio foi realizado nos meses de setembro a novembro de 2014, na Associação Baiana de Cegos da Bahia.

O processo dessa experiência pode acontecer graças à disponibilidade da ABC em aceitar o estágio como um incentivo para o trabalho com os cegos. Para participar da oficina de teatro foram abertas inscrições em diferentes instituições, a fim de que os interessados pudessem participar. Alguns dos inscritos tinham experiências na área de teatro. Dentre os quinze inscritos apenas 10 permaneceram e a faixa etária variava de 16 a 59 anos.

O desenvolvimento da oficina partiu do projeto de estágio, *Teatro com pessoas com deficiência visual a partir do uso da materialidade no processo criativo*. No entanto, no decorrer da prática, percebia-se que a proposta principal era de entender como montar uma mostra cênica com esse público, como era o estudo do texto e entre outros objetivos. Isso se modificou ao longo do percurso através do contato com os alunos, com o espaço, com a instituição, pois entendi que o que desejava era descobrir o que era preciso mudar para trabalhar teatro com sujeitos que tenha deficiência visual sem se restringir a processos montagens e como é fazer teatro com eles. Antes do início do projeto era perceptível que o mesmo sofreria alterações, primeiro, por ser uma experiência que eu, enquanto arte educadora desconhecia; segundo, por identificar uma “deficiência” de estudos e metodologias na área dos estudos teatrais que poderia de certo modo contribuir com a minha prática. Em virtude dessas inquietações, uma coisa era certa, cada aula seria uma descoberta. No livro *Manual de Criatividades (1984)*, de Maria Eugênia Milet e Paulo Dourado, os autores destacam que toda aula tem um privilégio de ser única, mesmo quando desenvolvida com os mesmos objetivos e

determinações. Deste modo, é importante que o professor esteja aberto e, também, preparado para as possíveis mudanças.

Para o planejamento desta oficina, algumas referências foram utilizadas, como, *200 exercícios e jogos para o ator e o não ator com vontade de dizer algo através do Teatro*, de Augusto Boal, 1997; *Jogos Teatrais: O fichário* de Viola Spolin 2006; *Improvisação para teatro* de Viola Spolin, 1987; *Jogos Teatrais na escola* de Olga Reverbel, 1996, *Jogos Teatrais, Exercícios para Grupos e Sala de Aula*, além dos meus diários de bordo, que foram importantes referências para trazer as vozes dos artistas/participantes. A realização do estágio foi pensada por fases, sendo elas: integração, sensibilização e produção, abordagens estas sugeridas pelo livro *Manual de Criatividades*.

A abordagem sugerida por Milet e Dourado visa o objetivo de alcançar uma fluência expressiva e minimizar as barreiras individuais e grupais. Ou seja, pensa-se uma educação por meio da sensibilização, mantendo a proposta de percepção sensorial e de estimular que o aluno vivencie diferentes formas de sentir o corpo do outro, de si, do ambiente, do concreto, mas também, do abstrato. Mas, para isso, na fase de produção artística, o momento onde o “ato criador toma o corpo... Onde o aluno vai se sentir capaz de expressar através de símbolos uma ideia e solucionar problemas...” (DOURADO; MILET, 1985, p. 21). Essa abordagem foi realizada por meio do planejamento desenvolvido a partir do projeto de estágio elaborado na disciplina de Didática e Práxis do Ensino de Teatro II

Os jogos teatrais de Spolin e de Boal, juntamente com o uso da metodologia sobre materialidade, serviram como apoio importante para a criação e realização das aulas, ao longo da oficina.

Na oficina, além do interesse por discutir sobre o pensamento do teatro com pessoas com deficiência visual, refletia também sobre o trabalho corporal e vocal do público inscrito. Os jogos dramáticos e jogos teatrais foram dois conteúdos que estiveram presentes durante todo o processo, considerando que o jogo dramático não possui intencionalidade de exibição para observadores ou plateia, enquanto o jogo teatral, realizado intencionalmente para observadores. Ambos contribuíram com o objetivo do projeto de desenvolver métodos educacionais para trabalhar teatro com pessoas cegas, tendo a materialidade como dispositivo para estimular a criação.

#### 4.1 A EXPERIÊNCIA – PRIMEIRO CONTATO

De acordo com livro *Manual de Criatividades*, “Cada aula é única. O mesmo planejamento aplicado em duas turmas vai ter resultados bem diferentes. As regras do jogo podem ser mudadas tanto por você, como por seus alunos.” (DOURADO; MILET, 1984, p. 22). Portanto, mesmo quando planejadas, estão sujeitas a mudanças.

O primeiro contato com os alunos da oficina foi na sala de aula da sede do ABC no dia seis de outubro de 2014. Anteriormente houve um período de inscrição na Associação Baiana de Cegos, onde eu fiquei, no dia primeiro de outubro de 2014, conversando com cada associado que aparecesse sobre o projeto, pois não havia recursos para produzir panfletos em Braille e, assim, nem todos iriam ter acesso às informações. Dessa forma, eu pude fazer a inscrição dos interessados.

No primeiro dia de aula, a maioria dos inscritos simplesmente não compareceu, estiveram presentes apenas cinco dos quatorzes inscritos. Em função disso, a aula obteve uma duração menor do que o planejado. Para esse dia, tinha como objetivo apresentar a todos o projeto de estágio, falar sobre mim e ouvir sobre eles e fazer um jogo, como a quantidade foi reduzida e eles não se prolongaram em suas falas, nesse dia, a duração diminuiu.

A primeira impressão inicial foi à sensação de que eu não teria alunos no estágio que eu havia organizado. Imaginei que a falta desses alunos estava atrelada a uma resistência em relação ao tema ou por acharem que eu não teria condições de corresponder às suas expectativas. Todavia, na aula seguinte todos os inscritos estiverem presentes e, ali, eu pude iniciar o processo do estágio<sup>7</sup>.

As mudanças aconteceram tanto nos planejamentos das aulas quanto nos primeiros momentos antes da inscrição. Tinha organizado para a oficina duas aulas por semana, cada uma com três horas de duração com quinze alunos, contando com as possíveis desistências.

---

<sup>7</sup> Os participantes inscritos desse processo artístico foram: Regivaldo Neris Santos, estudante, deficiente visual, vinte anos; Maria Ellen Santos, aposentada, deficiente visual, cinquenta e nove anos; Marcos Felipe Santos, estudante, deficiente visual, dezesseis anos; Fernando Abade, aposentado, deficiente visual, quarenta e três anos; Clarissa Cristina, atriz do grupo Noz Cego, cinquenta e três anos, deficiente visual; Gilson Coelho, ator do grupo Noz Cego, cinquenta e três anos, deficiente visual; Valmira Salles, estudante, trinta e quatro anos, deficiente visual; Edson Claudio Marques, cinquenta e um anos, deficiente visual, ator do grupo Noz Cego; Hebert do Santos, ator do grupo Noz Cego, deficiente visual, trinta e três anos e Rutiará dos Santos, deficiente visual, atriz do grupo Noz Cego, trinta e quatro anos .

Ao conversar com um dos inscitos ele me esclareceu que era melhor diminuir a quantidade de vagas, pois a partir de outras oficinas que ele tinha feito, mais de dez pessoas seria uma quantidade difícil de lidar, uma vez que a maioria dos associados da ABC eram de idosos. O tempo também seria um fator complicado, pois iria ser exaustivo para eles.

Na oficina havia seis pessoas que participam de um grupo de teatro, *Noz Cego* e outras quatro que, de acordo com eles, nunca tiveram uma experiência com o teatro, todos com deficiência visual. Mediante esta diferenciação, a primeira parte do contato se constituiu em buscar estratégias para viabilizar uma relação tátil entre eles, pois aqueles que estavam a participar da oficina nem sempre estiveram reunidos juntos com esta finalidade. Desta forma, enquanto educadora, busquei levar jogos e dinâmicas que pudessem contribuir com este estado inicial.

**Figura III-** Foto do processo criativo durante um dos jogos de integração



Arquivo Pessoal.

