



Artes

e Acessibilidade Cultural



Cênicas

Emerson de Paula
José Flávio G. Fonseca (Orgs.)

@Manuscrito

Artes Cênicas e Acessibilidade Cultural

Emerson de Paula
José Flávio Gonçalves da Fonseca
(Orgs.)

Emerson de Paula
José Flávio Gonçalves da Fonseca
(Orgs.)

**Artes Cênicas
e
Acessibilidade Cultural**

São Paulo
e-Manuscrito
2025

P324a Paula, Emerson de.
F676a Fonseca, José Flávio G.

Artes Cênicas e Acessibilidade Cultural
Emerson de Paula; José Flávio G. Fonseca (Orgs).
São Paulo: e-Manuscrito, 2025.

187 p
e-Pub
ISBN 978-85-93955-76-1

1. Acessibilidade 2. Cultura 3. Artes da Cena 4. Formação 5. Processos

DOI - 10.29327/5634565

CDD 371.399
CDU 792.9:056.2

CONSELHO EDITORIAL

Profa. Dra. Angela Maria Roberti Martins (UERJ)	Prof. Dr. João do Prado F. de Carvalho (UNIFESP)
Prof. Dr. Antonio Castillo Gómez (UAH/Madrid)	Prof. Dr. Leandro Pereira Gonçalves (UFJF/MG)
Prof. Dr. Antonio Otaviano Vieira Junior (UFPA)	Prof. Dr. Luis Balkar Peixoto Pinheiro (UFAM)
Prof. Dr. Antonio Rago Filho (PUC/SP)	Prof. Dr. Luiz Carlos Barreira (UNISANTOS)
Prof. Dr. Azemar dos Santos Soares Júnior (UFRN)	Prof. Dr. Manolo Garcia Florentino (UFRJ)
Profa. Dra. Cristina Scheibe Wolff (UFSC)	Profa. Dra. Maria Cristina Dadalto (UFES)
Prof. Dr. Emerson de Paula (UNIFAP)	Profa. Dra. Maria Izilda Santos de Matos (PUC/SP)
Prof. Dr. Fernando de Sousa (CEPESE/Portugal)	Profa. Dra. Meize Regina de Lucena Lucas (UFCE)
Prof. Dr. Francisco Alcides do Nascimento (UFPI)	Prof. Dr. Oswaldo Truzzi (UFSCar)
Profa. Dra. Glaura T. Nogueira Lima (UFTM/MG)	Profa. Dra. Tania Regina de Luca (UNESP/Assis)
Prof. Dr. Henrique Alonso Pereira (UFRN)	Profa. Dra. Valéria Aparecida Alves (UECE)
Prof. Dr. Iranilson Buriti (UFCG/PB)	Prof. Dr. Vitorio Capelli (UNICAL/Itália)
Profa. Dra. Iara Beleli (UNICAMP)	Profa. Dra. Yvone Dias Avelino (PUC/SP)

Copyright 2025 Emerson de Paula; José Flávio G. da Fonseca (Orgs.)

Este livro ou parte dele não pode ser reproduzido por qualquer meio sem a autorização da e-Manuscrito

As ideias contidas neste livro são de responsabilidade de seus autores.

Editores responsáveis: Gustavo F. S. Ferreira e Karina Cobo Bardavira

Capa: Gustavo F. S. Ferreira e Karina Cobo Bardavira

Fotos da Capa: Marília Gabriela (Apresentação do espetáculo teatral "Tabule", por José Maria Lopes Junior (UNIR), durante a 2ª edição do Amapá Cena Acessível, no evento II Norte de Arte Acessível, em Macapá (abril 2025)

Intérprete de Libras: Mayra Castro Amoras Correia

SUMÁRIO

Apresentação..... 06

Um olhar sobre a acessibilidade cênica na montagem de “Fim de Partida”, de Samuel Beckett, dirigida por Eid Ribeiro

Mônica Gaspar..... 09

Som, caminho e encontro: três especulações sobre o processo criativo de sonoridades da cena e audiodescrição

Guilherme Mayer..... 34

O letramento acerca do acolhimento das crianças com deficiência nas escolas da infância e Anos Iniciais do Ensino fundamental: entre relatos de uma professora e dizeres das narrativas das crianças

Ivone Garcia Marins..... 54

Verossimilhança entre a arte e a vida: pessoa com deficiência, ator-atriz na simulação clínica realística

Maria Cristina Silva..... 78

**O corpo que vê por elas e para elas – proposição
cênica para e com pessoas com deficiência visual**

Katiane Ribeiro Negrão.....103

**Acessibilidade Cultural no contexto da encenação
da Paixão de Cristo em Planaltina - DF**

Marco Campos Ferreira Porto.....131

**Uma coisa e outra: Acessibilidade Cultural e
inclusão de pessoas com deficiência e idosas
realizadas por Mestra Tina e Mestre Naldinho**

Alan Monteiro..... 147

Lista de palavras-chave..... 185

Apresentação

Esta obra é oriunda da disciplina condensada “Tópicos Especiais em Cultura e Saberes em Artes Cênicas 2”, com carga horária de 30 horas, ministrada pelos Professores Emerson de Paula (Professor Permanente PPGCen UnB) e Flávio Gonçalves (Pós-Doutor pelo PPGcen UnB), realizada em abril de 2023. Tal disciplina do Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da Universidade de Brasília (PPGCen UnB) tem como objetivo dialogar com o projeto de pesquisa do docente responsável, promovendo o reforço de determinados temas referentes às principais tendências que relacionam cultura e saberes em Artes Cênicas, entre eles: poéticas cênicas e contextos culturais, historiografia crítica do teatro, memória e patrimônio imaterial, poéticas da oralidade, relações

entre identidade e alteridade, construção de saberes em Artes Cênicas, dos estudos da recepção e mediação teatral, metodologias de pesquisa, manifestações expressivas tradicionais e contemporâneas, produção audiovisual em Artes Cênicas. Seu conteúdo envolve discussões sobre poéticas cênicas e contextos culturais por meio de conceitos como tempo, presença, espaço, corpo, criação. Tais discussões são baseadas em estudos estéticos, filosóficos, políticos e sociais.

Nesse sentido, a disciplina versou sobre a temática da **Acessibilidade Cultural nas Artes Cênicas**, apresentando o conceito de Acessibilidade Cultural e sua abordagem nas Artes da Cena, apontando exemplos de experiências brasileiras realizadas e desenvolvidas em nível de prática pedagógica e artística. Assim, foram abordados tópicos como: Formação em Artes da Cena e Acessibilidade Cultural; Arte/Educação e Acessibilidade Cultural; Presença e abordagem de personagens com deficiência na dramaturgia brasileira; Deficiência em cena: entre artistas e narrativas; Tecnologia assistiva e ajudas técnicas no

contexto da Acessibilidade Cultural; Tecnologia assistiva para além do aspecto técnico; Tecnologia assistiva em cena; Exemplos práticos da aplicação de tecnologia assistiva em cena; e Pistas sobre uma possível dramaturgia acessível.

A disciplina marcou a atualização do PGCEn UnB no que tange à promoção de discussões necessárias e urgentes sobre um fazer cênico mais inclusivo, justiça epistêmica e a contemporaneidade nas Artes Cênicas.

Esta obra é a publicização das elaborações de discentes participantes da referida disciplina, no intuito não só de configurar uma produção bibliográfica desse importante Programa, mas também contribuir para reflexões e atualizações a respeito da pauta da Acessibilidade Cultural na área das Artes da Cena.

Emerson de Paula
José Flávio Gonçalves da Fonseca
(Organizadores)

Um olhar sobre a acessibilidade cênica na montagem de “Fim de Partida”, de Samuel Beckett, dirigida por Eid Ribeiro

DOI - 10.29327/5634565.1-1

Mônica Gaspar¹

Introdução

O corpo, os sentidos, os comportamentos divergentes de um padrão e de uma moral têm sido, desde tempos imemoriais, receptáculo de ordens, de estigmas, de deveres, com seus desejos quase sempre silenciados. Em

¹ Doutoranda em Literatura e outras Artes (UnB) e Mestra em Artes Cênicas (UnB). É atriz, escritora, diretora teatral e professora, com foco em acessibilidade, inclusão e questões feministas. Atua em projetos teatrais com pessoas com e sem deficiência. Dirige a Cia Diversos Dias desde 2013, com quatro espetáculos acessíveis. Em 2025, está em temporada com Conversa de Drags. Integra o Projeto Pés desde 2019. É autora e organizadora de livros como “Poeira e Batom”, “Diversos dias” e “Projeto Pés”. E-mail: monicafgo@gmail.com

muitos momentos da (des)humanidade, os corpos encolhidos e renegados de pessoas com deficiência foram entregues à morte. Sobre os corpos das pessoas com deficiência ao longo da história, Oto Marques Silva (1986) adverte que o nascimento delas, da Antiguidade até a Idade Média, era encarado como castigo divino em algumas sociedades, e os nascituros sofriam barbaridades, desde isolamentos e aprisionamentos até assassinato por afogamento (Silva, 1986, p. 6).

Com a evolução da ciência e a catalogação das doenças e deficiências, a partir do fim do século XIX, estabeleceu-se o chamado “modelo médico da deficiência”, ou seja, os médicos diagnosticavam e tratavam a deficiência como uma condição a ser corrigida e curada, colocando o “ônus” de ser ou conviver com uma pessoa com deficiência sobre a própria pessoa e sua família, focando no que estaria errado com ela. A sociedade não se envolvia para criar soluções de acessibilidade, legislações e demais condições para reduzir as barreiras sociais a

essa desde sempre numerosa parcela da população no estrato social.

Já no século XX, surgiram associações e grupos voltados a discussões amplas acerca desse campo, agora com a presença das pessoas com deficiência em sua constituição, em busca de que as decisões refletissem mais acertadamente as demandas do segmento.

Evolui-se então, no século XXI, para um modelo social (posteriormente, pós-social) da deficiência. Tal modelo vem trazendo reflexões sobre comportamentos coletivos que impactam a inserção cultural, sexual, profissional, econômica, relacional das pessoas com deficiência, contemplando deveres, direitos, legislações, desejos, cuidados, em busca da autonomia possível e de soluções de acessibilidade para a convivência entre pessoas com e sem deficiência, respeitando as diferentes culturas e sociedades.

Pensando no Brasil do século XXI, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) identificou, em 2023, 18,6 milhões de brasileiros com alguma deficiência (Gov.br, 7 jul. 2023). Verificou ainda que idade e deficiência são diretamente relacionadas, bem como que a taxa de participação de pessoas com deficiência na força de trabalho é menos da metade daquela conseguida por pessoas sem deficiência.

Para reverter tais desigualdades, há instâncias públicas e privadas que trabalham para que as pessoas com deficiência sejam reconhecidas e capacitadas. Nas universidades pode-se notar/observar um incremento de pesquisas sobre o tema e envolvendo artistas e pesquisadores.

Quanto às pesquisas sobre pessoas com deficiência nas artes da cena, examinando o portal de teses e dissertações da Capes, é possível encontrar 153 pesquisas realizadas entre 2015 e 2022, sendo 22 teses, 68 dissertações e 73 artigos (Capes, c.2023, p. 5), demonstrando um

crescimento bastante significativo, uma vez que a pesquisa de Martha Isaacsson e Márcia Berselli (2016, p. 371) havia identificado apenas 15 teses e dissertações entre 1997 e 2015.

Fim de partida

Diante do exposto, este capítulo pretende observar a presença cênica e recursos de acessibilidade na peça *Fim de partida*, do dramaturgo irlandês Samuel Beckett, em uma montagem recente, que circulou pelos teatros do Centro Cultural Banco do Brasil (CCBB) no ano de 2024. Uma das peças mais conhecidas e montadas de Beckett, um dos principais dramaturgos do movimento do Teatro do Absurdo, que, junto com Eugène Ionesco, Jean Genet e Harold Pinter, desafia o público a refletir sobre as inconsistências e a finitude da vida humana, encorajando uma forma de interpretação minimalista, com frases repetitivas.

Fim de Partida estreou em Londres em 1957, apresentando personagens em situações de imobilidade ou restrição física. O protagonista é Hamm, um homem idoso, cego e com dificuldades de locomoção que se apresenta preso a uma cadeira de rodas. Ele tem um comportamento autoritário, sendo frequentemente cruel com os outros personagens. O seu antagonista é Clov, seu servo, mais jovem, sem deficiência física aparente, mas igualmente preso em uma existência sem sentido. Os demais personagens são: Nagg e Nell, pais de Hamm, que vivem em latas de lixo ou tonéis de madeira e se referem a questões que desafiam o tempo/espço para serem compreendidas em uma repetição eterna.

Fim de partida (1957), como o título nos sugere, muitas vezes pode ser interpretada como uma ode ao tempo escasso em que passamos vivos e como o corpo vai se deteriorando durante a trajetória. Samuel Beckett descreve detalhadamente cenário, iluminação e

movimentação dos personagens para que componham a cena reforçando que estão presos em uma rotina sem sentido, esperando um fim inevitável. Beckett utiliza um estilo minimalista e diálogos curtos e repetitivos para sublinhar a monotonia e a estagnação da vida dos personagens.

Hamm: Isso anda meio sem graça.

(Pausa) Mas é sempre assim no fim do dia, não é, Clov?

Clov: Sempre.

Hamm: É um fim de dia como os outros, não é, Clov?

Clov: Parece. Pausa.

Hamm: (com angústia) Mas o que está acontecendo, o que está acontecendo?

Clov: Alguma coisa segue seu curso.

Segundo Fernando de Faria (2011, p. 2), “Beckett apropriava-se do ‘mínimo para dizer o máximo’, servindo-se de alguns recursos para induzir o seu público a compreender sua obra não somente por uma via racional”, em uma linguagem frequentemente crua e direta, sem ornamentos, refletindo a dureza da existência.

A montagem brasileira que vamos observar celebra os 80 anos de vida do dramaturgo e tem como diretor Eid Ribeiro, um mineiro também octogenário que, ao longo dos seus 60 anos de carreira, “atravessou diversos períodos históricos e artísticos na cidade: o golpe militar de 1964, a ditadura, o processo de redemocratização do Brasil” (Rocha, 16 ago. 2018). O nosso foco deve estar na presença do ator Francisco Dornellas, 78 anos, que foi acometido anos antes por dois AVCs (acidentes vasculares cerebrais), que lhe deixaram a fala embargada e comprometeram sua locomoção. Observa-se aqui também as soluções de acessibilidade que são apresentadas durante o espetáculo.

Esta pesquisadora assistiu ao espetáculo por duas vezes no teatro do CCBB (Centro Cultural Banco do Brasil), em 2024, em Brasília, tendo entrevistado uma das intérpretes de libras que traduziam o texto, assim como participado de debates acadêmicos sobre a montagem.

Fim de Partida (1957) é um ensaio sobre o enigma da condição humana. Nessa montagem dirigida por Eid Ribeiro, em 2024, os palhaços e atores Francisco Dornellas e Victor Dornellas – pai e filho na vida real – interpretam Hamm e Clov, que se encontram reclusos em um lugar que talvez possa ser reconhecido como um abrigo, enquanto o mundo lá fora parece ter chegado ao fim.

Em cena, Francisco Dornellas, de 78 anos, interpreta Hamm. O ator está superando as dificuldades motoras e de fala decorrentes de dois AVCs recentes. Para interpretar o personagem de forma que seus diálogos ou monólogos pudessem ser entendidos pela plateia, a solução encontrada passou pela utilização de recursos tecnológicos e contou com a interação cênica com o outro personagem, que é vivido pelo Victor Dornellas, filho de Francisco, que, segundo informa o release do CCBB (c.2024), dividem o palco desde a infância de Victor.

O personagem Hamm locomove-se em grande parte das cenas por uma cadeira de rodas motorizada e usa um tablet iluminado para lê-las, provavelmente devido a uma certa dificuldade de decorar suas falas nesse momento posterior aos AVCs. A tecnologia que o personagem utiliza é uma tecnologia assistiva, assim definida pelo Ministério da Saúde:

[...] produtos, equipamentos, dispositivos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que tenham como objetivo promover a funcionalidade, relacionada à atividade e à participação da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida, visando à sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social (Gov.br, 18 nov. 2022).

O tablet ilumina o rosto do ator durante as cenas com baixa luminosidade e possibilita que ele leia, com sua voz de temporalidade mais lenta devido ao AVC, o texto de seu personagem. Considero que a cadeira de rodas aparece como um

dispositivo cênico tanto na montagem sugerida no texto original de Beckett quanto nessa aqui. Em minha dissertação (Oliveira, 2020), elaborei um pensamento sobre a cadeira de rodas como tal dispositivo, conforme Agamben descreve tal artefato², uma vez que a cadeira:

[...] entra em cena, interceptando, modelando, controlando e/ou recriando gestos, comportamentos, linguagens e discursos... e interferindo na relação socialmente pré-estabelecida entre tal dispositivo, a cadeira de rodas, o sujeito que se relaciona com ele e

² Chamarei de dispositivo literalmente qualquer coisa que tenha de algum modo a capacidade de capturar, orientar, determinar, interceptar, modelar, controlar ou assegurar os gestos, comportamentos, opiniões ou discursos dos seres viventes. Não somente, portanto, as prisões, os manicômios, os panópticos, as 116 escolas, as confissões, as fábricas, as disciplinas, as medidas jurídicas etc., cuja conexão com o poder é evidente, mas também a caneta, a escritura, a literatura, a filosofia, a agricultura, o cigarro, os computadores, a navegação, os telefones celulares e, por que não, a linguagem mesma, que é talvez o mais antigo dos dispositivos que há milhares e milhares de anos um primata provavelmente, sem se dar conta das consequências que se seguiriam, teve a in consequência de se deixar capturar (AGAMBEN, 2005, p. 13).

quem observa essa relação
(Oliveira, 2020, p. 116).

Em *Fim de partida*, peça escrita em 1957, ainda em um contexto pós-catástrofes, após duas Guerras Mundiais, estando a humanidade sobre os destroços e entulhos do nazifascismo, as duas personagens principais, Hamm e Clov, agem e dialogam num jogo de repetições de palavras, em um diálogo muitas vezes desconexo, sem que o público, provavelmente, entenda a finalidade de tais embates. Segundo pesquisa de Daniel Gilly (2019, p. 74-75):

Essa “coisa” indeterminada, que segue um curso também indeterminado, carrega Hamm e Clov para uma existência à qual devem se adaptar sem compreender, e que acaba por deformá-los física e espiritualmente. Para Adorno, o condicionamento imposto às personagens pelo contexto histórico equivale à situação de moribundos que devem se adequar à proximidade da morte ou à de animais submetidos a experimentos científicos.

Nessa montagem que ora observamos (2024), a deficiência física de Hamm é utilizada como potência para a cena, integrando a narrativa de Beckett com a realidade física do ator. A cadeira de rodas está em primeiro plano do cenário, e as nuances físicas e sensoriais oferecidas pelas deficiências de mobilidade e de fala entram como um jogo entre personagens/ texto/ plateia, transformando-se em um exercício de cena. O ator/personagem ainda conserva alguma mobilidade, já que, durante a peça, anda apoiando-se no cenário e deixando absolutamente claro e provocativo seu corpo envelhecido e alquebrado pelos AVCs.

Segundo dissertação de Priscila Silva da Rosa (2022), refletindo sobre o espetáculo “Ela”, da artista brasileira Jéssica Teixeira:

O corpo com deficiência, em especial o do artista com deficiência, está em estado espetacular por ser desviante e, como consequência, por décadas se viu diante de um olhar fetichista. Então, que lugar ou o que o olhar do

outro dissemina sobre esse corpo que não está categorizado? E qual é o lugar do corpo estranho? Será que há um lugar para ele? (Rosa, 2022, p. 117).

Pensando nessa disseminação do olhar do outro, no caso, outro enquanto a plateia que assistia ao espetáculo *Fim de partida* nos auditórios do CCBB por todo o Brasil, tentamos aqui refletir acerca da acessibilidade cultural que permeou tal espetáculo e em que medida ela ocorreu, pelo menos, no CCBB Brasília. Por acessibilidade cultural, segundo o Ministério da Cultura, podemos entender:

[...] um conjunto de medidas para a eliminação de barreiras e promoção da participação plena das pessoas com deficiência nas políticas, programas, projetos e ações culturais, garantindo à pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida viver de forma independente e exercer seus direitos culturais (Gov.br, 11 set. 2023).

Os espaços do CCBB, em geral, são dotados de acessibilidade, tais como vagas exclusivas de estacionamento, acesso por rampas e elevador, sinalização em braile, banheiros adaptados, piso tátil, programação com intérprete em libras e/ou audiodescrição. O espetáculo *Fim de partida* (2024) contava com intérpretes de libras, os quais estavam posicionados ao lado direito do palco, um pouco abaixo do nível e não interagiam com o espetáculo.

Passo agora a transcrever entrevista inédita, realizada por esta pesquisadora, com uma das intérpretes de libras de *Fim de partida* durante a temporada do espetáculo no CCBB Brasília (04/2024):

1 - Por favor, identifique-se com nome, faça uma breve autodescrição e fale o tempo de seu trabalho como intérprete.

Thalita Araújo, sou uma mulher negra de pele clara, gorda, com cabelos curtos e grisalhos. Atuo como intérprete de libras desde 2003 e como "traduatriz" desde 2013.

2 - Fale especificamente desse trabalho, como foi contratada, se trabalhou durante toda a temporada de Brasília, se é comum esses trabalhos com mais dias ou como acontece mais frequentemente?

Fui indicada por uma intérprete de Libras de BH (Belo Horizonte). O espetáculo está circulando pelos CCBBs. O mais comum é que recebamos o roteiro com antecedência para que possamos fazer o orçamento, questões como duração, gênero, estética, entre outros, com o envolvimento de um profissional intérprete cultural ou um "tradutor" ou um ator surdo ou mesmo um consultor em acessibilidade estética envolvido em todas as etapas do processo, já que tais profissionais são sensíveis às questões do meio artístico e geralmente também são artistas, essa relação facilita nas negociações e estratégias de acessibilidade para o espetáculo. Contatos tardios, que nem sempre são intérpretes do contexto artístico, faz com que as negociações sejam frias e imparciais, levando em consideração as tabelas de valoração que são calculadas sem observar subjetividades.

3 - Sobre o texto: receberam o texto antes? Tiveram reunião com a equipe de atores e diretor antes? As partes em italiano são informadas ao público? O

público é informado que a personagem cadeirante apresenta uma fala mais lenta?

Nesse caso, não recebemos o texto antes e não tivemos reuniões com a equipe. Não sabíamos da presença de outras línguas no texto, por isso adotamos o procedimento padrão, que é informar que a tradução será interrompida por haver uma terceira língua, após a fala retomamos a tradução normalmente. Importante frisar que recebendo o texto com antecedência podemos procurar a tradução na língua de sinais referente à língua oral da terceira língua e fazer a adaptação para a língua visual.

A tradução cultural é uma tradução que deve se preocupar com a experiência estética e, embora não tenhamos recebido o texto com antecedência ou conhecido o espetáculo, intérpretes capacitados para essa tradução possuem a habilidade de integrar à sua tradução, trejeito, intencionalidade, partitura corporal e outras informações que estão subentendidas nos textos. Não sendo necessário pontuar a dificuldade da fala.

4 - Sobre a localização dos intérpretes em cena, você considera ideal para uma pessoa com deficiência auditiva ou para uma pessoa surda? E para o próprio intérprete, o local é bom? Teria outras

sugestões para que o trabalho do intérprete fosse mais inclusivo?

Geralmente o local que escolhem para o intérprete de Libras é o canto direito do palco, com roupas pretas e uma luz a pino. Nesse espetáculo, inicialmente nos colocaram em pé no primeiro degrau da escada que dá acesso ao palco, já que o cenário não foi pensado para dar espaço ao intérprete e, por orientação do diretor, o intérprete não deveria ficar no espaço cênico, uma escolha infeliz, já que o intérprete de Libras precisa ficar em pé confortavelmente para executar a tradução. Por isso tive uma breve discussão com a produção para que eu pudesse estar minimamente confortável, já que é um espetáculo de 2h30min. Foi decidido, então, nos tirar do palco e nos deixar ao pé da escada ao lado da caixa de som.

Existe o que é acordado por lei e existe o ideal. O intérprete no canto, em minha opinião, somente evidencia uma segregação, uma adaptação em função de uma lei, em serviços artísticos acho destoante, principalmente quando se trata de uma arte politizada e crítica, no fim a crítica acaba sendo invalidada quando um público não se sente quisto no espaço. Sem contar que, ergonomicamente, é extremamente desconfortável, se [o público com deficiência auditiva] sentar perto do palco, fica com dores no pescoço, se sentar longe, não enxerga a tradução. Para intérpretes que não são da área

cultural, acredito que não existe problema em estar no canto, mas, para tradutores que pensam a acessibilidade estética e que acreditam no potencial da arte cênica e das demais, é perturbador fazer um trabalho que obviamente não é inclusivo. A Libras é uma língua visual e corporal, as possibilidades no contexto cênico são muitas, o intérprete em cena [tradutor] é uma opção, a contratação de um consultor ou de um ator surdo são outras medidas possíveis.

Reflexões inconclusas

Fim de Partida (1957) continua a ser uma peça relevante e atual, inspirando montagens ao redor do mundo. Cada produção traz novas interpretações e perspectivas, mantendo a obra de Samuel Beckett viva e impactante para novas gerações de espectadores. A montagem de Eid Ribeiro (2024) traz à cena dois experientes atores-palhaços, sendo que um deles é idoso e possui sequelas de um AVC, que deixam sua fala com temporalidade mais lenta e sua locomoção reduzida.

Essa montagem optou por evidenciar em cena as características físicas, etárias e de comunicação de ambos os atores, para que os personagens se servissem de tais aspectos e compusessem o texto de Beckett utilizando-se de seus corpos sem disfarces e vozes em entrosamento com recursos de tecnologia assistiva, para ampliar o contato entre texto, interpretação e plateia.

O diretor Eid Ribeiro explicou, em entrevista ao CCBB, que o resultado é um espetáculo que navega entre o acaso e a improvisação, com momentos de elaboração pontual:

Enquanto o mundo caminha para a extinção, no premonitório planeta beckettiano, onde os seres humanos não conseguem se comunicar apesar de falarem pelos cotovelos, o humor e o riso fazem parte dessa nossa tragédia. E nada melhor que ter ao lado a companhia de dois palhaços. Por que não? A estrada é longa, cheia de curvas e encruzilhadas onde podemos nos perder (CCBB, c.2024).

Fim de Partida (2024) busca associar os personagens da ficção beckettiana com a linguagem da palhaçaria, como duas narrativas que percorrem caminhos diferentes, mas que se cruzam em um jogo de ironia, repetições e impossibilidades narrativas para que, por meio de momentos de humor e quase sarcasmo, possamos pensar o trágico destino da humanidade.

A presença do corpo velho, com deficiência e, em alguns momentos, seminu de Hamm em cena pode ser percebida como uma provocação ao público, um chamado para que observemos a força do tempo. Porém, é importante notar, diante da entrevista com a intérprete, que tal provocação talvez não tenha sensibilizado atores e diretor de forma que os intérpretes de Libras também compusessem esteticamente o cenário da peça.

Fim de Partida continua sendo uma peça relevante e atual, inspirando montagens em todo o mundo. A produção de Eid Ribeiro (2024) serve-se das características físicas dos atores para

enriquecer a narrativa de Beckett, utilizando tecnologia assistiva para facilitar a comunicação entre o texto e o público. No entanto, a montagem apresenta limitações em relação à integração estética dos intérpretes de libras no cenário, destacando a necessidade de avanços na acessibilidade cultural.

Embora o século XXI tenha trazido progressos significativos na inserção de pessoas com deficiência nas artes, ainda há um longo caminho a ser percorrido para que a acessibilidade seja uma conquista ampla e englobe trabalhos artísticos envolvendo pessoas e suas diferentes necessidades, corpos e desejos.

Referências

BERSELLI, Marcia; ISAACSSON, Marta. (Des) habilidades em cena: revisão e contextualização da produção acadêmica a respeito da participação da pessoa com deficiência nas artes cênicas. **Urdimento**, Revista de Estudos em Artes Cênicas, v. 2, n. 27, 2016. Disponível em:

<https://www.revistas.udesc.br/index.php/urdimento/article/view/8435>.

CAPES. Catálogo de Teses e Dissertações. c.2023. Disponível em: [https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/.](https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/)

CCBB. Centro Cultural Banco do Brasil. CCBB Rio de Janeiro celebra 80 anos do icônico diretor mineiro Eid Ribeiro com nova encenação de “Fim de Partida”, de Samuel Beckett. **CCBB**, c.2024. Disponível em: <https://ccbb.com.br/arquivo/release-fim-de-partida/>.

FARIA, Fernando Mesquita. O máximo com o mínimo: a cena minimalista de Samuel Beckett. *In*: CONGRESSO Internacional da ABRALIC, XII, Centro, Centros – Ética, Estética. **Anais** [...]. Curitiba, 18-22 jul. 2011. Disponível em: <https://abralic.org.br/eventos/cong2011/AnaisOnline/resumos/TC0447-1.pdf>.

GILLY, Daniel. “E como melhor no fim trabalho perdido e silêncio”: a experiência histórica de Fim de Partida, de Samuel Beckett. **Viso**: Cadernos de estética aplicada, v. 13, n. 25, p. 66-90, jul./dez. 2019.

GOV.BR. O que é Tecnologia Assistiva? **Gov.br**, 18 nov. 2022. Disponível em:

<https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/saude-de-a-a-z/s/saude-da-pessoa-com-deficiencia/faq/o-que-e-tecnologia-assistiva>.

GOV.BR. Brasil tem 18,6 milhões de pessoas com deficiência, indica pesquisa divulgada pelo IBGE e MDHC. **Gov.br**, 7 jul. 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2023/julho/brasil-tem-18-6-milhoes-de-pessoas-com-deficiencia-indica-pesquisa-divulgada-pelo-ibge-e-mdhc>.

GOV.BR. O que é Acessibilidade Cultural? **Gov.br**, 11 set. 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/cultura/pt-br/assuntos/lei-paulo-gustavo/central-de-conteudo/perguntas-frequentes-sobre-a-lei-paulo-gustavo/execucao-da-lei-paulo-gustavo/o-que-e-acessibilidade-cultural>.

OLIVEIRA, Mônica Ferreira Gaspar de. **Processos composicionais de espetáculos com grupos misto-colaborativos**. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas) - Universidade de Brasília, Brasília, 2020. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/40210>.

OLIVEIRA, Mônica Ferreira Gaspar de; CURI, Alice Stefânia; SILVA, Lidia Olinto do Vale. Corpos singulares para uma cena plural: levantamento de pesquisas acadêmicas e artigos recentes que

discutem artes cênicas e deficiência no Brasil e no exterior. **Pitágoras 500**, Campinas, v. 13, n. 00, p. e023011, 2023. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/pit500/article/view/8672971>. Acesso em: 24 jun. 2024.

ROCHA, Gustavo. Eid Ribeiro: um viciado no teatro. **O Tempo**, Artes Cênicas, 16 ago. 2018. Disponível em: <https://www.otempo.com.br/entretenimento/magazine/eid-ribeiro-um-viciado-no-teatro-1.2014232#:~:text=O%20diretor%20e%20dramaturgo%20Eid,fundos%20de%20incentivo%20%C3%A0%20cultura>.

ROSA, Priscila Silva da. **Estética do (im)possível: a deficiência como potência na criação cênica**. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2022.

SILVA, Otto Marques da. **A epopéia ignorada: a pessoa deficiente na História do Mundo de ontem e de hoje**. São Paulo: CEDAS, 1986.

Som, caminho e encontro: três especulações sobre o processo criativo de sonoridades da cena e audiodescrição

DOI - 10.29327/5634565.1-2

Guilherme Mayer³

Notas iniciais

Este ensaio vislumbra possibilidades que dizem respeito a pessoas com deficiência visual. Busca-se com isso que tais ideais também

³ Professor substituto na área de atuação voz, palavra e sonoridades da cena pela Universidade de Brasília. Doutorando pelo Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas da Universidade de Brasília (2022); Mestre pelo programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da Universidade de Brasília (2020 - 2022); e Bacharel em Interpretação Teatral pela Universidade de Brasília (2013 - 2018). Pesquisador do núcleo de Brasília do (AnD_Lab) Investigação em Arte-Pensamento e Convivência Sustentável (desde 2021) e participante do Grupo de Pesquisa Vocalidade e Cena (desde 2020). Sua pesquisa tem como tema central a relação entre não humanidades e sonoridades para a cena teatral. Possui experiências em Teatro e Música – ênfase em direção musical e sonoplastia. Integrante do Grupo Momentâneo (desde 2017). E-mail: guilherme.mayer@unb.br

participem do debate acerca da acessibilidade cultural. Vale sublinhar, porém, que se entende, nos limites deste escrito, que as práticas, técnicas e tecnologias mencionadas neste tópico devem ser construídas em conjunto e a partir dos postulados das pessoas com deficiência. Na definição de Romeu Sasaki (2007, p. 10): “Nenhum resultado a respeito das pessoas com deficiência haverá de ser gerado sem a plena participação das próprias pessoas com deficiência”. Por isso este texto não tem como pretensão construir resultados efetivos para os rumos da acessibilidade cultural, mas apenas problematizar e expor possibilidades de linguagem entre as sonoridades da cena e a audiodescrição (Cerejeira, 2019; Cerejeira; Alves; 2021). Em outras palavras, apenas colocar um pouco mais de lenha na fogueira em assunto tão complexo.