Por conseguinte, os primeiros jogos desenvolvidos tinham como finalidade a integração do grupo. Um dos jogos utilizados foi o *pêndulo*, o qual, de acordo com Milet e Dourado é um jogo onde os alunos ficam em círculo e uma pessoa no meio, de olhos fechados, com os pés juntos e sempre no mesmo lugar, deixa que seu corpo oscile de um lado para o outro e os outros colegas terão o papel de apará-lo. “A criança do centro não deve

flexionar as pernas ou a coluna: deve deixar o corpo cair reto, como se fosse uma árvore tombando. O grupo deve permanecer em círculo até o fim; e no caso de alguém não aguentar o peso do colega do centro, os outros devem ajudar.” (DOURADO; MILET, 1984, p. 118). O objetivo é fazer com que a pessoa que está no centro se sinta segura, bem como, o que está no círculo não a deixe cair. A primeira vez que foi proposto esse jogo não aconteceu, pois os alunos ficaram muito tensos, com corpos travados e a maioria falava: “Pró, se eu relaxar eu vou cair”. Mas, depois de outras tentativas, o grupo percebeu que um dependia do outro, e cada vez que repetíamos, mais eles percebiam que o corpo se tornava apoio para o colega, até que o jogo tornava-se mais que um pêndulo, mas uma dança, do qual os corpos caíam e eram arremessados dentro do círculo de uma maneira sutil.

A etapa inicial teve como finalidade integrar os alunos entre si, mas, sobretudo, comigo, a docente. Por isso, a inserção de jogos como dispositivo para esta relação e instauração para o processo de criação eram de suma importância. Entretanto, durante o processo, enquanto alguns expunham o encantamento do fazer teatral, sendo que quatro deles faziam teatro pela primeira vez, os outros que já tinham uma experiência faziam comentários que não eram estimulantes, mas que os oprimiam. Ao final da aula, era aberto um momento de avaliação, permitindo que todos se expressassem e, com meu intermédio, entrassem em um acordo de tolerância com a euforia dos que estavam iniciando. Afinal, de acordo com Viola Spolin, “avaliação não é um julgamento. Não é uma crítica. A avaliação deve nascer do foco, da mesma forma como a instrução [...] Lidam com o problema que o foco propõe e indagam se o problema foi solucionado” (SPOLIN, 2010, p. 34).

**Figura IV-** Foto de um dos momentos de avaliação



Arquivo pessoal.

Como explicitado, cada aula tornava-se uma descoberta, a princípio meu contato com a pessoa com deficiência se instaurou através do meu irmão e, sobretudo, com as visitas que eu fazia em instituições por causa dele. No entanto, durante o processo de estágio, identificava alterações, e as maiores eram na forma de dar as indicações. Como por exemplo, nos momentos de aquecimento, normalmente mostro a ação, com eles era necessário descrevê-la.

A mudança mais incisiva na experiência aconteceu nas descrições de cada proposta/exercício. Sem dúvida estamos acostumados a trabalhar no campo visual, ou seja, podemos solucionar copiando o outro. Entretanto, ao trabalhar com cegos percebi a necessidade de descrever exatamente tudo o que eles precisam executar, traduzindo as situações, as imagens, o que exigia um esforço mental e físico para mim. Por exemplo, durante outro jogo de integração, solicitei a eles que sentassem um sobre a perna do outro, mantendo um círculo e o equilíbrio. Com alunos videntes eu simplesmente iria demonstrar como fazer, com eles foi necessário descrever e explicar o passo a passo do jogo. O meu objetivo era fazer com que eles entendessem e realizassem as ações, sem que houvesse a necessidade do meu contato direto com o corpo deles, mas, como eu não encontrei outros meios naquela aula para fazer com que eles fizessem o que eu estava pedindo foi necessário tocá-los.

Esse fato ocorreu na terceira aula, no dia treze de outubro. Inicialmente, antes de identificar esta necessidade, o comando foi dado da seguinte maneira: “Em círculo, com as mãos no ombro do colega da frente, vocês irão sentar nos joelhos de quem está atrás, depois deixem as mãos ao longo do corpo e vocês se equilibrem nessa posição”. Muitos não fizeram o exercício, alguns não conseguiram sentar e servir de apoio para o outro ao mesmo tempo, uns devido ao condicionamento físico, outros pelos pudores corporais de ter que sentar no colo do outro e, por fim, outros que não compreenderam as minhas indicações. A partir dessas dificuldades comecei a buscar imagens e elementos do cotidiano, que eles poderiam ter contato e pudessem contribuir para a compreensão do participante, mas naquele momento, somente a oralidade não seria suficiente. Dessa forma, de acordo com Roberto Sanches Rabello, “a verbalização dos exercícios, por si só, por vezes se torna impraticável, exigindo o contato físico direto entre o professor e o aluno” (RABELLO, 2011, p. 86). Para fazê-los compreender a prática os toquei, a fim de demonstrar o que eu estava idealizando.

Vale ressaltar que a visualidade da cena é um dos primeiros aspectos que pensamos quando se trata do fazer teatral, pois espontaneamente imaginamos a cena para ser montada e vista por um público. Afinal, no teatro há o costume de se pensar dessa forma, as idealizações são baseadas no visual e, na maioria das vezes, não se pensa em outras maneiras buscando contemplar também esse público com deficiência visual. Contudo, nesse tipo de processo, apliquei um formato que os integrasse à minha proposta, fazendo-os desenvolver novas experiências a partir daquela construção. Spolin esclarece que as formas simbólicas tornam concretas e manifestas as experiências, desenvolvendo novas percepções a partir da construção das formas artísticas. “O aprendizado artístico é transformado em processo de produção de conhecimento” (SPOLIN, 2010, p. 26).

Outra dificuldade no desenvolvimento dessa oficina, além da questão da visualidade de cena, foram as constantes ausências de todos os participantes. Devido a elas, o processo foi prejudicado de forma significativa. Havia muitas faltas e isso interrompia o processo. Apenas após um mês e meio de aula, aproximadamente, eles começaram entender o quanto era necessária a assiduidade nos encontros, já que “a negligência e as faltas podem causar prejuízos ao trabalho em curso” (REVERBEL, 1994, p. 22). Um ponto fundamental para a compreensão de um trabalho como este, está também na maneira como eu crio e desenvolvo meus planos de aula, para isso, a necessidade de participação e interesse do aluno em sala de aula, pois há uma troca, uma compartilhamento mútuo, de ambas as partes, pois são através das práticas que eu desenvolvo minhas ideias em relação ao trabalho teatral, mas é também

uma maneira dos alunos/participantes se colocarem trazendo suas ideias, interesses e vontades. Mas, para o estágio acontecer era necessário interesse, compromisso, responsabilidade, pois cada jogo vivenciado era um momento de experimentação fundamental para o desenvolvimento do projeto.

Além disso, outro fator que nos prejudicou foram às inúmeras interferências de estudantes universitários ou equipes televisivas interessadas em nos conhecer e que visitaram a instituição, muitas vezes interrompendo o processo. Enquanto estávamos em aula, essas visitas faziam com que os alunos se sentissem intimidados e não realizassem a aula espontaneamente. Sem dúvida é importante à participação de outras pessoas interessadas em discutir o tema que escolhi para o estágio, mas também para a vida. No entanto, é necessário que as pessoas compreendam qual o melhor momento para gerar essas interferências.

É essencial salientar que sempre tive uma dúvida e resolvi fazer dela uma questão. Mesmo com algumas modificações do projeto para a prática, a pergunta continuou latente: Como a pessoa com deficiência visual estuda um texto teatral? Para responder a esta questão, optei por propor um processo criativo a partir da peça de teatro *Dois Turrões* de Tatiana Belink. A peça fala de um casal de idosos que depois de uma série de brigas fazem uma aposta: quem se levantar da cadeira ou falar primeiro terá de fechar a porta que está batendo. Durante essa aposta chegam alguns andarilhos procurando abrigo e aproveitam-se da situação de imobilidade dos velhinhos para comer e beber à vontade. Além de matar a fome e a sede, eles brincam com os donos da casa como se fossem bonecos, até o momento que o marido não aguenta a aproximação deles com sua esposa, acaba falando e perde a aposta. O texto serviu como pré-texto para criação da montagem final. De acordo com Beatriz Cabral,

O pré-texto é o roteiro, história ou texto que fornecerá o ponto de partida para iniciar o processo dramático, e que irá funcionar como pano de fundo para orientar a seleção e identificação das atividades e situações exploradas cenicamente. Cecily O'Neill introduziu esta expressão, na área do drama, para diferenciar o estímulo capaz de promover um crescimento orgânico do processo, daquele mecânico, onde o foco da ação nem sempre é coerente com a narrativa em curso. Para O'Neill, "o pré-texto opera em diferentes momentos como uma espécie de forma-suporte para os demais significados a serem explorados" (1995, p. 22). Como tal, ele define a natureza e os limites do contexto dramático, e sugere papéis aos participantes" (CABRAL, 2012 p.15).