Primeira especulação: objetos técnicos e práticas estéticas

O que se tem em comum, seja no ofício, seja na expectativa, entre as sonoridades e a audiodescrição? Muita coisa pode passar pela cabeça do leitor nesse sentido, mas uma configuração espacial será o ponto de partida dessa especulação. O audiodescritor e o operador de som, por exemplo, podem, principalmente em trabalhos convencionais sobre o tema, estar do outro lado do palco, no que se entende como cabines, lugar onde fica parte do *backstage*.

Backstage é uma palavra de origem inglesa e diz respeito ao que acontece atrás dos acontecimentos cênicos propriamente ditos. No Brasil, a palavra mais utilizada para falar desse espaço seriam os bastidores, e não seria imprudente afirmar que, no imaginário e na prática cênica, quem se encontra nesse espaço também são os cenotécnicos.

A cenotécnica é um ofício e um conceito que traz à tona uma cisão. Uma cisão entre o que seriam as técnicas, na prática composicional, e o que seriam os trabalhos criativos. Não é possível apresentar neste curto escrito especulativo todas as questões que envolvem essa problematização. Entretanto, cabe salientar que a técnica e, nesse caso, precisamente, o uso dos objetos técnicos tendem a modificar as possibilidades criativas, em um processo de retroalimentação.

Sobre a conceituação do termo “objeto técnico”, parte-se, para os limites deste artigo, da definição Gilbert Simondon (2020, p. 44), que afirma que são “[...] os mediadores entre a natureza e o homem”. Assim, cabe pensar que esses mediadores na prática estética provocam novas possibilidades, que podem ser criativamente relacionadas.

No âmbito das sonoridades da cena, uma das características mais proeminentes acerca da modificação dos objetos técnicos na prática criativa

foi o avanço das sonoridades pré-gravadas para a cena. Uma obra que trabalha diretamente nessa perspectiva é a performance *I'm sitting in a room* (1977), em que Alvin Lucier fala um texto sobre a performance, e sua voz é gravada (cf. A Channel, 24 jun. 2017). Ele segue a repetir o texto no mesmo rolo de fita até ficar distorcido. Esse resultado estético, que é o desejo da performance, só é possível por conta dos objetos técnicos utilizados: o microfone para a gravação e o rolo de fita.

Já acerca do processo técnico da audiodescrição, é possível perceber um *modus operandi* que apresenta certas semelhanças. Para tal, apresenta-se o fato de que acessibilidade cultural perpassa por diversas tecnologias assistivas, com o intuito de prestar assistência a pessoas com deficiência acerca do conjunto significativo da obra em questão. “Podemos compreender com esta definição que Tecnologias Assistivas e Ajudas Técnicas são sinônimas e se referem a tudo aquilo que pode ser criado em

benefício de pessoas com deficiência” (Santana, 2023, p.100).

Entretanto, tal demanda técnica assistencial apresenta também dimensões que modificam e trazem proposições estéticas que produzem sentidos distintos daqueles propostos sem o uso de tais tecnologias. Isso ocorre principalmente quando esses são expostos de forma distinta do contexto habitual. Cerejeira (2023) aponta essa nova possibilidade em uma interpretação de um comentário realizado por uma espectadora da mostra de acessibilidade cultural:

O depoimento da espectadora traz algumas provocações que expandem o espectro desse debate. Uma delas, e talvez a que mais reverbera, é a de que a audiodescrição, como elemento estético, agrega-se à obra artística, constituindo, assim, uma camada extra que, em determinadas situações, acaba por se tornar convidativa à fruição. Há também, nessa fala, um aspecto primordial acerca da ampliação do olhar da espectadora, no sentido de que,

mesmo a partir do campo da visualidade, tem-se a percepção de que se vê ainda mais, pela dimensão do jogo semiótico que é proposto pela audiodescrição (Cerejeira, 2023, p.8).

Conclui-se acerca dessa especulação que os objetos técnicos e a maneira de colocá-los no palco podem trazer uma mediação entre o desejo e sua realização. Também se nota que tais objetos modificam as vontades e suas potenciais relacionais, como se percebe nas práticas composicionais anteriormente citadas.

Segunda especulação: autonomia e coletivização no processo de montagem

A próxima reflexão apresenta a ideia de que os processos na cena apresentam, a rigor, autonomia em seu fazer criativo, técnico e receptivo. Mas, mesmo assim, ressalta-se que há um processo composicional coletivizado.

É quinta-feira, chega uma série de cenotécnicos para montar o espetáculo. Por onde começar? Cada um deles tem uma resposta, e essa normalmente será: "A minha parte, é claro!" Isso não é uma resposta egoísta, no sentido de querer ir embora para casa mais cedo, essa resposta pode ser entendida também pois todas as partes que compõem um acontecimento cênico precisam do máximo de tempo para realizar suas demandas. Ainda, por vezes, todo o tempo despendido pode ser pouco.

Pensar que cada instância teatral demanda tempo e energia, e que um dia de montagem pode gerar digladiações, é compreender também que a dinâmica sensível e sensorial de cada espetáculo é pensada com esmero e que as tarefas, além de conjuntas, apresentam certas autonomias no seu fazer. Mas, mesmo que o cenógrafo deseje montar seus objetos sem a vara de luz incomodando, e o sonoplasta queira passar os cabos das caixas de som sem o cenário no caminho, saliente-se que o

trabalho cênico precisará de certo nível de diálogo para que ocorra. De toda sorte, o trabalho de um interfere no trabalho do outro. E não apenas interferem fisicamente, em relação ao espaço e ao tempo da montagem, mas também na produção de sentido. Uma sonoridade que não tenha uma ligação direta ou indireta com a visualidade proposta pelo figurino, pela maquiagem ou pelo cenário pode compor de forma fragmentada e confusa a resposta ao público. Um figurino de época com uma sonoridade eletrônica (caso não tenha como conceito final da obra o choque de composição) pode apenas encontrar uma falta de unidade.

Tendo em vista a problemática entre o que é relacional e situado e aquilo que é autônomo, essa especulação agora seguirá para compreender mais especificamente como a audiodescrição e as sonoridades se situam nessa questão. É possível pensar na autonomia e no aspecto relacional da audiodescrição? Para responder tal indagação, utiliza-se a definição de audiodescrição de Alves e

Cerejeira (2021), que diz respeito a uma espécie de tradução intersemiótica, transformação da imagem em som:

Tal processo de transcrição estabelece um jogo semiótico que mobiliza o audível em fricção com o visual. Na verdade, tal processo põe em evidência um fluxo que vai da visualidade da cena à visualidade mental de quem a assiste sem o agenciamento da visão ou com visão residual (Alves, Cerejeira, 2021, p.12).

E é possível pensar que um exercício de tradução apresenta certa autonomia? Para delinear essa discussão, foi trazida a definição de autonomia nos termos de Harman (2020, p.xi), como visto a seguir:

Por autonomia quero dizer que, embora todos os objetos tenham uma história de fundo causal/composicional e numerosas interações com seus ambientes, nenhum desses fatores é idêntico ao próprio objeto, que pode muito bem substituir ou dispensar grande parte de sua história de fundo como bem

como seu ambiente (tradução minha)⁴.

A partir das premissas de Alves e Cerejeira (2021) e Harman (2020), conclui-se que há uma autonomia de sentido da audiodescrição. Afinal, a pessoa que frui a obra em questão frui a partir da dimensão audiodescrita, que é única e autônoma. Mesmo que essa tenha várias ligações com as outras partes, seja os outros elementos sonoros, seja a instância visual que é reapresentada, a audiodescrição apresenta a obra de forma única, e não idêntica aos outros elementos.

Essa especulação traz consigo o axioma de que esses elementos cênicos, por terem esse caráter autônomo dentro do espetáculo final e do processo criativo, podem variar sua presença dentro do objeto estético final. O espetáculo da artista Talita

⁴ "By autonomy, I mean that while all objects have both a causal/compositional backstory and numerous interactions with their environment, neither of these factors is identical with the object [trecho original] itself, which might well replace or dispense with much of its backstory as well as its environment."

Dantas traz esse ponto de forma intensa⁵, nele a audiodescrição surge de forma que se torna método central para a obra. Segunda a compositora:

O processo de construção se pautou nas questões sobre exercícios de ver e não ver, luz e escuridão, a presença da audiodescrição enquanto texto dramático e elemento estético para além de um recurso de tecnologia assistiva, mas como elemento da cena através da descrição e narração (2022, p.116).

Ou seja, a partir dessa especulação, é possível pensar que o sentido se modifica a partir do meio em que é empregado. Tal proposta pode gerar, enquanto resultado prático, a utilização de meios como tática criativa.

Terceira especulação: a sonoridade alusiva

A problemática abordada nesta seção será justamente uma das propriedades das artes da

⁵ Dantas realizou um espetáculo que foi uma adaptação da dramaturgia *Nicole Wolfman*, de Adélia Carvalho (2000).

cena. Essa diz respeito à questão alusiva própria do teatro. Tal dinâmica entre a alusividade e a teatralidade está inclusive disposta em outras formas de artes. Segundo Harman (2020, p.71, tradução minha), “Isso significa que existe uma teatralidade primordial em todas as artes, uma vez que sem esta participação teatral do espectador, as artes consistiriam em nada além de declarações e objetos de aparência literal”⁶.

A participação teatral referida diz respeito ao convite que a arte teatral coloca a quem assiste a uma peça para interpretá-la em relação a sensações e sentidos de forma coletiva, mas também individualizada. Ou seja, o objeto relacionado em um espetáculo teatral não é aquele que está no palco, nem aquele visto pelo espectador, mas um

⁶ “This means that there is a primordial theatricality to all the arts, since without this theatrical participation of the beholder, the arts would consist of nothing but literal-looking statements and objects.”

terceiro objeto que é aquele que foi interpretado por quem assiste.

Essa proposta de Harman abre espaços de criação no que tange às sonoridades para a cena. Pois mesmo sons referenciais (o som do mar em uma cena na praia) podem ser apresentados sem a busca de uma completa literalidade, mas em busca de uma relação do público com essa sonoridade.

Nesse mesmo sentido, nota-se como o trabalho da audiodescrição tem consigo uma técnica para ser realizado, entretanto também pode ser percebido como autoria criativa desses elementos transfigurados verbalmente. Segundo Alves e Cerejeira (2021, p. 20):

O enfoque assumido da coautoria põe em evidência a compreensão de que a audiodescrição é instaurada como um arranjo intersemiótico, decorrente da configuração intersubjetiva de um olhar que se constitui nas interações entre os agentes que se dedicam ao processo tradutório, mobilizando o enunciado verbal, o qual se defronta

com as múltiplas imagens que compõe a visualidade cênica, assumindo o desafio de recriá-la pelo eixo do audível.

Assim, além de traduzir, há essa configuração intersubjetiva, aferida no trecho supracitado, que diz respeito a uma compreensão de uma dinâmica metafórica própria das artes. Os enunciados verbais têm como capacidade, mesmo que não seja o fim desses, propor universos imaginativos que podem ser provocados pelo timbre e tom de voz utilizado pela/o audiodescritora/audiodescritor, pelo ritmo que as palavras foram postas em cena e pelo volume da voz naquele instante da cena.

Desta feita, os elementos sonoros realizados por meio da audiodescrição se compõem a partir desta dinâmica: o que pode ser percebido e o que precisa ser imaginado. Sobre tal relação, Cerejeira (2023, apud Cerejeira 2023b) aponta que, “A partir delas, entrelaçam-se as pistas oferecidas tanto pela palavra audiodescritiva como pelas sonoridades da

obra artística e, assim, forma-se a compreensão criativa do que se frui”.

Diversas brincadeiras podem ser realizadas a partir dessas dinâmicas referenciais em conjunto com a tradução intersemiótica proposta pela audiodescrição. Tendo em vista a audiodescrição como uma das formas de composição de sonoridades para a cena, pode-se propor uma relação entre uma música de cena mais leve que prossegue com uma voz também delicada na audiodescrição; pode-se propor uma dinâmica de diminuição da intensidade tanto vocal da audiodescrição quanto dos elementos que compõem a sonoridade do restante da obra; por fim, pode-se ainda perceber uma dinâmica rítmica possível como a relatada por Cerejeira (2023, p. 17):

Saliente-se o cuidado que se tem nesse trecho de Sr. Will com o equilíbrio buscado na interação entre sons emitidos pelo intérprete em sua performance, a sonoplastia do espetáculo e a narração da audiodescrição, em que silêncios

são propositalmente inseridos. A voz de quem narra adequa-se ao ato solitário do performer, à cadência de seu evoluir na cena, de forma que se cria justamente um oferecimento, ora da informação audiodescritiva, ora da sonoridade da trilha, ora do interagir do intérprete com as migalhas.

Esse espetáculo chama-se Sr. Will e foi apresentado no Festival Acessibilidade Virtual (cf. Funarte, 17 ago. 2022).

Do fim ao cabo, a alusividade em cena dá autonomia ao espectador do ato de criar e sentir aquilo, fugindo de um entendimento totalizante e literal. Tanto as sonoridades da cena quanto a tradução intersemiótica da audiodescrição apresentam essa dinâmica. Cabe ressaltar que, combinadas em um processo de diálogo, esses dois processos podem criar sentidos em conjunto que dialogam entre si nas suas composições.

Quarta especulação: conclusões formais

Este escrito foi realizado a partir das discussões encontradas na disciplina Tópicos especiais em Cultura e Saberes em Artes Cênicas 2, junto ao Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da Universidade de Brasília (PPGCen UnB). O autor deste escrito é compositor de sonoridades da cena e percebeu nos temas abordados importantes provocações acerca do seu próprio fazer. Principalmente em relação a toda uma camada de possibilidades de sentido a que ele não estava dando a devida atenção. Este texto, como o resultado formal de uma disciplina, hoje, já se torna, verdadeiramente, semente para se repensar o fazer nas artes da cena. Como se relacionar com todo esse universo de objetos técnicos distintos, formulações autônomas e alusões estéticas próprios da acessibilidade cultural? Como pensar nessa coabitação? Como propor novas pontes?

Neste momento não cabe respostas, mas apenas a criação de novas perguntas. Por isso a quarta especulação só pode ser chamada de “conclusões formais”, pois o que ainda resta são novas especulações.

Referências

A CHANNEL. Alvin Lucier - I Am Sitting in a Room. **YouTube**, 24 jun. 2017. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=bhtO4DsSazc>.

ALVES, Jefferson Fernandes; CEREJEIRA, Thiago de Lima Torreão. Visualidade e audiodescrição: a cena teatral sob o ponto de vista da deficiência visual. **Revista Aspás**, v. 10, n. 2, p. 8-23, 20 dez. 2021. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.11606/issn.2238-3999.v10i2p8-23>.

CEREJEIRA, Thiago de Lima Torreão. Dramaturgia e audiodescrição de mãos dadas nos processos de criação em dança. **Urdimento** - Revista de Estudos em Artes Cênicas, Florianópolis, v. 3, n. 48, p. 1-28, 2023. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/urdimento/article/view/24001>. Acesso em: 20 mai. 2024.

FUNARTE. Espetáculo "Sr. Will" - Festival Funarte Acessibilidança Segunda Edição. **YouTube**, 17 ago. 2022. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=AB5XParV3eQ&list=PL6AkHWLkLGLXphb0z-ZumAOiusSUduJC&index=17>.

HARMAN, Graham. **Art and Objects**. Melbourn: Re.Press, 2020.

PAULA, Emerson de; GONÇALVES DA FONSECA, José Flávio; PELAES, Márcia (org.). **Acessibilidade Cultural no Amapá II**. São Paulo: e-Manuscrito, 2022.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Nada sobre nós, sem nós: da integração à inclusão – Parte 1. **Revista Nacional de Reabilitação**, ano X, n. 57, p. 8-16, jul./ago. 2007.

SIMONON, Gilbert. **Do modo de existência dos objetos técnicos**. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Contraponto, 2020.

**O letramento acerca do acolhimento das
crianças com deficiência nas escolas da
infância e Anos Iniciais do Ensino
fundamental: entre relatos de uma professora
e dizeres das narrativas das crianças**

DOI - 10.29327/5634565.1-3

Ivone Garcia Marins⁷

*Tem uma criança na minha turma
com deficiência auditiva. Ela usa um
aparelho para escutar melhor. Ela
fica triste quando as crianças
chamam ela de deficiente... Os olhos*

⁷ Professora da Educação Básica na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF). Mestranda em Artes Cênicas pelo Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas (PPGCEN) da Universidade de Brasília (UnB), pesquisando o acolhimento e a integração de crianças imigrantes/refugiadas em escolas da rede pública de ensino do DF. Integra o grupo de pesquisa Imagens e(m) Cena (CNPq/UnB) e a Rede de pesquisa Infâncias Protagonistas, coordenada pela professora Dra. Luciana Hartmann. Tem atuado nos temas: Migração, Educação, Arte e Infância. E-mail: ivone.garcia.marins@gmail.com

dela ficam tristes e ela abaixa a cabeça assim” (performou baixando a cabeça em direção ao queixo). Quando ela fica assim eu dou um abraço nela para ficar feliz de novo!
(Narrativa de uma criança do Ensino Fundamental - 2º ano, 2024)

Meu lugar de fala é o de uma professora-pesquisadora das infâncias, mulher, branca, cisgênero, mãe, pessoa sem deficiência, formada em Pedagogia pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) e Mestranda no Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas da Universidade de Brasília (PPGCen UnB), pesquisando o acolhimento e a integração de crianças imigrantes e refugiadas nas escolas da infância da rede pública de ensino do Distrito Federal atravessados pelas linguagens artísticas, com foco nas narrativas.

Revisitando minha trajetória profissional, enquanto professora e coordenadora pedagógica em escolas de Educação Infantil e Ensino

Fundamental (anos iniciais), vejo que a questão da deficiência permeia o cotidiano das escolas, mas sinto a necessidade de formação continuada da comunidade escolar em relação ao acolhimento das crianças com deficiência para que o letramento para essas questões possa ser um caminho e uma prática possíveis de serem trilhados nesses espaços.

Para o professor Emerson de Paula, o conceito de acessibilidade cultural é interdisciplinar, estabelece-se na fronteira entre a acessibilidade e a cultura e busca o diálogo entre o universo das pessoas com deficiência e as políticas públicas de cultura, unindo demandas do movimento social junto à legislação brasileira. Esse professor nos ensina que esse conceito compreende uma encruzilhada epistemológica que pode guiar-se em três direções: espaço, cultura e acessibilidade. Sendo que um ponto de cruzamento é o corpo: lugar de plurissingularidades e operador e propulsor de possibilidades de criação e de reconfiguração do conhecimento (Paula, Mattoso, 2016).

Penso que uma aproximação possível entre o tema da deficiência e da acessibilidade cultural e a minha pesquisa etnográfica com crianças imigrantes e refugiadas é que ambos falam da diversidade humana e das formas de pensar e sentir sobre as diferenças. Também vejo a necessidade de formação continuada dos professores para acolher e integrar essas crianças imigrantes e refugiadas nas escolas, assim como as crianças com deficiência.

Além disso, acredito que os professores precisam buscar os caminhos do letramento dos estudantes em relação à empatia e ao olhar acolhedor para com as crianças com deficiência e as crianças imigrantes e refugiadas. Muitas vezes, elas são discriminadas por serem de outra etnia, por falar outro idioma, por sua cultura e pelas vulnerabilidades que marcam tanto as pessoas com deficiência quanto as crianças imigrantes e refugiadas. Penso como o professor Emerson de

Paula, que nos ensina que acesso é também integração e acessibilidade é inclusão.

Quando penso na minha formação acadêmica em Pedagogia (2005-2008) na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), lembro-me de ter cursado disciplinas específicas sobre a Educação Especial, de ter estudado diversos documentos que regulamentam os direitos das pessoas com deficiência. Porém, ao chegar nas escolas e ter crianças com deficiência matriculadas na turma, um desafio enorme se colocou a uma professora recém-formada.

Nesse sentido, a presença das pessoas com deficiência no ambiente escolar nos provoca a pensar sobre a importância da formação continuada de professores da Educação Básica e a responsabilidade dos cursos de licenciatura, que precisam repensar seus currículos sob a óptica das pessoas com deficiência. Cabe exaltar aqui o ensinamento trazido por Romeu Kazumi Sassaki (2007), “Nada sobre nós sem nós!”, sendo essencial

que pessoas com deficiência, incluindo professores e estudantes com deficiência, possam participar desse processo.

Porém, ainda precisamos avançar nas discussões sobre inclusão, pensando na pessoa com deficiência para além do ambiente escolar, por exemplo, pensando em políticas públicas para esses sujeitos no campo das Artes, na presença das pessoas com deficiência como artistas e consumidores de arte, promovendo assim a acessibilidade cultural. Precisamos refletir também sobre a necessidade de tornar a cultura acessável e acessível, ou seja, oferecer acesso à cultura (ingressos, sessões com acessibilidade), garantindo que as pessoas com deficiência possam acessar os espetáculos artísticos e sentir-se pertencentes (mediante a adoção de tecnologias assistivas, eliminação de barreiras físicas, atitudinais, participação de artistas com deficiência em peças e espetáculos de dança, entre outras estratégias).

Ingressei como professora na rede pública de ensino do Distrito Federal no ano de 2013. Em minha primeira turma de Educação Infantil, uma turma de primeiro período (crianças de 4 anos), havia uma aluna com paralisia cerebral. Foi um ano desafiador para mim enquanto professora, mas lembro-me também de experiências incríveis e aprendizados que tive com essa turma.

Eu tinha uma monitora que me ajudava com essa criança com paralisia cerebral, uma menina que utilizava cadeira de rodas, fraldas, não se alimentava sozinha e comunicava-se por meio de sinais (piscava os olhos, apontava) e por meio de pranchas de comunicação que construí para que pudéssemos nos comunicar. Naquele momento, eu nem sabia que se tratava de uma tecnologia assistiva.

Recordo-me que algumas crianças tinham bastante preconceito em relação a essa criança, não querendo sentar-se próximas ou brincar com ela. Foi um desafio enorme lidar com essa barreira

atitudinal junto às crianças da turma. Fui construindo diálogos com muito afeto, promovendo a integração dessa criança com as demais crianças da turma nos diferentes momentos da rotina escolar, adaptando jogos e brincadeiras coletivas para que ela pudesse participar. Nesse sentido, compreendo ser essencial dialogar com a diversidade, especialmente nas relações cotidianas da escola, no sentido de tornar o ambiente acessável e acessível a todos, além de possibilitar às crianças o seu letramento acerca das diferenças.

Um momento marcante vivenciado com essa turma se deu a partir de uma brincadeira proposta no planejamento coletivo da escola, chamada “Vamos passear no bosque enquanto seu lobo não vem”. Fiquei pensando em como possibilitar a participação da criança com paralisia cerebral nessa vivência. Confeccionei uma máscara de lobo e cantamos a música da brincadeira por diversas vezes durante nossa rotina semanal. Na sexta-feira, dia da sala de psicomotricidade, cada professora

realizou a brincadeira proposta com sua turma. Coloquei a máscara na criança com deficiência (era a personagem lobo naquele momento) e fiquei responsável por conduzir a cadeira de rodas enquanto pegávamos as outras crianças (que fugiam do lobo). O sorriso da criança cadeirante é uma das lembranças mais gostosas que tenho da minha carreira profissional. Ela também fugiu do lobo, como as outras crianças. Nesse dia, aprendemos juntos que todas as crianças podem brincar, e que algumas podem precisar de um apoio maior ou brincar de um jeito diferente.

Sobre essa situação de aprendizado coletivo descrita, mostra relação com o que escreveram Emerson de Paula e Verônica de Andrade Mattoso (2016, p. 226) acerca da qualidade interdisciplinar do conceito de Acessibilidade Cultural:

[...] está construída na encruzilhada de aprender ensinando e do ensinar aprendendo, numa constante dialética de construção de saberes, cujo ponto importante é o contato com o outro. Aprender junto

pressupõe compreender diferenças.
E o diálogo de ambos os conceitos
promove a alfabetização do olhar
[...]

Naquela época, ainda não existia a animação “Cordas”, que mostra de maneira comovente os atravessamentos decorrentes da relação de amizade entre María e Nicolás, um menino com paralisia cerebral, num ambiente escolar hostil às crianças com deficiência. A animação traz em linguagem simples as potencialidades do corpo infantil com deficiência (Cuerdas Cortometraje Oficial, 15 out. 2018).

Numa das turmas de Educação Infantil em que realizo minha pesquisa etnográfica com crianças imigrantes e refugiadas, a professora da turma de segundo período (crianças entre 5 e 6 anos) colocou a animação “Cordas” para conversar com as crianças sobre deficiência, e depois conversarmos na rodinha sobre as percepções das crianças. Surgiram narrativas muito interessantes, porém diversas que apresentarei a seguir, sendo

importante ressaltar que não foi feita gravação desse momento, somente anotados os pontos principais, posteriormente registrados e descritos em meu diário de campo.

Pensando na criança que já nasce com deficiência, um menino narrou: "O menino do filme já nasceu assim sem falar, sem conseguir andar, sem se mexer". Então, provoquei as crianças perguntando: "E como era na escola? Ele conseguia brincar?" Como respostas, surgiram narrativas trazendo a questão do capacitismo: "Não, tia! Ele não consegue brincar. Ele não consegue fazer nada!" (menina de 5 anos). Um menino (6 anos) discordou: "Ele consegue sim tia. Com a ajuda da Maria ele brincou de futebol. Ela amarrou a corda no pé dele e colocou a bola. Depois puxou a corda e ele conseguiu chutar a bola, e ela gritou assim: Gol!" Uma menina (5 anos) narrou: "Mas muitas crianças da escola não ligavam pra ele, e ele ficou triste e até chorou! Ninguém queria brincar com ele, só a Maria".

Pensando na deficiência enquanto algo adquirido e relacionado à idade, uma criança (menina de 6 anos) narrou: "Meu avô é deficiente, tia! Ele precisa segurar na barra para subir as escadas e tem um pauzinho [bengala] para andar". Outra menina (6 anos) também narrou: "Tia, sabia que minha vó era deficiente? Ela precisava de ajuda para andar e tinha uma cadeira de rodas. Ela também tinha uma cadeira diferente para tomar banho".

A professora estava trabalhando o tema da deficiência relacionado a um projeto do Tribunal Regional Eleitoral (TRE) sobre democracia em que alguns dos personagens do folclore (saci-pererê, vitória-régia, iara, negrinho do pastoreio e curupira) eram os candidatos. Em relação ao tema deficiência e acessibilidade cultural, as crianças narraram: "Tia, tem um dia que vi um homem que nem o saci-pererê andando na rodoviária". Perguntei: "E como ele era?" A menina respondeu-me: "Uma perna dele só tinha um pedacinho. Mas ele andava rápido".

Outra menina complementou: "Tia, eu também já vi uma pessoa com apenas uma perna. Ela usava aqueles dois pauzinhos para andar". E perguntou-me como se chamava. Respondi-lhe que "muletas".

Um menino de 6 anos narrou: "Tia, mas não são só pessoas que nascem com deficiência. Eu já tive um cachorrinho que tinha só três patas e eu gostava muito dele". Uma menina contou: "Eu tenho uma calopsita que também é deficiente. Ela não enxerga, e meu pai falou que ela nasceu cega". Um menino (6 anos) entrou no diálogo: "Mas o autismo também é deficiência. Tem uma criança da sala que brinca com a gente no parque que é autista". Então, provoquei: "E você brinca com ele?" Respondeu-me: "Ele não sabe brincar, fica chutando a areia e andando pelo parque sozinho". Uma menina replicou: "Mas ele tá aprendendo a falar. Outro dia eu e a professora vimos ele falar ABC". E, olhando para a professora, confirmou a veracidade de sua afirmação. E continuou: "A gente tem que respeitar todas as pessoas, não é verdade, tia!?"

Hoje existem muitos recursos audiovisuais, como animações e curtas (entre eles “Cordas”, “Flutuar”, “Ian”, “Tamara”, “Min e as Mãozinhas”), livros de literatura infanto-juvenil (entre eles “O menino azul e a família colorida”, “Daniel no mundo do silêncio”, “Yunis”, “Por que Heloísa?”), canais com vídeos educativos no YouTube, que permitem aos educadores dialogar com as crianças sobre o tema da deficiência de maneira lúdica e significativa, sem estereótipos construídos. E nisso reside um paradoxo: por que, ao mesmo tempo que existe muito acesso à informação, temos visto situações tristes nas escolas relacionadas às crianças com deficiência?

Vivenciei em minha trajetória profissional situações muito tristes em que crianças com deficiência eram deixadas fora das brincadeiras, eram as últimas a serem escolhidas em brincadeiras com formação de equipes, ou na composição de pares para apresentações em festas ou eventos escolares. Um fato que me deixa muito perplexa e

magoada em relação a isso é que, muitas vezes, a criança que revela preconceito diz que algum adulto de sua convivência também pensa como ela, ou seja, o exemplo negativo para o preconceito vem de casa.

Um menino de 8 anos, estudante do 2º ano do Ensino Fundamental, que não é autista, trouxe em suas narrativas sobre deficiência a seguinte situação acerca das crianças autistas da escola: “E pior são os autistas que as crianças não chamam pelo nome. Falam assim: ‘Ô, autista’. Quando uns meninos querem xingar alguém, eles chamam de autista. Um menino da minha sala já fez isso comigo.” Depois de refletir sozinho por alguns instantes, falou: “Eles [as crianças com transtorno do espectro autista] são como peças de quebra-cabeça fora da caixa”. Diante dessa narrativa, perguntei se a professora estava presente nesses momentos, e respondeu-me que algumas vezes sim, mas geralmente as crianças fazem isso quando não tem professoras perto. A narrativa dessa criança mexeu comigo... E me fez

refletir sobre a importância do letramento das crianças em relação à diversidade, à deficiência e à nossa responsabilidade enquanto educadores das infâncias.

Enquanto professora, sempre busquei mediar e conscientizar as crianças sob minha responsabilidade da importância de acolher as crianças com deficiência, e tenho histórias muito bonitas para contar frutos desse processo construído coletivamente. Escutei um relato muito interessante de uma criança do Ensino Fundamental, 2º ano, sobre o grupo de Brasília do projeto Pés - Teatro-dança com pessoas com deficiência. Estavam acontecendo várias apresentações artísticas relativas à dança na escola onde a criança estuda. Ela comentou: "Hoje veio um tio de cadeira de rodas dançar na minha escola. Todo mundo pensou que ele não ia conseguir dançar, mas ele fez coisas incríveis que nem a gente consegue fazer. O tio é dançarino profissional." Perguntei: "E como você se sentiu ao ver o tio

dançando?” Respondeu-me: “Fiquei de boca aberta. Eu nunca vi alguém que dança tão bem.” E completou sua fala: “Legal, né, que a minha escola mostrou um tipo de dança diferente.” Contou-me que os colegas da turma duvidaram que o dançarino cadeirante fosse capaz de fazer uma apresentação tão incrível.

Faço aqui uma reflexão sobre nossos diálogos na disciplina sobre a associação das pessoas com deficiência à ideia do capacitismo ou da superação. Quando a criança traz em seu relato que achou legal essa iniciativa da escola em trazer uma apresentação de dança diferente para os estudantes, pode-se perceber o quão importante é para as crianças essa formação para a diversidade, para o convívio com as diferenças. Nossa sociedade é pautada pela noção de normalidade, sendo que na visão capacitista a pessoa com deficiência é compreendida como aquela com limitações, marcada pela ausência, pela falta, pela menor potência.

Refletindo um pouco mais sobre a ideia de capacitismo, lembro-me de uma situação vivenciada numa turma de primeiro período da Educação Infantil (crianças de 4 e 5 anos) da escola onde atuava como coordenadora pedagógica. Trabalhando o planejamento do tema Folclore brasileiro, a professora levou um fantoche com o personagem saci-pererê para a rodinha e dialogou com as crianças, escutando suas narrativas e reflexões. Enquanto a maior parte das crianças enxergou o personagem saci-pererê como “coitadinho” – “só tem uma perna”, “não consegue fazer muitas coisas”, “é negro” –, uma menina (4 anos) fez uma narrativa incrível: “Tia, eu acho que o saci não precisa ficar triste. Eu sei de algo que pode ajudar: ele pode usar uma prótese e fazer o que ele quiser!”

Penso que outra maneira de trabalhar o respeito à diversidade e o acolhimento das crianças com deficiências nas escolas é pensar nas interseccionalidades (deficiência, gênero, raça,

etnia), disponibilizando instrumentos lúdicos que possibilitem refletir sobre o tema da inclusão enquanto brincam. Uma pergunta que podemos fazer aqui é: quantos brinquedos, jogos ou livros inclusivos existem em nossas escolas? Se existem, as crianças são ensinadas a brincar, jogar ou ler esses recursos? Quem são as crianças que brincam, jogam ou leem?