Dessa forma, o texto *Os Dois Turrões* foi usado como pré-texto e reelaborado coletivamente com novos diálogos, que estão em anexo nessa pesquisa, criados em sala de aula a partir da realidade de cada aluno, facilitando assim a apropriação do texto e o estudo dele. Antes de decidir por esse texto, os atores do grupo *Noz Cego* sugeriram trabalhar por uma vertente pela qual já estavam acostumados, a comédia. No entanto, após algumas conversas, entramos em um acordo, que optaríamos pelo *Os Dois Turrões*, mas deixaríamos o texto com algumas cenas cômicas e dramáticas, de tal modo que contemplasse o desejo daqueles que já faziam teatro, bem como, apresentar aos iniciantes diferentes gêneros dramáticos em uma mesma encenação. Assim, para adentrar no universo do texto, necessitou-se de muito estudo e compreensão textual, dessa forma, foi necessário utilizar de recursos de acessibilidade comunicacional, a fim de que os cegos pudessem ter acesso e compreensão do material a ser trabalhado, tanto na sala de aula, como em casa, ou onde eles estivessem. Sendo assim, transformamos o texto em áudio e em Braille (Sistema de escrita utilizado por cegos). Porém, muitos não sabiam ler em Braille e nem possuíam meios para ouvir em casa o texto transformado em mp3, assim, a melhor maneira de memorização do texto foi através da organização coletiva, isto é, fazer uma recriação prática do texto por meio de ações, fazendo com que os participantes memorizassem o texto e as marcações.

Sendo assim, esses primeiros momentos foram marcados pela interação do grupo, as adaptações das aulas diante das ausências e intervenções. Foi marcada também pela empolgação dos alunos, da professora e da euforia do fazer teatral. Sem dúvida, por uma satisfação própria de realizar um desejo, uma vontade que me acompanha desde os dez anos de idade.

#### 4.2 PRODUÇÃO TEATRAL - SEGUNDO CONTATO

Baseado na descrição de Patrice Pavis, a produção teatral ou produção cênica, “sugere bem o caráter construído e concreto do trabalho teatral que precede a realização de todo o espetáculo” (PAVIS, 1999, p. 307), portanto, o que foi realizado nesse processo foi uma produção teatral coletiva.

Após apresentar a ideia de trabalhar a partir do texto *Dois Turrões* foi chegada a hora de colocar alguns objetivos em prática, um deles foi oferecer meios para que meus alunos

pudessem criar e elaborar cenicamente experimentações artísticas, a partir dos estímulos levados por mim ou por eles. Para Eugenia Milet e Paulo Dourado, “a professora deve tirar proveito de todas as situações para tentar estimular os alunos a participarem, cada vez de forma mais intensa, das atividades” (1984, p. 23). Por conseguinte, é nesse lugar que proponho me colocar enquanto educadora, levando estímulos criativos, mas também trabalhar de uma forma mais sensorial, visando a intensificação dos outros sentidos na cena.

Para o desdobramento desta pesquisa, como apontado no capítulo anterior, materialidade tornou-se um fio condutor. Assim, durante o processo foi fundamental dedicar-se ao trabalho de expressão corporal com essas pessoas com deficiência visual. Essa observação decorre do desenvolvimento dos jogos, onde percebia que os alunos estavam intimidados, retraídos e colocavam mais ênfase na voz enquanto o corpo se mantinha quase sempre estático.

Como parte dos estímulos corporais, iniciei com um jogo “forças da natureza”, de Olga Reverbel. A atividade teve como objetivo desenvolver a imaginação através da reprodução de postura adequada e as sensações sugeridas. Os alunos são expostos, imaginariamente, às forças da natureza, para senti-las, reagir a elas e, por fim, livrar-se das mesmas. Os participantes caminhavam como se fossem animais, para isso solicitava a eles que imaginassem uma floresta e, neste lugar, aconteceriam as seguintes situações: terremotos, incêndios, tempestades, brigas entre os animais, dominância de território, dentre outras ações. Era possível identificar cachorro, cobra, cavalo, leão, esses animais serviram de estímulo para a criação de personagens presentes no texto da mostra final. As características marcantes dos animais foram inseridas na construção dos personagens, como por exemplo, a ferocidade do leão que foi utilizada para a criação da personalidade do personagem principal, em que ele era autoritário como o animal. Essas experimentações contribuíram para a personificação dos personagens humanos repercutindo no andar, no falar, no gesticular e no comportamento. De acordo com o dicionário de Patrice Pavis, “A personagem [...] é concebida como um elemento estrutural que organiza as etapas da narrativa construindo a fábula. Guiando o material narrativo em torno de um esquema dinâmico que concentra em si um feixe de signos em oposição a duas das outras personagens” (PAVIS, 1999, p. 287). Foi a partir dos signos identificados no leão que surgiu a criação de material para o desenvolvimento do personagem feito por Gilson Coelho.

No dia desse jogo, a maioria dos alunos não compareceram e, como mencionado, a ausência deles no trabalho foi um dos fatores mais desestimulante no processo. Nesse dia, Gilson Coelho, um dos participantes da oficina e integrante do Grupo Teatral Noz Cego, ao final da aula, veio conversar comigo e disse-me que aquela havia sido uma das melhores aulas, não sabia falar a razão, talvez porque houvesse menos alunos. Mas o fato era que a experimentação dele com o animal, no caso o leão, contribuiu para pensar na construção do peso no caminhar e da força nas atitudes de seu personagem Gil. Sem dúvida esse retorno vindo de Gilson me gerou mais desejo e vontade para o processo mesmo percebendo o quão difícil são, em alguns momentos, estar na sala de aula.

Para explanar um pouco sobre este percurso, descreverei alguns jogos que foram realizados no processo:

#### **1º Jogo: Momento olfativo**

##### **Foco: Criação de cenas**

**Descrição:** Os participantes ficam em círculo, preferencialmente de olhos vendados. Principalmente, para aqueles que possuem algum resíduo visual. O objetivo é sentir os aromas que estavam espalhados pela sala de aula/ensaio. Depois eles foram divididos em grupos de quatro para conversarem sobre os cheiros que lhes foram apresentados, buscando ativar a memória e a partir da experiência criar cenas que tenham as lembranças surgidas após sentirem os perfumes.

##### **Avaliação:**

Nesse processo busquei trabalhar com cheiros em que pudessem estimular o sentido olfativo do deficiente visual. Para isso, apropriei-me do aroma do cravo, canela, erva doce e pó de café. Essas materialidades não foram aleatórias, pensei nelas a partir da leitura do texto *Os Dois Turrões* de Tatiana Belink. Busquei com esse material estimular movimentos e memórias que contribuíssem para o desenvolvimento.

O texto de Belink inicia sua dramaturgia descrevendo o cenário como um interior de uma casa, aconchegante e com lareira. A partir disso e de outros momentos dele, comecei a pensar em alguns aromas que me lembravam esse lugar. Como resposta, encontrei coisas que gostamos e nos sentimos bem como o pó de café, a canela, o cravo e a erva doce, esses elementos serviram como dispositivos para a criação. Partindo do pressuposto da definição

que trago sobre materialidade, onde “toda matéria tem potencialidade, tudo depende do uso que será feito dela” (OSTROWER, 1987, p. 73). Esses elementos estiveram como essas matérias que têm potencial para estimular a produção cênica.

Alguns alunos criaram a cena de uma mãe que preparava o café para seus filhos irem para escola, outros encenaram uma vendedora de sabonetes *erva doce* e os últimos criaram uma cena onde uma mulher estava na cozinha moendo os grãos de café para depois fazê-lo para seu marido e convidados que estavam na sala jogando dominó. Depois anotamos essas cenas para não esquecer os detalhes até o momento em que montaríamos o roteiro. Como se pode observar neste trecho do texto da mostra (criação dos alunos):

**Gil-** Chega, vá terminar de fazer o café, vá! Vá logo que já demorou demais. (A porta bate enquanto sua mulher caminha para terminar o café. Os dois olham para a porta).

Ao final dessa aula eu tive claro o quanto o trabalho com a materialidade funcionou no processo, pois diante dela pode-se “abranger, de início, certas possibilidades de ação e outras tantas impossibilidades” (OSTROWER, 1987, pg. 31, 32), que de acordo com Celida Mendonça (2009) podem contribuir para o grupo reagir, explorando suas possibilidades junto com a presença ativa do participante.