Também podemos letrar os alunos acerca do acolhimento das crianças com deficiência por meio da literatura infantil. Certa vez, quando era professora de uma turma de Educação Infantil com crianças de 4 anos, convidei a mãe de uma criança da turma para contar uma história em Libras para todas as crianças da escola (ela tem canal no YouTube apenas com histórias em Libras), e ela lhes ensinou algumas palavras na língua de sinais. Surpreendeu-me o interesse e o envolvimento das crianças, além da boa aceitação da temática.

Em uma roda de conversa sobre deficiência com crianças de uma turma de 6 anos, realizada

como parte de minha pesquisa de campo em 2024, uma criança narrou: “Uma vez eu vi umas pessoas falando com as mãos e parecia uma dança. Eu achei muito bonito, tia!” A menina pensou na estética da Libras antes do seu uso de comunicação para uma pessoa com deficiência, demonstrando uma percepção positiva.

Um ensinamento maravilhoso que tive na disciplina sobre Acessibilidade Cultural nas Artes Cênicas no PPGCen UnB foi com Romeu Kazumi Sassaki (2007), por intermédio do texto de Talita Alves Dantas, que nos ensina a não decidir nada sobre as pessoas com deficiência sem elas. Ele escreveu: “Nada sobre nós sem nós”. A partir da escuta dessa frase, penso que nunca mais serei a mesma pessoa, pois ela é, ao mesmo tempo, tão simples e tão profunda, podendo ainda ser ampliada para muitos contextos da nossa vida.

Como professora, sempre gostei de ouvir as narrativas das crianças, pois sei o quanto aprendemos com elas, e agora, no Mestrado em

Artes Cênicas, tenho aprendido que essas narrativas se situam para além da voz, são performances narrativas de corpo todo! As narrativas das crianças me fazem pensar no quanto umas podem ensinar às outras sobre a diferença, a diversidade e a deficiência. Só precisamos escutá-las! E quantas reflexões e argumentos interessantes elas têm para mostrar a importância de acolher a deficiência no espaço escolar, apresentando caminhos outros para integrar as crianças com deficiência nesse ambiente privilegiado de trocas e aprendizados, pensando essas crianças em suas potencialidades e em situações de protagonismo. E para que elas sejam protagonistas, precisamos reeducar nosso olhar.

Pensando em situações de protagonismo de crianças com deficiência em cena, assisti recentemente a uma apresentação junina em uma escola de Ensino Fundamental que me deixou emocionada. O tema da festa era Cordéis do Velho Chico. Na encenação preparada, uma menina do 2º ano com deficiência auditiva interpretou a

personagem Rosinha, que trabalhava lavando roupas no Velho Chico, de maneira tocante, representando sua personagem de maneira linda, performando de corpo inteiro. Foi emocionante a apresentação da turma, merecendo aplausos também a professora que acreditou na potencialidade dessa criança em cena, eliminando as chamadas barreiras atitudinais. Ao escrever sobre essa apresentação, lembrei-me de um ensinamento da disciplina referida anteriormente que gostei muito, do texto de Jefferson Fernandes Alves e Thiago de Lima Torreão Cerejeira (2020): pensar o olhar como exercício perceptivo que não se restringe à visão.

Devemos valorizar todos os corpos, percebendo-os como espaços de comunicação que se expressam de diferentes maneiras. Nesse sentido, precisamos ter empatia e estar abertos para os ensinamentos que cada interação nos traz. Precisamos aprender a pensar que a pessoa vem antes da deficiência.

O grande desafio em relação a pensar o letramento acerca do acolhimento das crianças com deficiência nas escolas compreende promover uma educação inclusiva para todos, ou seja, uma educação que acolha a diversidade e não seja excludente. Resumindo, a encruzilhada em que nos encontramos é: incluir sem excluir!

Referências

ALVES, Jefferson Fernandes; CEREJEIRA, Thiago de Lima Torreão. Visualidade e audiodescrição: a cena teatral sob o ponto de vista da deficiência visual. **Revista Aspas**, v. 10, n. 2, p. 8-23, 2020. Disponível em:

<https://www.revistas.usp.br/aspas/article/view/184816>. Acesso em: 1 abr. 2024.

CUERDAS CORTOMETRAJE OFICIAL. "Cordas". **YouTube**, 15 out. 2018. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=4INwx_tmTKw.

DANTAS, Talita S. A. Acessibilidade Cultural: a deficiência como estética em espetáculo cênico acessível para pessoas com deficiência visual. *In*: PAULA, Emerson de; FONSECA, José Flávio Gonçalves da; PELAES, Márcia (org.). **Acessibilidade cultural**

no Amapá II. São Paulo: e-Manuscrito, 2022, p. 107-123.

PAULA, Emerson de. Formação em Teatro e Acessibilidade Cultural. *In*: PAULA, Emerson de (org.). **A deficiência e a formação em teatro.** Curso: Teatro + Educação + Acessibilidade. Rio de Janeiro, [s.d.] p. 8 -15.

PAULA, Emerson de. **Presença e abordagem de pessoas com deficiência na dramaturgia brasileira.** São Paulo: UNICAMP [s.d.].

PAULA, Emerson de; MATTOSO, Verônica de A. Arte/Educação e acessibilidade cultural: uma encruzilhada epistemológica. *In*: OLIVEIRA, Francisco N. G. de; HOLANDA, Gerda de S.; DORNELES, Patrícia S.; MELO, Juliana V. de (org.). **Acessibilidade Cultural no Brasil:** narrativas e vivências em ambientes sociais. 1. ed. Rio de Janeiro: Multifoco, 2016, p. 213-247.

SANTANA, Thiago de Lemos. **Outros lugares de onde se vê:** acessibilidade comunicacional em espetáculos cênicos em Goiânia. Dissertação (Mestrado em Artes da Cena) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2023.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Nada sobre nós, sem nós: da integração à inclusão. Parte 1. **Revista Nacional de Reabilitação,** ano X, n. 57, jul./ago. 2007.

Verossimilhança entre a arte e a vida: pessoa com deficiência, ator-atriz na simulação clínica realística

DOI - 10.29327/5634565.1-4

Maria Cristina Silva⁸

Vida e arte, mulher preta

Meus vários eus. Mulher preta, Atriz, Licenciada em Teatro pela Faculdade de Artes Dulcina de Moraes - DF e professora na Secretaria de Estado de Educação de Goiás - SEDUCE, desde 2007 até a presente data. A inquietude artística pulsava desde a minha

⁸ Mulher, preta. Professora de Teatro SEDUC-GO, Doutoranda Udesc-Ceart 2022-2026. Mestre em Teatro e Educação UnB-2016, Licenciatura Plena Faculdade Dulcina de Moraes. Coordenadora Nacional de Pacientes Simulados - INEP 2016-2025. Membro do IFTR - The international Federation for Theatre Research. E-mail: cristchade@gmail.com

adolescência, nos anos 80, no Distrito Federal, pontualmente na cidade-satélite periférica Taguatinga. Um período em que a única biblioteca pública estava instalada dentro de uma escola. Acessar eventos culturais e a biblioteca na Capital Federal era mais difícil para os moradores da cidade-satélite – ficava muito longe e se tornava inacessível financeiramente.

Nos anos 80, na cidade de Taguatinga, Distrito Federal, emergiram muitos movimentos culturais organizados pelos jovens moradores. Oficinas de artes, teatro, teatro de bonecos, mímica, rua de lazer com bandas de rock, bandas de música popular e outras manifestações aconteciam no centro da cidade e em frente a um teatro de iniciativa particular de nome Rolla Pedra, idealizado por sócios e amigos mobilizadores das artes. Na época, era uma adolescente ávida por novidades, amizades e tantas outras coisas que não podia encontrar na Igreja Evangélica, da qual era frequentadora por imposição familiar. Ficava a

desejar. Até porque não era selecionada para participar dos festejos ou atividades na Igreja. Às vezes, teatro com temática bíblica, coral ou jogos de voleibol. As adolescentes com perfil para papéis na Igreja eram de pele branca, cabelos lisos e de núcleo familiar abastado, nenhuma novidade! Assim, não encaixava em nada naquele ambiente.

Mobilizada pelo sonho de atuar nos palcos desde a minha adolescência, imaginei que após o curso de Teatro seria fácil, teria convites para muitos espetáculos ou grupos teatrais em Brasília, porém não foi assim. Compreendi que, assim como os espetáculos, as salas dos Teatros não estão disponíveis, principalmente para mulheres periféricas.

Não desanimei, busquei garantir minha alegria e sobrevivência nos projetos de arte e cultura nas comunidades e escolas. O encantamento pelos jovens da escola pública surgiu aí, com oficinas de Teatro, Rap e Cidadania no programa Se Liga

Galera!, financiado pela Caixa Seguros (2000), sob a coordenação da produtora Liane Mulhenbeg.

Desejando seguir nas trilhas das artes, incentivada a me manter na academia e a fazer concurso, fui aprovada para professora de teatro na SEDUCE-Goiás. Vi oportunidade de trabalho, aprendizados, alegria e imersão em teatro e protagonismo juvenil na escola pública periférica.

Minha inserção no ambiente acadêmico se deu ainda na adolescência. Procurava nos jornais as oportunidades, participei de alguns projetos de extensão pela Universidade de Brasília - UNB, tive incentivo e contei com o apoio de uma mulher preta, professora de artes-música, Lydia Garcia, a única no meio acadêmico nos anos 80 com suas roupas e acessórios da moda étnica, criadora do Bazafro-moda étnica. Ela me pegou pelas mãos e pelo coração. Encorajou-me a trilhar meu sonho pelos caminhos das artes, desde a minha adolescência até hoje.

Aqui estou! “Precisamos escolher e nomear quem são as nossas Mestras e Mestres”, como dito por Carneiro (2019, p. 8), uma das grandes mentoras que devemos referenciar, agradecendo seus ensinamentos. Lembrando brevemente Ângela Davis, “quando uma mulher negra se movimenta, toda sociedade se movimenta e se transforma com ela”.

Segui em movimento, não ao conformismo. Venho das experiências de um período de silenciamentos e abismos para muitas meninas pretas e periféricas, com sonho de ser atriz, com poucas referências de mulheres, professoras e artistas negras. Impossível seguir, na escola, na Igreja; nos livros não havia nenhuma citação de poder para mulheres pretas, sempre na condição de escravizadas. Para mim, foi difícil, não impossível! Em casa, também fui incentivada pelo meu pai e por uma mulher negra, a mãe que conheci, Joselita Cruz (*in memoriam*). Chegaram em Brasília, nos anos 60,

com o sonho de construir família, trabalho e casa. E conseguiram!

O interesse em atuar enquanto mulher pesquisadora, professora e atriz na simulação clínica realística como paciente simulada surgiu a partir de um convite para desempenhar a função de Supervisora dos grupos de atores e atrizes pacientes padronizados, em 2015, no Distrito Federal. Segui para outras edições enquanto atriz paciente padronizada, nomenclatura adotada à época. Em seguida, fui supervisora em algumas cidades – Distrito Federal, Curitiba (PR), Porto Alegre (RS), Bahia (BA), Florianópolis (SC) – dos atores e atrizes pacientes simulados nas provas para revalidação de diplomas no Brasil, no programa Revalidação de diplomas pelas instituições Centro Brasileiro de Pesquisa em Avaliação e Seleção e de Promoção de Eventos-Cebraspe e Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP.

Desde 2022, na Coordenação Geral dos Pacientes Simulados, dedico-me à formação dos colaboradores atores, atrizes, supervisores e estudantes de medicina nas regiões Norte (Manaus -AM), Nordeste (Maranhão - MA e Salvador - BA), Sul (Curitiba - PR, Florianópolis - SC e Porto Alegre - RS), Centro-Oeste (Distrito Federal - DF e Goiânia - GO) e Sudeste (Belo Horizonte e Uberlândia - MG) para atuar na segunda etapa: Prova de Habilidades Clínicas (prática médica) no Revalida, conforme a Lei n.º 13.959, de 18 de dezembro de 2019.

Antes dessa proposta, ainda não tinha conhecimento de nenhuma atividade similar com atores e atrizes, não localizei bibliografias ou outros relatos de experiências e escritos acerca da formação do ator/ da atriz na ação da simulação clínica. Ao aceitar e fazer parte dessa proposta, foi desafiador compreender o processo e partir para a ação. Entendi que, enquanto usuária desde o meu nascimento do serviço de saúde no Brasil, já teria

um grande laboratório percorrido para utilizar na prática da simulação.

Mobilizar atores e atrizes e explicar algo sobre o qual eu não tinha experiência, digo, profissional, artística, soava de forma estranha, por não ter propriedade no assunto. Minha maior experiência na prática teatral esteve sempre em volta do teatro, da educação e do protagonismo juvenil na escola pública e periférica, em movimentos sociais com meninos e meninas de rua. Assim, os caminhos traçados para a prática nessa nova proposta de atuação foram desencadeando o compromisso e responsabilidade do/da ator/atriz com a ação e contribuição na sociedade, quer seja no teatro do entretenimento cultural, na educação, na mobilização comunitária ou, como agora, na medicina.

A pandemia da Covid-19, no ano de 2020, trouxe imensos desafios para a medicina e todos os setores culturais no Brasil e no mundo. Na tentativa de reduzir a disseminação do Coronavírus, medidas

de distanciamento social foram adotadas pelos países. Nesse quesito, o Brasil era para ter seguido a tendência mundial. Em todo o território nacional, teatros e espaços para os trabalhos dos atores foram os primeiros a ter funcionamento interrompido, obrigando esses profissionais a buscar outros formatos de atuação no setor cultural, remotamente.

A partir da urgência, principalmente no período pandêmico da Covid-19, de contratação dos profissionais atores e atrizes para trabalhos enquanto pacientes simulados em provas de Residência Médica e Revalidação de Diplomas no Brasil, surgem alguns questionamentos sobre o trabalho do/da ator/atriz na simulação clínica: quem são esses atores? Como é a sua formação? Quais grupos temos em nosso país, quais regiões? Como é baseada a remuneração? Há alguma experiência de atores e atrizes com deficiência?

Assim, busquei identificar e refletir sobre a possibilidade de mobilizar e articular a comunicação

e as experiências dos atores e atrizes que atuam na simulação clínica nas regiões brasileiras do Norte, Sul, Sudeste, Nordeste e Centro-oeste. São várias hipóteses em um trabalho que está ligado diretamente à experiência prática e narrativa dos envolvidos. A tentativa é alcançar e devolver algumas respostas ou inquietações. A participação de atores e atrizes, em seus diversos corpos – negros e negras e com deficiência –, em simulações clínicas realísticas pode contribuir para o desenvolvimento de personagens mais autênticos e realistas?

Arte, vida, acesso e acessibilidade

Ao longo da minha formação acadêmica, as escassas referências sobre pessoas com deficiência nas artes foram invisíveis e vazias. Espera-se que nos cursos de licenciatura e formação de profissionais diversos, sobretudo nas artes, o acolhimento seja regra. Ao adentrar a escola pública de educação básica, e em contato com a

comunidade escolar periférica, foi visível e real o contato com adolescentes, jovens e adultos com deficiência. Fui até a sala da inclusão para saber sobre o que acontecia por lá. A primeira impressão foi desanimadora diante do “Fazemos qualquer coisa com eles”, “Não podem ficar parados”, “Damos atividades de pintar”. Percebi que não há tempo para arranjos ou discursos inoportunos ou “fazer qualquer coisa”.

A minha formação acadêmica também era insuficiente para propor algo para aquela comunidade escolar. Minha ação foi o instinto humano e acolhedor, perceber que seria possível, bastava um esforço da minha parte. Tinha o essencial: estudantes, pessoas com deficiência. Assim, ao longo de todo o ano, organizava a proposta junto com todos os estudantes. Lembro que, antes de propor as oficinas teatrais na escola, consegui acessar alguns espetáculos no Teatro do Sesi - Paulo Autran, uma oportunidade para pessoas com deficiência e seus acompanhantes participarem

e conhecerem o espaço e os espetáculos teatrais. Tive o cuidado de verificar a questão da acessibilidade cultural. Experiências e aprendizados valiosos para todos. É possível fazer mais!

Nos últimos anos, têm surgido algumas oportunidades e iniciativas para promover a inclusão de pessoas com deficiência no teatro e nas artes em geral, embora ainda haja muito a ser feito para garantir uma representação mais equitativa e acessível para todos os grupos na sociedade.