No trabalho de Edielson de Deus, percebo algumas semelhanças com minha pesquisa. Ele traz um exemplo de como o objeto entra em sua prática, porém, sem a intenção de usar o objeto como materialidade. Para melhor esclarecer o que estou discorrendo:

Um exemplo foi o exercício de criatividade: coloquei quatro objetos no centro do círculo e pedi para que segurassem o objeto. No primeiro momento, deveriam apenas identificar o objeto, de fato como ele era, através do tato. Daí, já era possível identificar uma ação corporal mais concreta, mais clara. Após o reconhecimento, o objeto deveria tornar-se outro objeto que não fosse ele mesmo, tomava outra forma, ou seja, uma caneta não seria mais uma caneta e deveria ser outro objeto, transgredindo a forma e o significado convencionalmente atribuídos ao objeto. Essa ação de “transformar” um objeto em outro deveria tornar claro a ação de apropriação do objeto pelo corpo para que fosse crível que aquilo ali não era mais uma caneta e sim uma vassoura, por exemplo (SANTANA, 2009, p 43).

Nessa citação encontro o uso desse objeto com o corpo que gera a fricção entre eles e, nesse momento, a provocação de uma ação. O objeto torna-se outro elemento assim que ele entra em contato com o indivíduo e possibilita a criação de outro.

A partir de agora, faço um relato sobre o segundo jogo desenvolvido com o grupo:

## **2º Jogo: Momento tátil**

**Foco:** Concepção de cenas

**Descrição:** Os participantes ficam em círculo, preferencialmente de olhos vendados. Principalmente aqueles que possuem algum resíduo visual. O objetivo é sentir os objetos que estavam espalhados dentro do círculo e depois foram divididos em grupos para conversarem sobre o que esses artefatos provocaram nos alunos ao serem tocados, para daí construir cenas que tinham esses objetos presentes no personagem ou no diálogo entre os atores

## **Avaliação:**

Nesse espaço, irei tratar de dois momentos em que trabalhei com determinadas materialidades palpáveis. O primeiro foi onde utilizei artefatos escolhidos por mim com a intencionalidade de servir como dispositivo para produção de cenas a partir da leitura do texto *Os Dois Turrões*. O segundo aconteceu com o mesmo objetivo, porém, com objetos que os alunos trouxeram.

No primeiro momento, levei dois objetos, um oposto ao outro. Uma massa com textura mole, úmida e grudenta e uma pedra áspera, com a proposta de construir personagens a partir dos estímulos que esses dois objetos ofereceram. Segundo Celida Salume Mendonça (2009), o estímulo nos permite imaginar personagens e histórias a partir da junção entre objetos e documentos que sugerem conteúdos. Sendo assim, os alunos transferiram as sensações obtidas através do contato tátil com os objetos para os seus personagens. Por exemplo, o aluno Regivaldo Neri Santos, em contato com o artefato colante criou um personagem pegajoso. Ele, contudo, não esteve no texto da montagem final.

No momento em que eles levaram os seus objetos, o processo aconteceu de forma diferente, pois tais materialidades já vieram carregadas de sensações vividas pelos alunos. Os objetos e as lembranças atrelados a eles estimularam a criação de novas cenas.

Na aula, todos estiveram com seus artefatos e os mesmos deveriam, por indicação, ter algum valor sentimental. Entre os participantes, a aluna Clarisse Cristina levou um perfume que simbolizava o momento em que ela entendeu que seu filho não era mais criança; Edson Claudio Marques levou um óculos de grau que representava o momento do acidente que provocou sua cegueira e Marcos Felipe Santos trouxe um o RG de seu avô que morreu, provocando muito sofrimento para ele. A partir desses estímulos e dessas histórias, eles construíram mais cenas. Foi uma das aulas em que se experimentaram os textos mais sensíveis criados por eles. Como apresenta o texto da montagem final:

**Gil-** Você vai remoer isso de novo? Até quando eu vou ter que ouvir essa mesma conversa?

**Cris-** Até o dia que meu coração sentir saudade... Não adianta, eu sempre vou lembrar o dia que eu perdi meu filho para o mundo, do momento em que eu percebi que ele não precisava mais de mim e nem era mais aquela criança... (Criação dos alunos em sala de aula).

Nesses dois momentos eu aproveitava para perguntar o que eles sentiam ao tocar os objetos. A partir destas perguntas estimulava-os ainda mais com ideias. Assim, com essas experiências, surgiram histórias de amor, mistérios e cenas de solidão. A partir de tais elementos, os alunos conceberam os episódios que constituíram o texto dramático.

Diante disso, compreendo a importância dos elementos concretos e abstratos, nesse processo. É importante ressaltar que tais lembranças só surgiram após o uso intencional dos objetos, eles serviram como dispositivos para produção de cenas e narrativas. O estímulo impulsionou o processo dramático, cênico e a criação de personagens. Como diz Beatriz Cabral, no livro *Drama como método de ensino*, no contexto dramático “os artefatos [...] funcionam como uma alavanca para iniciar e impulsionar o processo dramático, e vão tornando-se menos importantes à medida que a imaginação do grupo se fortalece. No decorrer do processo dramático poderão funcionar como uma referência contínua aos fatos que lhe deram origem” (CABRAL, 2006, p.37). Portanto, os materiais que os alunos levaram foram os dispositivos usados para essa criação.

A imaginação sempre foi fortalecida com o que era levado para sala de aula e, direta ou indiretamente, os objetos apareceram na mostra apresentada no Teatro Martim Gonçalves.

Uns foram para cena literalmente e outros apareceram no corpo, na voz, no movimento e na história falada. Em vista disso, a materialidade com suas possíveis limitações e abrangências, entra em minha prática pedagógica como metodologia para criação. Esta segunda etapa é marcada pela reflexão e desafio sobre minha postura enquanto educadora e sobre o procedimento que utilizei para essa oficina. Um momento em que pude pensar em várias maneiras de se fazer as descrições dos jogos para que eles fossem bem aproveitados pelos alunos, um período desafiador para uma docente que iniciava seu primeiro trabalho com pessoas que têm deficiência visual.

#### 4.3 – DA RELAÇÃO À APRESENTAÇÃO – TERCEIRO CONTATO

Nesse subcapítulo, tratarei de um momento marcado pelos ensaios, tanto na sede da ABC, quanto no Teatro Martim Gonçalves, os quais antecederam a apresentação no dia 07 de dezembro de 2014. Foi também uma etapa de definição de figurino e cenário. Um período dedicado à limpeza da peça, repetições e aulas extras. Momentos desafiadores e assinalados também pelas faltas e cansaço com os ensaios. Muitos voltaram a faltar, os meninos do grupo *Noz Cego* precisaram se ausentar por alguns dias, Cristina cogitou a possibilidade de largar o processo. A dificuldade em reunir todos era enorme, justamente nos momentos cruciais de marcação de cena e definições que os auxiliariam no momento da apresentação. Diante de tudo isso, procurei soluções em mais jogos que os estimulassem a estarem e permanecerem no processo que já estava na reta final. Afinal, como elucida Marcos Alves:

Ensaios são sessões ou preparação para uma representação antes de ser apresentada ao público. Para quem pensa que ensaio seja só o trabalho de repetir diálogos com a finalidade de memorizá-los, está um pouco equivocado, os ensaios não se prestam somente a isso. Há diferentes tipos de ensaio que, logicamente, dependem dos objetivos a serem alcançados. Os ensaios também se modificam dependendo do estágio em que se encontra a montagem. A encenação é construída aos poucos, interpretação, cenografia, trilha sonora, de forma que toda a equipe passa a assumir as suas funções, o trabalho de um depende o trabalho do outro. O diretor determina como será o ensaio, qual o objetivo e quem será escalado. Neste processo a assiduidade e a pontualidade são fundamentais. É muito importante que as cenas sejam

construídas em uma sequência lógica. A organização dos ensaios dependerá de cada grupo.<sup>8</sup>

Pelos motivos supracitados, conversei com todos e esclareci que os ensaios é um período necessário, que os ajudaria quando estivessem no palco. Depois das dificuldades, as ausências foram substituídas pela expectativa e ansiedade em relação ao produto final. Afinal iriam apresentar em um “teatro de verdade” tudo aquilo que eles vinham trabalhando durante esses meses.

**Figura V-** Ensaio de umas das cenas da mostra na sala da ABC



Arquivo pessoal.