Os Professores Doutores Emerson de Paula e Flávio Gonçalves, integrantes do Projeto Um Novo Olhar, uma parceria entre a Funarte e a UFRJ, que promove oficinas de apresentações artísticas, artes visuais e apresentações de corais com o objetivo de ampliar o acesso de crianças, jovens e adultos com algum tipo de deficiência no fazer artístico, são assertivos em suas provocações sobre acessibilidade cultural, entendendo que o conceito se encontra numa encruzilhada epistemológica, configurando-se em três direções: espaço, cultura e

acessibilidade, nos mostrando que “[...] os impedimentos corporais somente ganham significado quando convertidos em experiências pela interação social” (cf. Diniz, Barbosa, Santos, 2009, p. 67).

É interessante falar das pessoas com deficiência e suas potencialidades, não apenas da deficiência que esse corpo possui, que faz parte da sua história. Corpo é fala! Enuncia-se de diferentes formas. Emerson de Paula (2022) traz o questionamento do teatro como metodologia de inclusão onde não há, por exemplo, na dramaturgia, textos teatrais que tenham pessoas com deficiência como personagens.

Assim, também faço esse questionamento diante da atuação da pessoa com deficiência nos ambientes de simulação clínica realística. Há profissionais atores e atrizes com deficiência para essa atuação? Há formação para atores e atrizes com deficiência para atuar como pacientes simulados? Como promover essa atuação?

É real: a participação de atores e atrizes com deficiência na simulação clínica realística levanta diversas reflexões importantes. Identifico que a presença de atores e atrizes negros e negras, assim como de pessoas com deficiência, na simulação clínica é de extrema importância por várias razões. Elenco algumas:

1. Representatividade: A inclusão de pessoa com deficiência na simulação clínica reflete a diversidade da população atendida pelos profissionais de saúde. Isso ajuda a criar um ambiente de aprendizado mais realista e prepara os estudantes para interagir de forma eficaz com pacientes com diferentes capacidades e necessidades.

2. Empoderamento: Ao permitir que pessoas com deficiência atuem como pacientes na simulação clínica, isso pode ajudar a desafiar estereótipos e promover uma visão mais inclusiva da deficiência na sociedade. Isso também pode ser uma oportunidade para os próprios atores e atrizes com deficiência se

sentirem empoderados ao desempenhar papéis importantes na formação de profissionais de saúde.

3. Acessibilidade e adaptabilidade: A participação de pessoa com deficiência na simulação clínica também destaca a importância da acessibilidade e da adaptação nos ambientes de cuidados de saúde. Isso pode incentivar os estudantes e os profissionais de saúde a considerarem as necessidades específicas de cada paciente e a adotarem práticas inclusivas em seu trabalho.

4. Desafios e barreiras: É importante reconhecer que a participação de pessoas com deficiência na simulação clínica realística pode enfrentar desafios únicos, como a acessibilidade física dos espaços de simulação e a necessidade de adaptações específicas para garantir uma experiência positiva para todos os envolvidos. É essencial abordar esses desafios de forma proativa e colaborativa.

No entanto, ainda há uma necessidade urgente de aumentar a acessibilidade e a inclusão nos

programas de formação de atores e atrizes no Brasil, garantindo que pessoa com deficiência também tenha acesso igualitário a oportunidades de educação e desenvolvimento artístico. Isso envolve não apenas a adaptação de espaços físicos e materiais de ensino, mas também a promoção de uma cultura inclusiva que valorize e respeite a diversidade de formação, experiências e habilidades.

Atores/ atrizes como pacientes simulados

A utilização de atores e atrizes em simulação clínica é uma prática cada vez mais comum em instituições de ensino na área da saúde. Essa abordagem envolve a utilização de profissionais treinados para simular situações reais de atendimento médico, permitindo que os estudantes pratiquem suas habilidades de comunicação, empatia e tomada de decisão em um ambiente controlado.

Os atores e as atrizes recebem treinamento específico para desempenhar esses papéis de forma realista e consistente, ajudando os estudantes a se prepararem para lidar com uma variedade de cenários clínicos, desde consultas médicas até situações de emergência. Essa metodologia é uma ferramenta avançada no desenvolvimento profissional dos futuros profissionais de saúde, já que permite a prática e o aprimoramento de habilidades essenciais para a interação com os pacientes.

Essa abordagem também contribui para a humanização do cuidado de saúde, ao enfatizar a importância da comunicação empática e da relação médico-paciente. Além disso, a simulação clínica com atores e atrizes pode ajudar o estudante a desenvolver habilidades de trabalho em equipe, resolução de conflitos e gerenciamento de situações de estresse, preparando-o para enfrentá-los.

A história da simulação clínica realística remonta à década de 1960. O uso de pacientes

simulados, também conhecidos como “pacientes padronizados”, teve início como uma estratégia educacional inovadora nas escolas de medicina. O Dr. Howard S. Barrows (1928-2016), educador médico e psiquiatra norte-americano, é conhecido por suas contribuições significativas para a simulação clínica na área de saúde. Barrows introduziu a ideia de usar atores e atrizes ou estudantes de medicina treinados para simular pacientes em cenários médicos específicos. Essa abordagem proporcionou aos alunos a oportunidade de praticar habilidades clínicas, melhorar a comunicação e desenvolver uma compreensão mais profunda das interações médico-paciente em um ambiente controlado.

Foi em Hamilton (Ontário/ Canadá), para onde Barrows se mudou, que ele compôs o grupo fundador da McMaster University, a primeira escola a adotar a aprendizagem baseada em problemas como modelo curricular. Nesse modelo inovador, ele pôde aplicar intensivamente o recurso metodológico

do paciente simulado para expor estudantes a condições clínicas relevantes, mas pouco frequentes na prática clínica, bem como para o treinamento de habilidades clínicas antes de sua aplicação em pacientes reais. Foi nessa instituição que, anos mais tarde, o Professor Geoff Norman propôs a substituição do termo “paciente simulado” por “paciente padronizado”, para destacar a padronização do método, permitindo que os estudantes fossem expostos às mesmas situações clínicas sob as mesmas condições, seja para fins de ensino ou de avaliação.

No Brasil, a utilização desse recurso educacional pode ser reconhecida, em graus variáveis, em poucas escolas médicas, sobretudo as que adotam o modelo curricular do “aprendizado baseado em problemas”, mas também em escolas mais tradicionais, como as duas instituições ligadas à Universidade de São Paulo (USP), localizadas em São Paulo e em Ribeirão Preto. No entanto, é difícil precisar quando e onde se iniciou a utilização de

pacientes simulados no país, pois são escassos os relatos publicados sobre o tema.

Na Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo (FMRP-USP), a utilização de pacientes padronizados teve início no início da década de 1990, primeiro na avaliação final da disciplina de Semiologia e, logo após, em um programa mais abrangente de avaliação da eficácia do currículo, baseado nos dados de desempenho dos formandos, que incluía a realização de exames clínicos objetivos estruturados. Desde então, esse recurso metodológico de aperfeiçoamento educacional vem sendo utilizado continuamente na instituição, em pequena escala, mas sem interrupção, bem como em outras instituições do Estado.

Considerações finais

Observar e acolher as narrativas verbais, gestuais ou de qualquer formato advindas dos

atores e atrizes que atuam ou atuaram na simulação clínica realística é um grande aprendizado. A arte, em suas múltiplas formas e expressões, é uma manifestação profunda da essência humana, um reflexo das complexidades da vida. Ela nos permite explorar emoções, questionar a realidade e transcender as limitações do cotidiano. Por meio da arte, conectamo-nos com diferentes culturas, épocas e perspectivas, enriquecendo nossa compreensão do mundo e de nós mesmos. Em última análise, a arte é uma celebração da vida, capaz de inspirar, transformar e iluminar nossa jornada humana, proporcionando um espaço para a criatividade, a reflexão e o diálogo.

A inclusão de atores e atrizes na simulação clínica realística não apenas enriquece a experiência de aprendizado dos futuros profissionais de saúde, mas também promove um ambiente mais inclusivo e acessível. Ao proporcionar uma representação realista e empática de diversos pacientes, esses profissionais contribuem significativamente para o

desenvolvimento de competências essenciais, como a comunicação eficaz e a sensibilidade cultural. Além disso, a participação de atores e atrizes com deficiência, de diferentes corpos, origens sociais e culturais amplia a diversidade nas simulações realísticas, refletindo de forma mais fiel a população que os profissionais de saúde irão atender. Assim, a valorização da acessibilidade e da diversidade na simulação clínica realística não apenas melhora a qualidade do ensino, mas também promove uma sociedade mais justa e inclusiva.

A presença de atores e atrizes com deficiência no cenário artístico e na simulação clínica realística representa uma importante evolução na busca de maior diversidade e inclusão. Historicamente sub-representados, esses profissionais enfrentam desafios únicos, mas também trazem uma perspectiva rica e autêntica para suas interpretações: “Nada sobre nós sem nós” (Sasaki, 2007). A inclusão de pessoas com deficiência nas artes não apenas amplia a representatividade, mas

também desafia e enriquece as narrativas tradicionais, promovendo uma visão mais abrangente e realista da sociedade.

Ao incluir ator e atriz pessoa com deficiência na simulação clínica realística, concretiza-se a verossimilhança entre a arte e a vida, a promoção e a valorização de suas habilidades e seus talentos, além de reconhecer suas contribuições para quebrar estigmas e preconceitos. Isso traz à cena a vida, oportunizando na simulação clínica realística a representação autêntica da pessoa com deficiência e grupos diversos, fortalecendo assim a profissão do/da ator/atriz em sua riqueza na função de atuar.

Referências

CARNEIRO, Sueli. Mulheres em movimento. *In*: HOLLANDA, B. Heloísa. **Pensamento Feminista Brasileiro**: formação e contexto. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2019.

DINIZ, Debora; BARBOSA, Lívia; SANTOS, Wederson Rufino dos. Deficiência, direitos humanos

e justiça. **Sur. Revista Internacional de Direitos Humanos**, São Paulo, v. 6, n. 11, dez. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sur/a/fPMZfn9hbJYM7SzN9bwzysb/?lang=pt>.

JOHNSON, B.; CHRISTENSEN, L. **Educational research**: quantitative, qualitative and mixed approaches. Thousand Oaks: Sage, 2011.

MASTEY, Raquel Júlio. **Simulação**: recursos do teatro em cursos de Medicina e Enfermagem. Dissertação (Mestrado em Teatro) - Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2018.

NASCIMENTO, Abdias. **O genocídio do negro brasileiro**: processo de um racismo mascarado. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

OLIVEIRA, S. N. **Simulação Clínica com participação de atores para o ensino da consulta de enfermagem**: uma Pesquisa-Ação. 2013. 179 f. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) – Programa de Pós-Graduação em Enfermagem, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

PAULA, Emerson de; FONSECA, José Flávio Gonçalves da (org.). **Acessibilidade Cultural no Amapá**. Vol. 1. São Paulo: e-Manuscrito, 2021.

PAULA, Emerson. Presença e abordagem de pessoas com deficiência na dramaturgia brasileira. **Iaçá: Artes da Cena**, Macapá, v. V, n. 2, p. 11-25, 2022.

PAULA, Emerson de. **O texto do negro ou o negro no texto**. 2. ed. São Paulo: e-Manuscrito, 2023.

ROSEN, K. R. The history of medical simulation. **Journal of Critical Care**, v. 23, n. 2, p. 157-166, 2008.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Nada sobre nós, sem nós: Da integração à inclusão – Parte 1. **Revista Nacional de Reabilitação**, ano X, n. 57, p. 8-16, jul./ago. 2007.

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.

TRONCON, L. E. A.; FOSS, N. T.; VOLTARELLI, J. C.; DANTAS, R. O. Avaliação de habilidades clínicas por exame objetivo estruturado por estações, com emprego de pacientes padronizados: uma aplicação no Brasil (Parte II). **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 20, n. 2-3, p. 53-60, 1996.

O corpo que vê por elas e para elas – proposição cênica para e com pessoas com deficiência visual

DOI - 10.29327/5634565.1-5

Katiane Ribeiro Negrão⁹

Introdução

Sob uma perspectiva da fruição do teatro para e com pessoas com deficiência (PcD) visual (cegas e com baixa visão), este texto aborda dois aspectos que se entrecruzaram em uma só experiência cênica: a criação de uma peça feita

⁹ É artista autônoma, integrante fundadora dos grupos Tato Criação Cênica (2004), Psoas e Psoinhas (2015) e integra O Corpo que Vê (2023). Educadora do Movimento Somático em Body-Mind Centeringsm (BMCsm), Licenciada em Artes Cênicas pela UFOP/MG. Mestranda em Artes Cênicas na Universidade de Brasília. E-mail: katinegrao@gmail.com

por atrizes e atores cegos e o uso do recurso audiodescritivo para os públicos cego e vidente. Essa comunhão de necessidades e escolhas culminou em proposições cênicas específicas, como a utilização do recurso audiodescritivo como composição estética.

O argumento será em torno da oficina teatral O Corpo Que Vê, oferecida para adultos com deficiência visual no Espaço Cultural Renato Russo (ECRR), de Brasília, em 2024. A oficina teve dois módulos, cada um com duração de três meses, ambos facilitados por Lúcia Corrêa, e o segundo módulo com a minha participação, agregando princípios da Somática¹⁰ à oficina teatral. O primeiro módulo possibilitou que os participantes apresentassem para público espontâneo em duas

¹⁰ O campo da Somática investe no movimento do corpo como aprendizado, visando autoconhecimento, ampliação da sensibilidade, de capacidades cinéticas e manutenção da saúde, pelo desenvolvimento de faculdades motoras, cognitivas e afetivas (Bolsanello, 2016). São vários seus métodos e abordagens que vêm sendo utilizados na preparação de bailarinos e atores desde as últimas décadas do século XX.

ocasiões a peça “De dentro para fora, de fora para dentro”, dirigida por Lúcia, do então grupo teatral O Corpo Que Vê.

Sendo a peça o objeto principal deste estudo, e não tendo participado dessa montagem, falo como espectadora, como alguém que vem tendo algumas experiências e fazendo investigações com ou para o público com deficiência visual nos últimos seis anos. Para esta escrita, a partir de uma entrevista pré-estruturada, pude recolher depoimentos de três participantes que fizeram parte da montagem e do segundo módulo da oficina, além de muitos diálogos com Lúcia.

De dentro para fora, de fora para dentro - por quem

Interpretada por seis alunas(os) artistas participantes da oficina, escolho o plural feminino para tratar desse coletivo de quatro mulheres e dois homens. Entre as mulheres, uma cega, duas com

baixa visão e uma vidente¹¹; entre os homens, um de baixa visão e um cego. Citar suas deficiências torna-se importante não por um possível protagonismo de suas condições, mas porque foi a partir delas que emergiu uma poética singular. O protagonismo está em suas habilidades artísticas, seu talento bruto, que para algumas(alguns) floresceram em cena pela primeira vez, para outras(os), um caminho já vinha sendo traçado como artistas, com muitos convites para participação em eventos, porém, até então, com nenhuma remuneração.

Nesse grupo temos pessoas da dança, do canto, poetas, pintores, bonequeiras, artistas que desejam seguir uma carreira profissional e que possuem em si sementes escondidas em solos subterrâneos, abafadas por vozes visocêntricas, palavras capacitistas que foram penetrando em suas peles, músculos, órgãos, criando verdades que

¹¹ Termo aqui usado para diferenciar pessoas que enxergam das que não enxergam.

não eram suas. Artistas que encontraram na potência fortalecedora do encontro e do reconhecimento adubo para transformar seus corpos/mentes em solos férteis.

A peça “De dentro para fora, de fora para dentro”, sob a direção de Lúcia Corrêa, também contou com a colaboração de outros profissionais, como o músico Gil, pessoa vidente que, com sua sensibilidade, e pouquíssimos encontros, compôs a sonoplastia da peça e a executou ao vivo, com músicas como da lendária Maysa e de compositores contemporâneos como Martins. A dramaturgia foi construída de forma colaborativa sob a direção de Lúcia Corrêa, a partir de exercícios teatrais, corporais, vocais, de percepção espacial e auditiva facilitados por ela no decorrer da oficina.

Durante o processo, quando se iniciaram as discussões sobre o desejo de apresentar uma peça e qual seria a temática, um dos alunos indagou como seria a divulgação da apresentação. Ele não queria que fosse vista como “a peça de um

ceguinho". Esse questionamento disparou uma discussão bem politizada entre os participantes, que definiram que, antes de serem cegos, são artistas, portanto, queriam ser vistos como tal. Foi então decidido que não seria divulgado que alunos/artistas com deficiência visual integrariam a peça, escolha que influenciou a direção e o caminho dramático. Essa proposta de descolonização do olhar para e pela pessoa com deficiência desencadeou uma dramaturgia que abarca suas lutas cotidianas, mas ao mesmo tempo ressalta suas capacidades e habilidades, em detrimento de suas dificuldades, revelando as ações que lhes dão prazer.