Tivemos apenas um dia de ensaio no teatro e esse fator influenciou a mostra, pois não tivemos tempo suficiente para fazer o devido reconhecimento do palco e assim definir quais seriam as adaptações nas cenas, uma vez que organizamos toda a montagem em uma sala menor. A falta de ensaio nesse espaço foi extremamente difícil. Afinal, para deficientes visuais, reconhecer o espaço antes de apresentar é ainda mais importante, para que não se

---

<sup>8</sup> Texto disponível em: [marcosalves.arteblog.com.br/5086/Os-Ensaio](http://marcosalves.arteblog.com.br/5086/Os-Ensaio). Acesso em 06 de julho de 2015.

perdessem nas marcações. O fato de ter ensaiado com o cenário somente no teatro dificultou ainda mais o processo. Durante os ensaios, sabíamos que teríamos dois ambientes, mas não estavam definidas as dimensões. Assim, estabelecemos um acordo, de um ambiente para outro seriam oito passos. Como no Teatro Martim Gonçalves nós só tivemos alguns minutos para ensaiar, no dia da apresentação, houve mudanças no cenário que provocaram o choque de um ator com um elemento de cena.

Sabendo que, de acordo com Patrice Pavis, o cenário “é apenas um conjunto de planos, passarelas, construções que dão os atores uma plataforma para suas evoluções. Os atores constroem os lugares e o momento da ação a partir de seu espaço gestual” (PAVIS, 1999, p.43-44). O cenário para esse trabalho foi delimitado em dois ambientes, a sala e a cozinha, e foi pensado coletivamente para que ele ficasse confortável e acessível para todos os atores.

O figurino foi um elemento que demorou a se definir, pois não tínhamos recursos para comprá-lo, então, eles tiveram que usar suas próprias roupas. Foi difícil encontrar um pouco de unidade, já que muitos tinham uma condição social debilitada e não tinham roupas para usar, outros demoraram muito para levá-las para que eu pudesse analisar. Entretanto, deixei claro que era um elemento importante para a apresentação da cena. Para Pavis, “desde que aparece em cena, a vestimenta converte-se em figurino de teatro: põe-se a serviço de efeito de amplificação, de simplificação de abstração e de legibilidade” (PAVIS, 1999, p. 168).

No dia da apresentação combinei com todos os atores cedo, para que não houvesse tumulto. Assim, antes das oito horas já tinham alunos na Faculdade de Teatro, às 08h10min todos estavam lá, excetuando um dos atores. A produção do dia foi realizada por mim e alguns colegas que se dispuseram a ajudar. Fomos para o camarim, aquecemos e Fernando não chegou. Esse foi o maior problema que aconteceu no dia, a falta de Fernando. Ellen, uma aluna-atriz, tinha ido com seu companheiro e ele substituiu Fernando, resolvendo nosso problema de forma incrível com a ajuda do grupo.

O terceiro sinal estava para tocar. Quando tocou, foi como se eu estivesse concebendo um filho. O nervoso atrás daquelas cortinas era sinônimo de que esse filho ia nascer. Corri para a cabine de som e luz e as cortinas foram abertas. Depois que elas se abriram, os alunos-atores não começaram a cena, pois não tinham percebido o sinal que marcamos para que começassem. Gilson que havia se comprometido em iniciar a cena, por ter baixa visão, não

conseguiu perceber o início do espetáculo e eu da cabine gritei “sete, oito, foi” para que a cena começasse. Esse sinal era usado antes de todos os ensaios, sempre que eu o repetia eles entendiam que era para iniciar e assim aconteceu no dia sete de dezembro. Fiquei surpresa com o resultado e atuação dos garotos e as sacadas diante os imprevistos. Em alguns momentos notei algumas “falhinhas” que seriam resolvidas com mais ensaios no Martim. Mas, independente de tudo, foram os quinze minutos em que eu mais me emocionei. Foi uma apresentação linda, que só quem esteve no processo entenderá o quanto foi grandioso o crescimento de cada um em seu papel e como eles foram surpreendentes, falando com segurança e projetando a voz. Muitos ainda não tinham ido ao teatro, nem como atores e nem como plateia. Sua participação foi muito importante para eles e, para mim, como uma intermediária. Quando acabou a peça, o que nos restou foi o sentimento de felicidade e gratidão por toda a troca que teve, desde início até aquele momento.

Esse momento é marcado pelo ensaio no Teatro, no dia 06 de dezembro de 2014, pela delícia que foi superar todos os problemas que apareceram de última hora e pela finalização do processo que aconteceu dia 07 de dezembro de 2014. Com a aproximação da data de estreia, houve um companheirismo maior, eles trocaram as faltas por mais dedicação ao processo e isso com certeza deu mais segurança a eles.

A avaliação aconteceu depois da apresentação. Sentamos e conversamos sobre o processo e o resultado. Algumas falas me surpreenderam, pois vieram dos que mais descreditavam e veio como forma de agradecimento pela proposta realizada.

A experiência na Associação Baiana de Cegos simbolizou a diferença que existe entre a idealização e a prática. Apesar de saber de algumas singularidades que rondam a vida dos deficientes visuais só percebi muitos aspectos depois que estive inserida naquele contexto.

Por hora, eu compreendo que algumas coisas foram mais difíceis para realizar, como a reelaboração do texto e alguns jogos. Antes de começar esse processo, acreditava na necessidade de adaptações de todas as técnicas de teatro convencional, como elucidava Ivan Luiz, mas depois entendi que as mudanças existem e são necessárias, mas não são tão extremas. Apenas algumas adaptações foram necessárias nesse processo, principalmente, na maneira em que proponho cada jogo. O que mais se diferenciou foi como eu desenvolvi cada jogo, o cuidado que tive. Mas também entendo que não são exclusividades da pessoa com

deficiência visual, pois qualquer aula está sujeita a mudanças, qualquer indivíduo está suscetível a possíveis interferências para que compreensão plena da proposta.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

De modo algum, posso ser pretensiosa ao ponto de concluir essa pesquisa nesse momento com tão pouco. Talvez possa concluir que comecei um processo de pesquisa e ainda tenho muito caminho a percorrer, muitas portas a entrar e perguntas a fazer.

Finalizo este momento, coberta de novas vontades sobre esse mesmo tema, embebedada com doses duplas desse universo surpreendente que toma um lugar sensível dentro de meus caminhos. Findo essa pesquisa com o coração de tal modo acariciado por perceber que eu consegui sair do imaginário, sair da vontade que tenho desde criança. Recordo o quanto me sentia impotente sem saber o que fazer para ajudar e incluir meu irmão. Ao ingressar na universidade, tive esse sentimento amenizado com a possibilidade de conseguir isso com a arte educação.

A pessoa com deficiência, ainda nos dias atuais, está estigmatizado pelo termo *anormal*, o padrão estabelecido pela sociedade ainda invade essas pessoas e as exclui de maneira aterrorizante. O diferente ainda é colocado dentro de um cenário cruel de exclusão e preconceito, que precisa ser diluído, e é através de luta e reivindicação pelos seus direitos que esse quadro pode mudar. “Brigar” para que as inúmeras leis saiam do papel e sejam aplicadas. Não podemos regressar para a antiguidade ou idade média. Estamos aqui para seguir em frente, de maneira digna.

Ao longo das últimas décadas, sem dúvida, foram muitos os avanços, com leis aprovadas, direitos alcançados, algumas ações colocadas em práticas, outras camufladas. Entretanto, recentemente, a presidenta Dilma Roussef sancionou a Lei nº 13.146<sup>9</sup>, no dia 06 de julho de 2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). A princípio um louvor para as pessoas com deficiência, após ser aprovado no Senado e no Congresso Nacional, mas, em seguida a notícia, algumas emendas que facilitariam a vida de muitos foram vetadas, em nota, Moises Bauer - Presidente da Organização Nacional de Cegos do Brasil – ONCB declarou que se sentiu “enganado”, uma vez que vetaram as seguintes coisas:

---

<sup>9</sup> BRASIL. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). < [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) > Página Consultada em 20/07/2015.

[...] cota de 10% nos cursos profissionalizante e nos cursos superiores'; garantia de projetos arquitetônicos dos programas de moradia tendo por base o princípio de desenho universal; tramitação prioritária de processos em que pessoas com deficiência, tanto no judiciário quanto em outras esferas; obrigatoriedade de contratação de pelo menos um empregado com deficiência por empresas que possuem entre 50 e 99 empregados, isenção de IPI na compra de veículos por pessoas com deficiência auditiva; a obrigatoriedade dos CFCs com uma frota igual ou superior a 20 veículos, possuir no mínimo um veículo adaptado (BAUER, publicado nas redes sociais, no dia 07 de julho de 2015).