Em seu roteiro, a peça possui três divisões de cena: 1. O Caos; 2. Os Prazeres; e 3. Deixe (guiada pela música homônima dos artistas pernambucanos Martins e Juliano Holanda). Apesar de partir de depoimentos pessoais e poemas criados pelas alunas(os), a obra não ganhou caráter autobiográfico, pois expandiram o olhar de si para

as lutas diárias de todos e todas nós, com ou sem deficiência. Em vez de alimentar a visão da deficiência enquanto uma tragédia pessoal, deslocou-se o olhar do “deficiente” como um defeito para uma manifestação da diversidade humana, indo ao encontro, na minha visão, do modelo biopsicossocial. “Sob esse prisma, o fenômeno da deficiência é interpretado como sendo o resultado da influência mútua das barreiras atribuídas pelo meio social com os limites de natureza física, sensorial e intelectual da pessoa” (Silva, Barros, 2021).

As duas apresentações realizadas até então, pelas diferenças de ocasião e de divulgação, causaram impactos distintos no público. Ambas foram realizadas no Espaço Cultural Renato Russo, a primeira como parte de uma Mostra de resultados de todas as oficinas ministradas naquele trimestre no ECRR. Já a segunda apresentação se deu em outro contexto, fez parte do Festival Trilhas da Inclusão, idealizado por Cassia Lemes, então uma

das coordenadoras do ECRR, que teve como proposta o protagonismo de pessoas com deficiência nas artes.

A programação do Festival foi composta por teatro, dança, música e exposição, além de atividades formativas e conferência. Um evento em que não só os artistas eram PcDs, em sua maioria, mas que também atraiu uma porcentagem alta de pessoas com deficiência nas plateias, o que é raro nas apresentações de público espontâneo do país. Realizado com recursos do Fundo de Apoio à Cultura do Distrito Federal (FAC/DF), o evento remunerou todos os artistas participantes, e o elenco do grupo O Corpo Que Vê, recém-nascido, recebeu seu primeiro cachê, pela apresentação e por uma palestra sobre o processo criativo da peça. Mesmo para as e os artistas que já vinham com uma trajetória anterior ao grupo, esse foi o primeiro cachê de todas e todos.

As descrições e análises da peça que se seguem foram feitas a partir da gravação dessa última

apresentação. Vejamos um pouco sobre tecnologia assistiva, em seguida suas interfaces com os elementos físicos e estéticos que compõem a peça e, por fim, a audiodescrição como parte dessa composição.

A tecnologia assistiva e sua interface com o teatro

A presença das tecnologias assistivas nas artes ainda está vinculada, infelizmente, à sua obrigatoriedade, embora alguns movimentos preexistentes no país, a partir da instituição das diretrizes que regem a acessibilidade cultural, tenham promovido um levante de propostas acessíveis, algumas apenas cumprindo a rubrica, outras despertando novas investigações nas artes da cena. Estamos falando de um período que ainda completará dez anos.

Em julho de 2015 foi instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da

Pessoa com Deficiência), destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania (Brasil, 2015). Conforme a Lei, tecnologia assistiva são produtos, equipamentos, dispositivos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que tenham como objetivo promover a funcionalidade relacionada à atividade e à participação da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida, visando à sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social (Brasil, 2015).

De característica interdisciplinar, a tecnologia assistiva é uma área do conhecimento que possibilita à pessoa com deficiência conectar-se à vida social.

Ainda analisando o conceito, ao juntarmos o termo assistiva à tecnologia, podemos compreendê-la como algo que possibilita o

convívio. O verbo assistir indica auxílio, proteção, acompanhamento e quando acompanhado do sufixo “-iva” sugere capacidade, possibilidade, utilidade e relação. Nesse sentido, as tecnologias assistivas possibilitam o encontro e a constituição de relações de representação de grupos cada vez mais diversos, sendo portanto, uma interface para que se estabeleçam as comunicações corporais entre si e nos ambientes (Santana, 2023, p. 100).

“Possibilitar o convívio” e “constituir relações no campo das artes”: o teatro em si é esse espaço/tempo do encontro e das relações. Ao encontro da pessoa com deficiência, os recursos para acolhê-la podem ser considerados como tecnologias assistivas em cena e/ou tecnologias cênicas (Paula, 2022), ao abrir a possibilidade de construções estéticas, renovando o campo e sua epistemologia.

A sala, espaço cênico, instalação, cenário, figurino e iluminação

Na entrada do Teatro Galpão Hugo Rodas, uma das salas cênicas do ECCR, na parte de dentro, o grupo colocou uma instalação semelhante ao jogo popularmente conhecido como "cama de gato", composta por duas estruturas de madeira de mais ou menos 1,70 m de altura e 1,50 m de largura, distantes 1,50 m uma da outra, entre elas, várias tiras de tecido de malha amarradas, entrelaçadas, fazendo vários emaranhados. O público vidente era convidado a atravessar por essa estrutura; as pessoas com deficiência visual ou de locomoção não necessitavam passar por ali. Seguindo mais à frente, à esquerda, estava a arquibancada com uns 200 lugares e, adiante, o espaço cênico, com um piso de linóleo preto, que o demarcava e o diferenciava do resto do chão de cimento.

O cenário: uma tela de tecido branco com 4 m de altura por 6 m de comprimento pendurada ao fundo; da metade dessa tela para cima, pinceladas

de tinta em várias cores; ao lado esquerdo, para fora da tela, alguns instrumentos musicais posicionados sob um tecido vermelho. Quando o público entra, há na tela branca uma silhueta projetada das atrizes e dos atores, recurso do teatro de sombras; a audiodescritora já está à frente do pano, no centro; o músico posiciona-se do seu lado esquerdo; na ponta direita, a intérprete de Libras. O figurino é preto, composto de calça e blusa básicas para todas(os). Ao longo do espetáculo, o preto é substituído por uma indumentária colorida; e, ao final, todas e todos vestem uma saia grande e bem rodada de tons avermelhados.

Logo na entrada, o público é convidado a atravessar a instalação interativa. Essa provocação é direcionada ao público normativo (pessoas sem deficiência). Nas palavras de Lúcia,

Foi uma forma de levar o público a sentir no próprio corpo, na pele, nas sensações, nas emoções, uma situação de emaranhamento, o objetivo simbólico era fazer o público lidar com os obstáculos e ter

que encontrar formas de transpassá-los, desafio diário das pessoas com deficiência visual e com dificuldade de locomoção. Cada um encontrava uma forma, alguns se irritavam, outros desistiam, alguns se esquivavam e passavam pelo lado de fora, outros se desafiavam, riam e vibravam quando conseguiam chegar do outro lado.

Assim como as PcDs, todos nós enfrentamos nossos obstáculos, cada um de maneira pessoal.

Ao conviver um pouco com pessoas com deficiência visual, pude presenciar um desses momentos de seu cotidiano. Após uma aula, fui conduzir dois alunos, uma cega e outro com baixa visão, do espaço cultural até a estação de metrô e fiquei com vergonha de mim mesma como parte dessa sociedade de lógicas tão visocêntricas. Na calçada havia muitos buracos, sacos de lixo, caixa que alguém jogou fora, estruturas de cimento baixas e arredondadas que eles me perguntaram para que serviam. Respondi que achava que era para os carros não avançarem na calçada, e me deu

ainda mais constrangimento de pensarmos, como sociedade, mais nos carros e na preservação das calçadas do que no caminho dessas pessoas – um caminho livre, de forma autônoma e independente. Mas, infelizmente, em uma travessia de apenas uma quadra da região central da capital do país, esbarramos em barreiras tanto urbanísticas como atitudinais.

Seguindo a descrição estética, importante falar sobre a iluminação desenhada para esse trabalho, feita por Gilderley Menezes, outro profissional colaborador. Antes de criar a luz, ele deu uma aula de iluminação teatral dentro da oficina O Corpo Que Vê, a convite de Lúcia. As(os) alunas(os) puderam ser apresentadas às cores, e mesmo os totalmente cegos puderam diferenciar as cores a partir da sensação de temperatura sobre a pele, percebendo a diferença a cada cor. Nessa oportunidade, Menezes pôde conhecer um pouco de cada aluna(o) para desenhar uma

iluminação mais sensível, menos intensa, de cores mais amenas e adequadas às características de cada uma(um), principalmente das(os) alunas(os) de baixa visão. Uma das atrizes, por exemplo, sentia-se muito agredida com a luz branca de forte intensidade, já a outra tinha sensibilidade à luz amarela, sendo que a primeira, não. Dessa forma, a criação teve participação coletiva, e o iluminador buscou um equilíbrio entre atender à cena e às necessidades das(os) artistas.

Portanto, podemos observar a criação dessa iluminação como um recurso de tecnologia assistiva da cena, oferecido como parte da construção estética e dramática, sendo a luz um elemento cênico importante dentro de um espetáculo, que dialoga com todos os outros elementos, compondo com cenário, figurino, dramaturgia e interferindo na interpretação e no roteiro físico de atores e atrizes.

Audiodescrição poética como tecnologia da cena e outras interfaces

A audiodescrição (AD) está no limiar entre o visível e o audível, recurso que traduz o que é não verbal, imagens estáticas ou em movimento, para o verbo de forma sonora, tendo como público primário pessoas com deficiência visual. Como recurso de acessibilidade cultural, como visto, ainda é recente no país. Sendo a AD uma tecnologia assistiva¹², seu caráter tradutório e sua interface com o teatro estão em descoberta entre seus profissionais e os profissionais das artes da cena, instaurando um caminho de aprendizado mútuo.

A compreensão da audiodescrição como tradução intersemiótica (Cf. PLAZA, 2012) assenta-se no fato de que mobiliza o signo verbal em um processo de transcrição dos signos imagéticos, na perspectiva de que esses últimos signos possam ser apropriados pela pessoa com

¹² No Brasil esse conceito foi definido e institucionalizado a partir do CAT - Comitê de Ajudas Técnicas, em 2006, pela Portaria n.º 142/2006.

deficiência visual em múltiplos contextos de fruição. Tal processo de transcrição estabelece um jogo semiótico que mobiliza o audível em fricção com o visual. Na verdade, tal processo põe em evidência um fluxo que vai da visualidade da cena à visualidade mental de quem a assiste sem o agenciamento da visão ou com visão residual. (Alves, Cerejeira, 2021, p. 12).

É desafiante a escolha do que deve ou precisa ser traduzido em uma cena teatral, levando em conta todos os elementos que a compõem. Estruturas estéticas como cenário, adereços e indumentária são características físicas que podem (ou devem) ser apresentadas ao público com deficiência visual, antes do início da peça, como notas proemiais, ou como parte integrante do espetáculo. Muitas vezes, esse público é o primeiro a entrar na sala teatral e, algumas vezes, tem a possibilidade de tocar em algum elemento cênico. Porém, esses elementos também podem sofrer transformações durante a apresentação, grandes ou sutis, enquanto atores se movimentam, a luz se desenha, sons de fala, trilha ou ruídos acontecem em concomitância, e o desafio da seleção

da tradução se intensifica. Da escolha por cada fragmento que compõe uma imagem nasce ainda a negociação de atribuição dos sentidos.

Levando em conta a perspectiva de um enfoque poético, em íntima relação com as provocações que a prática cênica suscita (Alves, Cerejeira, 2021), o discurso audiodescritivo rompe os limites de ser apenas uma descrição e ganha um carácter cocriativo da dramaturgia cênica para quem a ouve. O que nos leva a crer que, quanto mais o(a) audiodescritor(a) tenha intimidade com a arte da cena, maior sensibilidade e capacidade perceptiva e imaginativa terá para fazer suas escolhas.

Em geral, o recurso audiodescritivo é oferecido por uma aparelhagem de audiodescrição em que somente os que possuem essa necessidade ouvem por fones de ouvido o que o(a) audiodescritor(a) diz concomitantemente ao acontecimento teatral. Há também a possibilidade de ser uma audiodescrição já gravada, que no caso necessita de uma obra que tenha irrisórias modificações em sua repetição.

A peça “De dentro para fora, de fora para dentro” ganhou em ter em sua direção uma audiodescritora, Lúcia Corrêa, que, por suas habilidades interdisciplinares, assumiu múltiplos papéis, sendo a oficinaira, a diretora, a audiodescritora e, como tal, intérprete/narradora da peça, de participação fundamental na construção estética e dramática da obra. A característica principal de sua audiodescrição foi oferecer o recurso não só ao espectador com essa necessidade, mas estar à serviço das(os) artistas em cena. Parte de sua investigação foi buscar formas de dar suporte aos atores e às atrizes, de uma maneira que não fosse perceptível ao público presente, considerando ainda que não queriam revelar, de início, que o elenco era composto por pessoas com deficiência visual.

Ela está em cena todo o tempo. Já de início, escolhe alguns momentos interessantes do atravessar do público pela instalação de entrada e os descreve para quem já está acomodado na plateia. Assim que todo o público entra, enquanto ela e o músico tocam com sutileza caxixis e pandeiro, descreve o espaço

cênico, o cenário e a indumentária dos que já estão presentes. Se autodescreve, e todas as(os) artistas se autodescrevem em momentos distintos ao longo da apresentação, com liberdade sobre como e o que falar de si mesmo, até com tom de brincadeira, como uma das atrizes que em sua autodescrição diz: “Sou branca, não, não sou não, sou negra de pele clara. Sou alta, tenho um metro e cinquenta e cinco [...]”. Uma brincadeira bastante engajada na desconstrução de um pensamento colonial e visocêntrico, dando uma perspectiva da relatividade do que cada pessoa é ou pode ser, dependendo dos pontos de vista atribuídos vindos de fora e, acima de tudo, do olhar que se constrói sobre si mesmo. Dessa maneira, a autodescrição aproxima a plateia dos artistas, cria empatia e faz parte do jogo cênico, compõe a dramaturgia, perde o carácter técnico e ganha leveza para quem a ouve e para quem ouve e vê.

Sobre o suporte que a audiodescrição deu às/aos artistas, houve uma mudança temporal, bastante radical diria, no que diz respeito à normativa estabelecida, que é ir descrevendo as ações enquanto

elas acontecem, respeitando os tempos sonoros da peça, em especial a fala das personagens, para não haver o risco de sobreposição. Sua audiodescrição foi feita tanto durante o acontecimento das ações como antes ou depois, dependendo da necessidade.

O espetáculo foi criado em um processo de três meses de oficina, com encontros em dois dias da semana de duas horas cada. A audiodescritora, como diretora, muitas vezes antecipava a descrição de uma ação para indicar a passagem para a próxima ação, como por exemplo em uma cena em que pintavam o tecido do fundo do cenário e a ideia era que em algum momento se desapegassem do tecido e pintassem o ar, então a audiodescritora/diretora, percebendo que estavam “presos” ali, dizia “Parece que ele está pintando o ar com pincel”, e imediatamente alguns se desprendiam do pano e começavam a pintar o ar.

Além de situações de improviso, como a supracitada, a narrativa da audiodescrição serviu

muitas vezes de *deixa*¹³ preestabelecida, por exemplo, quando fosse descrever tal coisa, ou falar tal frase, era a deixa para uma atriz cega entrar em cena, e o lugar onde a audiodescritora se posicionava no espaço cênico também a direcionava, através do som, para que pudesse parar exatamente em sua *marca*¹⁴, pois ela entrava sem sua bengala e sem ser conduzida. Ou seja, a audiodescrição situava as(os) artistas, tanto espacialmente quanto temporalmente. O músico, por vezes, também assumia esse papel: quando essa mesma atriz cega terminava sua cena, ele saía de cena tocando, e ela sabia por onde sair através de seu som. Esses recursos permitiram que toda a apresentação fosse executada de forma acústica. Saber de onde vinha o som foi de fundamental importância para o elenco, como também uma escolha para o público não vidente.

De maneira bastante orgânica, a audiodescrição (AD) fez parte do todo da peça. De forma poética, a

¹³ Termo utilizado no teatro para indicar o momento de alguma ação por algum artista ou técnico.

¹⁴ Termo utilizado no teatro para indicar a posição de algum artista ou elemento cênico.

audiodescritora assumiu um papel de quase uma narradora onipresente, que sabia de tudo o que acontecia e, por vezes, o que estava por acontecer. Evidente que sua presença cênica e capacidade de improviso se devem ao fato de ser uma audiodescritora experiente como artista da cena e, não por acaso, diretora da peça.