O que precisamos? Talvez essa pergunta seja a que muitas pessoas com deficiência fazem. A mim, como estudante e irmã de uma pessoa com deficiência, responderia, *respeito*. Precisamos de acessibilidade, precisamos que os direitos sejam cumpridos, precisamos de muitas mudanças e acesso. Precisamos de igualdade. Se vou ao teatro e tenho acesso as informações, me sinto contemplado; se ando na rua e encontro os pontos certos da pista tátil, me sinto contemplado; se vou em uma palestra e tem alguém fazendo a tradução em Libras, me sinto contemplado. Enfim, só precisamos que esses acessos cheguem às ruas, às escolas, a projetos culturais, a mercados, enfim, ao mundo.

A minha arma para essa luta é o teatro. Nessa pesquisa vou em frente com ela e as materialidades envolvidas no processo criativo. Diante dessa conclusão o que está mais claro é o quanto esse recurso foi valioso para experiência teatral. Eu tinha como proposta pesquisar diferentes maneiras para trabalhar teatro com pessoas com deficiência visual e o uso de artefatos/ matérias/ MATERIALIDADE, contemplou essa busca nesta pesquisa.

Depois dessa experiência, eu tenho em mim duas etapas: uma antes do processo e outra depois. Antes do processo, eu estava acelerada, todos os processos vinham em ritmo rápido. Ao deparar-me com uma turma onde a maioria tinha mais de 40 anos, eu me percebi de outra maneira, pronta a adaptar-me a esse novo ambiente que pedia calma. Assim que o finalizei, eu senti o quanto minha postura como pessoa e profissional mudaram, saí mais atenta a todos esses dilemas e preconceitos que são enraizados em nós. Muitas vezes mantinha um discurso preconceituoso, não intencionalmente, e sim por está com ele arraigado em uma educação. A cada dia, me polio mais para que essa necessidade de mudança não fique “invisível” e que os discursos mudem.

Saio dessa pesquisa com sede de quero mais e com a certeza de que ainda tenho muito para aprender e a pesquisar. Carlos Alberto Ferreira da Silva, em sua monografia de Licenciatura em Artes Cênicas, ao citar Rubens Alves, representa muito da minha atual sensação, pois enquanto professora me senti “contaminada” por esta experiência, como

também que senti que os contaminei, ou seja, ambos os lados foram contaminados com ideias, desejos, sonhos e propostas trazidas pelos alunos e por mim. Neste pensamento Rubem Alves<sup>10</sup>, em uma entrevista dada ao programa Itajubá em Foco, conceitua professor como um sedutor e ainda complementa a partir do pensamento de Adélia Prado "Não quero faca nem queijo; quero é fome", utilizando desta metáfora que nos indica o ato de "comer" que não começa com o queijo, o comer começa na fome de comer o queijo. Se não tenho fome é inútil ter queijo, mas se tenho fome de queijo e não tenho queijo, eu dou um jeito de arranjar um queijo – palavras de Rubem Alves.

Dessa forma, hoje me sinto com fome, é por isso, que saio com algumas questões que não consegui respondê-las nesta monografia, mas que me deixou interessada em descobrir coisas sobre: a visualidade da cena e o imaginário da pessoa com deficiência visual; como se dar a criação de imagens; quais as diferenças que há entre o imaginário de uma pessoa que nunca enxergou e de outra que teve um registro visual; os espetáculos e sua visualidade. Enfim, questões que estarão latentes ao longo dos próximos anos, em futuras pesquisas.

Apesar de todas as faltas, confusões, intervenções e dilemas que passamos eram extremamente compensadores os sorrisos de Marcos, com a felicidade de estar ali; a alegria de Rian, por aprender outros tipos de respiração, a surpresa de Cristina, Claudio e Gilson por estarem saindo do estado de conforto, que é a comédia, para as cenas dramáticas. A vontade de Ellen me emocionava, a expectativa de Valmira me encorajava e a persistência de Rutiara, Robert e Fernando me dava ânimo. E são esses estados que me dão orgulho de estar graduando em Licenciatura em Teatro.

Finalmente, concluo que esta pesquisa contribuiu para que eu pudesse me descobrir enquanto professora, encontrar novos meios de trabalhar com esse público e o quanto a materialidade como princípio para criação cênica é eficaz. Fez-me identificar também o quanto o meu papel como professora de teatro é admirável.

Fim! Melhor, reticências...

---

<sup>10</sup> ALVES, Rubem. *Itajubá em Foco - Rubem Alves / parte 1*. Apresentado por Octavio Scofano. Conexão Itajubá, 2007. Disponível em < <http://www.youtube.com/watch?v=A9Fm3EA4m9c> >. Página Consultada em 20/07/2015.

## REFERÊNCIAS

- ADRIANA, Dulcina Platt. **Uma contribuição histórica filosófica, análise do conceito de deficiência.** 1999
- ARAÚJO, Sandra Simone Moraes de. **Narradores do sensível : um estudo sobre o imaginário e a cegueira na cidade de Recife (versão para quem enxerga),** 2011, Tese de Doutorado- Programa de Pós Graduação em Antropologia da Universidade Federal de Pernambuco.
- \_\_\_\_\_ **A sociologia do corpo.** Tradução Sonia M. S. Fuhrmann. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.
- BOAL, Augusto. **200 exercícios e jogos para o ator e o não-ator com vontade de dizer algo através do teatro.** 9.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1989.
- BRASIL. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva.** Disponível em : <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em : 20.07.2014
- CABRAL, Beatriz. **Drama como método de ensino.** São Paulo: Hucitec, 2012.
- CAZÉ, Clotildes Maria de Jesus Oliveira. **Corpos que dançam aprendem: análise do espaço da dança na rede pública estadual de Salvador/BA.** 2008
- Compilado por Mário Cléber Martins Lanna Júnior. **História do Movimento Político das Pessoas com Deficiência no Brasil** - Brasília: Secretaria de Direitos Humanos. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2010.
- COURTINE, Jean-Jacques. Georges VIGARELLO (orgs.). **História do Corpo.** Petrópolis: Vozes, 2008, 3 volumes.
- DEUS, Edielson Santana de. **Teatro dos sentidos e dos sentimentos: uma metodologia de ensino com portadores de deficiência visual,** 2009, trabalho de conclusão de curso (monografia) pela Escola de Teatro, Universidade Federal da Bahia
- DINIZ, Debora. **O que é deficiência/ Débora Diniz.** São Paulo: Brasiliense, 2007. (Coleção Primeiros Passos; 324)
- DOURADO, Paulo; MILET, Maria Eugênia Viveiros. **Manual de criatividade.** 2. ed. Salvador (BA): Departamento de Ensino de Primeiro e Segundo Graus, Gerência de Currículo e Instrução, 1984.
- FERRACINI, Renato. **A arte de não interpretar como poesia corpórea do ator,** Mestrado em Multimeios, UNICAMP. **Campinas**1998 dissertação de mestrado.
- GUGEL, Maria Aparecida. **A pessoa com deficiência e sua relação com a história da humanidade.** Disponível em: [http://www.ampid.org.br/ampid/Artigos/PD\\_Historia.php](http://www.ampid.org.br/ampid/Artigos/PD_Historia.php) Acesso em: 11 jun. 2015.

- **LEI No 10.098, DE 19 DE DEZEMBRO DE 2000.** Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L10098.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L10098.htm). Acesso em: 13.06.105.
  
- **LEI Nº 11.126, DE 27 DE JUNHO DE 2005.** Dispõe sobre o direito do portador de deficiência visual de ingressar e permanecer em ambientes de uso coletivo acompanhado de cão-guia. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/Lei/L11126.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/Lei/L11126.htm). Acesso em: 13.06. 2015
  
- MACIEL, Álvaro dos Santos. **A inclusão de pessoa com deficiência no mercado de trabalho.** 2010
  
- MENDONÇA, Celida Salume. **FOME DE QUÊ? Processos de Criação Teatral na Rede Pública de Ensino de Salvador,** Tese de Doutorado, UFBA, Salvador – BA, 2009.
  
- MENDONÇA, Celida Salume. Sobre importâncias: saboreando materialidades no processo de criação cênica. In: **IV Colóquio Internacional de Educação e Contemporaneidade,** 2010, São Cristóvão - SE. IV Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade. Barcelona: Edições APEC, 2010. p. 01-10.
  
- MONTEIRO, Janete Lopes. **Os desafios dos cegos nos espaços sociais: um olhar sobre a acessibilidade,** 2012. Artigo- UFSC
  
- NOVELLY, Maria C. **Jogos teatrais: Exercício para grupos e sala de aula,** Campinas, SP: Papyrus, 1994
  
- OLIVEIRA, Felipe Henrique Monteiro. **Corpos diferenciados: a criação da performance “Kahlo em mim eu e(m) Khalo”.** Maceio: EDUFAL, 2013
  
- O’NEILL, C. **Drama worlds — a framework for process-drama.** Portsmouth, NH: Heinemann, 1995
  
- OSTROWER, Faygar. **Criatividade e processos de criação.** Petrópolis, Vozes, 1987.
  
- MENDONÇA, Celida Salume. **Grupo Celula.** Disponível em: <http://www.pibiccelula.blogspot.com.br/>. Acesso em 15.07.2015
  
- PACIEVITCH, Thais. **Declaração de Salamanca.** Disponível: <http://www.infoescola.com/educacao/declaracao-de-salamanca>. Acesso em: 11 jun. 2015
  
- PAVIS, Patrice. **Dicionário de Teatro.** São Paulo: Perspectiva, 1999.
  
- QUADROS, Ronce Muller. **Estudos Surdos I.** [Petrópolis, RJ]: Arara Azul, 2006.
  
- REATTE, Ivan Luiz. **Grupo teatral luzes: um estudo de desenvolvimento local na comunidade de deficientes visuais no instituto Sul-Matogrossense para cegos “Florivaldo Vargas” em Campo Grande- MS,** 2006. Dissertação (Mestrado)- Universidade Católica Dom Bosco –UCDB, Campo Grande.
  
- REVERBEL, Olga. **Jogos teatrais na escola atividades globais de expressão,** São Paulo: Ed. Sipiõne Ltda, 1996.

- RODRIGUEZ, Felix Marcial Diaz. **Diário de Bordo**. 2015.
  
- SALLES, Nara e OLIVEIRA, Henrique Monteiro. **Corpos Diferenciados: o teatro no processo educativo diferenciad bodies: the a tre in the educacional process**. 2010. Artigo-UFAL.
  
- SEGA, Marcela Virginia Duarte. **Educação Inclusiva**. Disponível em: <http://eventos.uenp.edu.br/sid/publicacao/artigos/20.pdf>. Acesso em: 05 jun. 2015
  
- SILVA, Carlos Alberto Ferreira. **Estágios, experimentos e funções: um trajeto especial pelo teatro e seu ensino**, 2011, Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia)- Departamento de Artes Cênicas- UFOP, Ouro preto –MG.
  
- SILVA, Gislane de Fátima Ferreira. **Corpos Estigmatizados: a perfeição das diferenças**, Disponível: [http://www.sbece.com.br/resources/anais/3/1429842676\\_ARQUIVO\\_SBECE-CORPOSESTIGMATIZADOS-APERFEICAODASDIFERENCAS.pdf](http://www.sbece.com.br/resources/anais/3/1429842676_ARQUIVO_SBECE-CORPOSESTIGMATIZADOS-APERFEICAODASDIFERENCAS.pdf). Acesso em 11.jul.20015
  
- SCALABRINI, Fernando. **Papo acessível. A nossa visão do mundo**. Disponível em: <https://papoacessivel.com.br/como-abordar-conduzir-e-auxiliar-um-deficiente-visual>. Acesso em: 13 jun. 2015
  
- SPOLIN, Viola. **Jogos teatrais na sala de aula**. São Paulo: Perspectiva, 2007.
  
- SPOLIN, Viola. **Jogos teatrais o fichário de Viola Spolin**, São Paulo: Perspectiva, 2012.
  
- UNESCO. **Declaração de Salamanca sobre princípios, política e práticas na área das necessidades educativas especiais**, 1994. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001393/139394por.pdf>. Acesso em: 04/06/2015
  
- TEIXEIRA, Ana Carolina Bezerra. **Deficiência em cena: desafios e resistência da experiência corporal para além das eficiências dançantes**, 2010, dissertação de mestrado- Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas, Escola de Teatro, Universidade Federal da Bahia em Artes Cênicas.
  
- VERAS, Júlia Sant’anna dos Santos. **História, Educação e Artes Cênicas: Um olhar sensível-criativo sobre a trajetória da pessoa com deficiência**, 2014, Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia) – Departamento de Artes Cênicas – UFOP, Ouro Preto – MG.

## ANEXOS

### TEXTO TEATRAL REELABORADO COLETIVAMENTE.

#### A PORTA

*Em cena estará Ellen, Fernando e Gilson jogando dominó na sala enquanto Cristina está preparando café na cozinha.*

*Gilson sempre impaciente e Cristina reagindo aos estresses dele durante o jogo.*

**Gil-** Epa, epa

*Fernando demora a jogar*

**Gil-** Você não sabe jogar, sua mulher joga mais que você

**Gil-** Epa, epa. Volta, volta. Isso aí é gato. Você tem que cavar aqui, ô, aquiiii. Tá vendo não? Você é cego?

**Ellen-** Você é chato e estressado.

**Gil-** Chato? Chato é seu marido que não sabe jogar. Ele aprendeu jogar aonde? Foi com Cacau foi, meu amor? Logo tá se vendo.

**Gil-** Você é burro, Vei.

**Ellen-** Você reclama o tempo todo.

*Fernando, sem reagir, pois tem o “rabo preso”.*

**Gil-** Como é que não reclama com um cara burro desse e além de burro tem cara de boi.

**Ellen-** Eu não vou ficara mais aqui. Cheeeeeega. Bora, bora, bora.

#### II UNIDADE

*Ellen e Fernando saem, Gil fica resmungando.*

**Gil-** Vão, vão logo. Olha pra isso... Dois estressados

**Cris-** Mas rapaz, o que foi isso? Não precisava.

**Gil-** Não precisava o quê?

**Cris-** Não precisava trata as pessoas dessa forma

**Gil-** E você queria que eu tratasse como?

**Cris-** Com educação. Você é muito mal educado.

**Gil-** Esse povo estressado e dominado pela mulher... Educação, educação, eu quero é saber é do café que já tem uma hora que você está enrolando. É de rosca é ? (*retado*)

**Cris-** Seu problema é esse. Você tem que ter paciência com as pessoas. E eu não sou sua empregada. O café daqui a pouco fica pronto. (*Triste*)

**Gil-** O que você tem? Você não é assim mole! (*Doce*)

**Cris-** É que encontrei a mala de meu filho.

**Gil-** Você vai remoer isso de novo? Até quando eu vou ter que ouvir essa mesma ladainha?

**Cris-** Até o dia que meu coração ainda sentir saudade. Eu me lembro muito bem daquele dia quando eu cheguei em casa e ela estava aqui na sala, veio de encontro a mim e me ofereceu esse perfume para ficarmos em paz. Foi aí que eu senti que ela amava meu filho e foi naquele momento que eu percebi que ele não era mais aquele criança, aquela criança que só precisava de mim. Ele tinha crescido, ele já era um homem.

**Gil-** (*Cortando*) Chega, vá terminar de fazer o café, vá! Vá logo que já demorou demais.

### **III UNIDADE**

*A porta bate enquanto Cristina caminha para terminar o café. Os dois olham para porta. A porta vai bater quatro vezes durante essa unidade*

**Gil-** A porta está batendo, Cristina.

**Cristina-** Sim, eu sei.

**Gil-** Cris, a porta está batendo.

**Cris-** Eu ouvi (*sempre procurando o que fazer.*).

**Gil-** É preciso fechar a porta, Cristina.

**Cris-** Já percebi. ( *fingindo estar ocupada.*)

**Gil-** Cris vai passar a tranca na porta (*Começando a ficar bravo. Ela só olha para ele.*).

**Cris-** Não vou!

**Gil-** O que disse?

**Cris-** Disse que não vou. Não vou trancar a porta

**Gil-** Mas por que essa teimosia? Estou só te pedindo. Ô amor, por favor, fecha lá, eu te amo. Você me ama? (*Doce*)

**Cris-** amar até que eu amo, mas feche você e sabe por eu não vou fechar? Porque você é um homem egoísta e sem consideração.

**Gil-** Como assim? O que foi que eu fiz?

**Cris-** (*imitando*) “O que foi que eu fiz?”

**Gil-** Mulheeeeeer, vai fechar a porta. (*nervoso*)

**Cris-** Vai fechar você! (*nervosa*)

**Gil-** você está gostando dessa situação, né? Isso não pode ficar assim

**Cris-** Você tem alguma sugestão?

**Gil-** Tenho.

**Cris-** Qual?

**Gil-** Que tu vás fechar a a porta... Mas podemos fazer uma aposta...

**Cris-** Aposta? Que aposta? (*interessada*)

**Gil-** Uma aposta... Por exemplo... Aquele que falar primeiro terá que fechar a porta. (*Sentam na cozinha. Nesse momento o café já está na mesa da sala.*)

**Cris-** Quem falar e levantar.

**Gil-** Vou contar até três, dali em diante começa a aposta. Um... dois... três. (*a porta bate no três*)

#### **IV UNIDADE**

(*Na rua perto da casa do casal*)

**Marcos-** Frio danado, hein, companheiro?

**Pimentinha-** O frio até que dá para passar, mas a minha fome é incontrolável. Aíiii meu pé de manga.

**Claudio-**(*Retado*) É, se não fosse aquele pessoal já tínhamos adiantado, ninguém mandou eles inventarem de parar em bar. Agora tá todo mundo atrasado que nem de madrugada conseguiremos chegar na pousada.

**Marcos-** Calma, não adianta ficar assim, temos que tentar resolver de alguma forma.

**Pimentinha-** Olhaaaa! Uma casa será que isso resolve? (*surpreso*)

**Claudio-** Vamos lá! Quem sabe o povo que mora aí nos dar abrigo por essa noite!

**Pimentinha-** Ou pelo menos comida, né?

**Os três-** Ó de casa. (*Os dois turrões se olham, aflitos, mas lembram da a posta e não cedem. O viajante continuam batendo* )

**Marcos-** A porta está aberta

**Claudio-** Esquisito.... Vamos bater para ver se tem alguém

**Pimentinha-** Cancela aberta boi passa. (*todos entram*)

**Claudio-** Olha os donos aí. Boa noite

**Marcos-** Boa noite

**Pimentinha-** Boa noite. Eles não respondem por quê? Ô gente estranha. E eu aqui com fome! (*Procurando comida pela casa.*)

**Claudio-** Somos viajantes, mas nos atrasamos e não conseguimos chegar à pousada. Podemos ficar aqui?

**Marcos-** Quem cala, consente! Vamos ficar.

**Claudio-** Mas olha para ele, eles não falam nada, será que são mudos?

**Marcos-** parecem mais bobos.

**Claudio** - A senhora me desculpe, mas é que a noite está fria, estamos cansados. Vocês não se incomodam de descansarmos um pouco não, né?

**Marcos-** O patrão também não responde nada?

**Pimentinha-** Na verdade, se fosse possível passaríamos a noite aqui e comeríamos um pouco. O que vocês dizem?

**Claudio** – Eles não dizem nada. Já que não falam vou me instalar. Licença, viu? *(todos começam a conhecer a casa .)*

**Claudio-** Aqui atrás tem outra porta, qualquer coisa já sabem... *(faz um gesto de fuga)*

**Pimenta-** Tem uma mala aqui, deve ser comida, venham me ajudar abrir.

**Marcos-** Deixe que eu abro *(tenta abrir e não consegue)*

**Claudio-** Isso é jeito, não é força, deixe comigo.*(A mala é aberta e eles descobrem que não é comida e sim objetos)*

**Pimenta-** Pooooooooxa, só tem tralha.

Claudio- Deixe eu ver direito o que é isso. Carta, óculos, até palmatória. Deus é mais

Marcos- Também quero ver.

Pimentinha- Deixe eu ver a carta aí.

**Pimentinha-** De Fernando para Cristina...*( Os donos da casa regem mais forte ao ouvir de quem é a carta que eles encontraram, mas não cedem)*

**Claudio-** Rapaz, isso é coisa pessoal.

**Marcos-** Que nada, que nada, leia

**Pimentinha-** Eu sempre vou te amar...( *lendo a carta* )

**Claudio-** E esses óculos aqui? Rapaz, um amigo meu, Edson é o nome, me contou uma história que eu nunca esqueci, ele sempre dizia que o bem anda ao lado do mal. Até o dia que ele comprovou sua profecia. O mesmo objeto que o fazia enxergar melhor acabou tirando a visão dele naquele maldito acidente. É... Mas deixa pra lá. Prefiro falar de coisa mais alegres, por exemplo, sobre essa porta retrato que você está segurando, Marcos.

**Marcos-** esse aqui ?

**Claudio-** É... É esse mesmo. Eu lembro tanto de minha irmã...Ela teve que viajar muito novo e como éramos tão apegados ela deixou um portar retrato com um foto dela, e essa foto brilhava tanto, mas tanto. Que quando não olhava ele eu pensava nele, na foto ela tinha um sorriso de conquista tão grande, o olhar brilhava, mas não era só os olhos, as bocejas também. *(Risos.* Alias, a fotografia toda brilhava. E hoje eu tenho certeza do que tanto me hesitava quando eu olhava aquele retrato, era o fato de ficar imaginando o que naquele exato momento ela deveria está pensando. É.... Nós deveríamos crescer crianças, criança mesmo.

**Marcos-** Quem dizia muito isso para mim era meu avó, mas eu nem gosto muito falar nisso

**Pimentinha-** Porque ?

**Marcos-** Por que tem dois anos que ele morreu e ele foi o único que esteve comigo e que me teve como filho de verdade.

**Pimentinha-** Ah.... Vamos mudar de assunto, né? Cadê o pessoal que não deu sinal nenhum, já era para eles terem encontrado esse casa também. Vamos procura eles, marcos.

**Claudio-** Vê se não inventam de parar para beber também. *(Marcos e Pimentinha Saem).*

## V UNIDADE

**Claudio-** Essa gente é muito boa e hospitaleira, mas são estranhos, não falam nada

**Hebert-** Ò de casa

**Claudio-** Pode entrar

**Rutiara-** Onde você estava

**Val-** Sacanagem. Vocês deixaram a gente para trás

**Rutiara-** Cadê os outros

**Claudio-** Adivinhe... Saíram para procurar vocês, vocês inventam de....

**Hebert**( *Cortando*) Quem são esses dois?

**Claudio-** São os donos da casa. Gente boa e generosa que nos acolheu.

**Val-** E vai nos acolher também?

**Rutiara-** E que mala é aquela, vocês andaram mexendo nas coisas dos outros?

**Claudio** – Oxe, eles deixaram. E vão acolher você sim, é um povo bom,acolhedor e não nega nada para ninguém, não é não patroa?( *esperando resposta*) – Viu aí?

**Hebert e Val-** Então ótimo.

**Hebert-** E por que eles não respondem nada

**Val-** devem ser mudos ( *Fica os observando e cutucado-os*)

**Rutiara-** É melhor ajeita essa mala. Vocês não vão ajeitar não é? Deixa que ajeito.

**Hebert-** Deixe de agonia, mulher.

**Rutiara-** Agonia? Venha me ajuda, venha.

**Rutiara-** ( *Botando as coisas na mala*) Só tem coisa estranha. Palmatória?

**Val-** Oxe, Palmatória? (*Assustada*)

**Hebert-** ( *tomando a palmatoria de Rutiara*)- Misericórdia, pró Miminha usava isso, minha valença é que eu acertava a tabuada inteirinha. Deus é mais

**Rutiara-** Tem walk-men, porta retrato, carrinho, até relete.

**Val-** Deixe eu ver esse wal-men, ele tá tocando, deixe eu ligar ele aí para ver se esse posso levanta e começa a dançar( *liga o som e todos os viajantes começam a dançar, tentam acordar o casal, mas eles não mexem. Val desliga o som*).

**Hebert-** Nem com isso eles acordam, pera aí que vou aqui.( *Vai e volta com flores, mas eles nem se mexem*)

**Herbert-** Nem isso. (*Sai de cena chateado*)

**Claudio-** Será que com beijo ela acorda. Ela é bonitinha. Fiquei com vontade de dar um beijinho nela.

**Val-** Se tá com vontade beija logo. (*Claúdio dá o beijo e Gil levanta nervoso e com raiva*)

**Gil-** Ah, gostou, né? (*As meninas assustadas saem correndo*) Entram na casa dos outros e ainda quer beijar minha mulher, não é? (*Botando todos para fora*), (*Indo para Cristina*) Viu, Cristina? Com você ninguém mexe em minha frente. O que você acha de seu maridinho agora?

**Cristina-** Acho que meu maridinho perdeu a aposta. Vai trancar a porta! (*blackout*)