Não é a proposta deste estudo sugerir que todo profissional de AD tenha essa especificidade, porém, seguramente, quanto mais se envolver com a linguagem teatral, mais influenciará a qualidade de seu trabalho. Mas o convite fica aos artistas da cena que possam considerar a participação do audiodescritor ao longo de seus processos criativos. O mais comum é a solicitação desse profissional apenas para o dia da apresentação.

A tecnologia assistiva de Libras nesse espetáculo foi oferecida apenas na segunda apresentação, com os recursos de um Festival. Mesmo estando com as intérpretes apenas no dia, Lúcia as instigou a invadir a cena com as Libras no momento que sentissem,

ação que não aconteceu, pois não é simples ter essa desenvoltura sem experiência teatral, mas, na cena final, a intérprete também foi vestida com a saia do figurino e dançou junto do elenco.

É válido observar que essas escolhas também se limitam aos recursos orçamentários disponíveis para a realização de montagens e temporadas, geralmente de procedência pública. No entanto, a responsabilidade de oferecer acessibilidade cultural e tecnologias assistivas tem ficado a cargo dos artistas e produtores, sem que seja destinada uma verba específica para tal. Porém, como artista e produtora, também tenho ciência de que, como classe artística, ainda tomamos muitas decisões por ignorância, por ainda estarmos em processo de aprendizado sobre como funciona cada tecnologia assistiva, para de fato oferecermos acessibilidade cultural com qualidade.

Minha relação com pessoas com deficiência visual começou com trabalho para bebês, depois para crianças e agora para e com adultos. E compartilho que: "É o afeto, o afetar e ser afeto, o percurso capaz

de germinar tais perspectivas éticas ao fazer teatral, que fomentam outras possibilidades de vida dentro e fora dos palcos” (Pinheiro, 2022, p. 15).

Sinto-me instigada e feliz em revelar ao final deste texto que sou a mais nova integrante do grupo O Corpo Que Vê, fazendo parte dos próximos passos, compondo a equipe de direção e orientação de movimento.

*Deixe que tudo que há no corpo se revele
Para que a vida cicatrize todo o trauma
Para que o desejo seja o anexo da pele
E a liberdade o corpo físico da alma*
(Juliano Holanda e Martins)

Referências

ALVES, Jefferson Fernandes; CEREJEIRA, Thiago de Lima Torreão. Visualidade e audiodescrição: a cena teatral sob o ponto de vista da deficiência visual. **Revista Aspas**, São Paulo, v. 10, n. 2, 2021.

BOLSANELLO, Débora Pereira. **Educação Somática** – Ecologia do Movimento Humano – Pensamentos e Práticas. Curitiba: Juruá, 2006.

BRASIL. **Lei n.º 13.146, de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm.

DEIXE. Compositores: Martins e Juliano Holanda. *In: MARTINS. Deixe | Martins e Juliano Holanda. YouTube*, 23 mar. 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=VwCgjMXOZhE>.

PAULA, Emerson. Presença e abordagem de pessoas com deficiência na dramaturgia brasileira. **Iaçá: Artes da Cena**, Macapá, v. V, n. 2, p. 11-25, 2022.

PINHEIRO, Lucas de Almeida. **Poéticas do acesso à cena: teatro e artistas com deficiência visual.** Tese (Doutorado em Artes da Cena) – Instituto de Artes, Programa de Pós-Graduação: Artes da Cena, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2022.

SANTANA, Thiago de Lemos. **Outros lugares de onde se vê: acessibilidade comunicacional em espetáculos cênicos em Goiânia.** Dissertação (Mestrado em Artes da Cena) – Escola de Música e Artes Cênicas, Programa de Pós-Graduação em Artes da Cena, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2023.

SILVA, Manoela Cristina; BARROS, Alessandra. Para além do visível: pela adoção de um paradigma emancipatório em áudio descrição. **Cadernos de Tradução**, São Paulo, v. 41, n. 2, maio/ago. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2175-7968.2021.e71544>.

Acessibilidade Cultural no contexto da encenação da Paixão de Cristo em Planaltina – DF

DOI - 10.29327/5634565.1-6

Marco Campos Ferreira Porto¹⁵

O acesso à cultura é um direito do cidadão. A Declaração Internacional de Direitos Humanos (1948), documento de referência para garantia dos direitos do homem, afirma, no artigo 27, que: “Todo ser humano tem o direito de participar livremente da vida cultural da comunidade, de fruir das artes e de participar do progresso científico e de seus benefícios”. Isso significa

¹⁵ Nascido em Brasília - DF, é graduado em Arquitetura e Urbanismo e também Artes Plásticas. É mestrando pelo Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas da Universidade de Brasília. Dirigiu o documentário *Do Morro Abaixo ao Morro Acima* pela Faculdade de Comunicação da Universidade de Brasília. Atuou como cenógrafo de peças teatrais e como assistente de arte do curta-metragem *Dez Reais*. E-mail: marcocfp@outlook.com

que todos os indivíduos, independentemente de sua origem, classe social, experiência prévia, condição congênita, aquisição de deficiência ou quaisquer outros fatores socioeconômicos que os identifiquem como minorias, têm o direito de usufruir das manifestações e bens culturais (Sarraf, 2018, p. 24).

A Declaração Internacional de Direitos Humanos, com seus mais de 70 anos de existência, ainda não é atendida no Brasil em sua completude no que diz respeito à adequação dos espaços culturais de maneira que todos os indivíduos possam utilizá-los com total liberdade. Quando se pensa em apresentações teatrais, tem-se de imediato a ideia de um teatro com palco italiano. Mas em um espaço não comum, como o Morro da Capelinha, em Planaltina - DF, onde é encenada a Paixão de Cristo, o acesso das pessoas com deficiência a esse tipo de evento diminui ainda mais. A Via Sacra ao Vivo é uma encenação que, como a maioria das encenações da Paixão, quem a

assiste precisa percorrer um longo percurso, e nesse caso íngreme, para acompanhar as cenas.

Apesar de ser pavimentado com bloquetes, percorrer o Morro da Capelinha exige esforço físico por parte do público. Não há arquibancadas, por exemplo. O público assiste à encenação em pé ou sentado de forma improvisada nas encostas do morro. De qualquer forma há, no dia do evento, um espaço destinado para as pessoas com deficiência assistirem a parte da encenação. Desse modo, elas têm dificuldade de acompanhar o evento por completo, que começa no pé do Morro e sobe até um dos seus cumes.

Esse espaço destinado às pessoas com deficiência e mobilidade reduzida, que inclusive é coberto, é também compartilhado com as autoridades, convidados e com a técnica. Nesse lugar há um banheiro químico acessível. Esse espaço foi resultado do pedido de uma associação para pessoas com deficiência de Planaltina, e atende satisfatoriamente ao que propõe. Nos anos

anteriores, o espaço era menor e não ficava em um lugar adequado. Como as pessoas com deficiência permanecem muito tempo assistido ao evento, é oferecido um lanche para elas (pão com queijo, uma barra de cereal e um suco), o mesmo oferecido para os membros do Grupo Via Sacra ao Vivo, responsável pelo evento.

Durante as encenações (Domingo de Ramos, Santa Ceia e prisão de Cristo no Horto das Oliveiras) que ocorrem na cidade, existe um espaço na frente do palco para pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida, mas nem sempre é possível colocar todos os acompanhantes, por causa do tamanho limitado. Nesse local, também seria viável acomodar o intérprete de Libras – que, de outra forma, ficaria no palco ou apareceria em um telão – como também a audiodescrição.

Tornar esse espaço acessível e acessível às pessoas com deficiência, nesse caso, não é uma tarefa simples. Na tentativa de resolver essa situação, a diretoria do Grupo Via Sacra ao Vivo

procura cumprir as exigências com relação a esse respeito. Apesar disso, defender os direitos das pessoas com deficiência para ter acesso a eventos culturais exige muita consciência, e não deixa de ser um desafio grande para quem abraça essa luta. Para que os espaços destinados à cultura se adéquem às exigências referentes à acessibilidade, é necessário estar ciente das barreiras arquitetônicas e de comunicação, bem como atentar para o acesso físico, equipamentos e programa adequados. Lembrando que acesso é integração, e acessibilidade é inclusão.

Por isso, não basta adaptar o espaço do Morro para dar acesso às pessoas com deficiência, é importante que esse espaço tenha acessibilidade, ou seja, que as pessoas com deficiência se sintam incluídas, possam vivenciar a encenação da melhor forma possível e compreender todo o evento, tendo o mínimo de autonomia.

Portanto, a acessibilidade cultural garante que a cultura seja acessável à pessoa com deficiência,

tornando o ambiente também acessível. Ou seja, além de estar preparado fisicamente para atender às necessidades das pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida, o espaço deve permitir que elas acessem o conteúdo que o evento pretende transmitir. E essa é uma encenação que, apesar de sua peculiaridade, também precisa estar preparada para a acessibilidade cultural, como qualquer tipo de evento cultural, contemplando o que for necessário para sua adequação.

De maneira prática, acessibilidade cultural é “um conjunto de adequações, medidas e atitudes que visam proporcionar bem-estar, acolhimento e acesso à fruição cultural para pessoas com deficiência beneficiando públicos diversos” (Sarraf, 2022). O Ministério da Cultura traz como conceito de acessibilidade cultural o seguinte:

Acessibilidade cultural pode ser compreendida como um conjunto de medidas para a eliminação de barreiras e promoção da participação plena das pessoas com deficiência nas políticas, programas,

projetos e ações culturais, garantindo à pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida viver de forma independente e exercer seus direitos culturais (Gov.br, 11 set. 2023).

As barreiras para tornar esse tipo de evento acessível e acessável são muitas. A principal barreira é a física, haja vista a dificuldade de acesso e de circulação nesse lugar. E beneficiar esses públicos diversos em eventos diferenciados, como costumam ser as manifestações tradicionais, eliminando barreiras para que a pessoa com deficiência possa exercer seus direitos culturais, é uma dificuldade que precisa ser vencida, ainda que seja muito grande, como no caso do Morro da Capelinha.

Manifestações culturais, geralmente realizadas em grandes espaços públicos para uma massa de fiéis, como nos eventos religiosos, são consideradas eventos complexos, pois causam grande aglomeração de pessoas e não costumam se restringir a um único ponto, percorrem as ruas da

cidade, ou um espaço fora da cidade destinado a isso, como no caso da Via Sacra ao Vivo de Planaltina - DF. Porém, dar acesso e tornar esses espaços acessáveis e acessíveis não é impossível.

Para os espaços físicos, o Desenho Universal, conceito que propõe a criação de espaços com uso democrático, vem colaborar para mudar a realidade desses lugares. A partir de sete princípios, norteia as principais ações nesse sentido. Os princípios 3 e 7, por exemplo, nos falam sobre o:

[...] uso de um design de fácil compreensão, independente da experiência do usuário, repertório, domínio de linguagem ou nível de concentração. [...] E tamanho e espaço apropriados são fornecidos para acesso, busca, manipulação e uso, independentemente do tamanho do corpo do usuário, postura ou mobilidade (*apud* Santana, 2023, p. 99).

A partir desses princípios, o Grupo Via Sacra ao Vivo une esforços para resolver esse desafio dentro da encenação, seguindo as determinações e normas

preestabelecidas por lei. Por isso, está atento à Lei Brasileira de Inclusão, que define a Tecnologia Assistiva como

[...] produtos, equipamentos, dispositivos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivem promover a funcionalidade, relacionada à atividade e à participação da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida, visando à sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social (Brasil, 2015).

Algumas dessas tecnologias, ainda que não apropriadas pelo Grupo de modo completo, estão presentes no evento. Para atender o que a legislação pede, a encenação precisa apresentar uma proposta de acessibilidade para a Secretaria de Cultura e a de Turismo, com ações pontuais, como por exemplo a presença do intérprete de Libras na transmissão ao vivo do evento e a legenda, que é gerada pela própria plataforma. Desde 2022, a Via Sacra ao Vivo vem sendo transmitida pelo canal do Grupo na plataforma digital YouTube.

No dia da apresentação, é montado um estúdio de transmissão no local, totalmente equipado, com grande número de câmeras de vídeo, apoios técnicos, dois repórteres e dois profissionais responsáveis pela interpretação em Libras. A opção de audiodescrição ainda não está sendo aplicada, o que torna a acessibilidade de pessoas cegas ao evento precária. “A audiodescrição é um recurso de acessibilidade cultural que propicia esse acesso através de um processo tradutório intersemiótico, ou seja, que transforma a linguagem visual em verbal” (Cerejeira, 2023, p. 2).

A audiodescrição poderia ser utilizada tanto para a transmissão como no local, nesse caso, usando-se fones de ouvido, através de um aplicativo próprio do evento, por exemplo. Maira Vieira, da equipe de produção, entende a necessidade de se ter a audiodescrição no Morro, mas questiona como isso seria viável. Pois, em um espaço teatral tradicional, onde a audiodescrição é feita ao vivo, sabe-se onde está a pessoa cega, e saber a sua

localização no Morro se tornaria inviável. Uma solução, porém, seria fazer uma audiodescrição gravada. Mas existe ainda a dificuldade de como os equipamentos seriam devolvidos.

Pensando em como o espaço físico é utilizado, poderia haver corredores em todo o Morro destinados aos cadeirantes, ou pessoas com mobilidade reduzida, que queiram percorrer o trajeto desde o pé do Morro, principalmente com o auxílio da equipe de apoio para conduzir essas pessoas até o topo, no intuito também de eliminar as barreiras atitudinais. De qualquer forma, já se tentou criar um corredor para as pessoas com deficiência acompanharem todo o cortejo, mas esse corredor costumava ser invadido pelas pessoas espectadoras em geral.

Para sanar esse problema, nos dias dos eventos, seja a encenação apresentada no Morro ou no centro da cidade, a equipe responsável por esse assunto dentro do Grupo busca se organizar para atender às exigências necessárias para a

acessibilidade de uma forma mais ampla, observando quais tipos de deficiência estão presentes na legislação. Apesar disso, o Grupo não tem projeto institucional quanto a isso.

Maira Viera pretende colocar em reunião para a diretoria do Grupo a necessidade de se ter uma coordenação ou monitoria somente para atender as pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida e fazer, inclusive, um mapeamento de quantas pessoas nessa situação o Grupo possui. Maira percebe a necessidade de contar com profissionais da área de acessibilidade para auxiliar nessa proposta. Ela diz não saber o número exato de pessoas com deficiência no Grupo, mas conhece quatro pessoas: duas com deficiência intelectual, uma com deficiência física e uma surda. Ela diz que tem um acompanhante para cada um, que são seus parentes, vizinhos ou amigos, os quais também se tornam membros justamente para ficar junto deles durante a encenação.

Ainda falta muito para que seja atendido de forma completa o acesso das pessoas com deficiência a esse espetáculo, mas a equipe de produção conseguiu atender o que as normas exigem, não recebendo nenhuma reclamação por parte dos órgãos competentes. A cada ano, essa equipe procura melhorar o atendimento às pessoas com deficiência no Morro da Capelinha. Para se ter uma ideia do desafio que é aplicar a acessibilidade a esse evento, a multidão de fiéis que acompanha a encenação chega a 100.000 pessoas.

Um teatro com palco italiano para 500 lugares, por exemplo, possui condições mais favoráveis para se tornar um lugar acessável e acessível. Porém, um teatro a céu aberto como o Morro da Capelinha, lugar com extensa dimensão, bastante íngreme e sinuoso, como foi dito, que precisa que o público ande para acompanhar as cenas, impõe dificuldades peculiares quando se tenta torná-lo acessável e acessível. Para resolver esse problema, o Grupo está atento às normas e sempre contempla em seus

projetos essa perspectiva. Ainda assim, a equipe de produção entende que um projeto mais comprometido com essa questão precisa ser mais bem estudado para atender de forma eficiente as pessoas com deficiência, que nesse espaço se sentem pouco assistidas.

De qualquer forma, o tema acessibilidade não é tratado com negligência pelos que estão à frente do Grupo Via Sacra ao Vivo. A criação de uma coordenação ou monitoria responsável por essa questão visa atender com mais qualidade as pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida, no intuito de dar a elas mais atenção, liberdade de locomoção e acesso ao evento, não somente considerando os que vão assistir, mas também membros do próprio Grupo Via Sacra ao Vivo e os que assistem em suas casas.

Referências

BRASIL. **Lei n.º 13.146, de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com

Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm.

CEREJEIRA, T. L. T. Dramaturgia e audiodescrição de mãos dadas nos processos de criação em dança. **Urdimento** - Revista de Estudos em Artes Cênicas, Florianópolis, v. 3, n. 48, set. 2023.

GOV.BR. O que é Acessibilidade Cultural? **Gov.br**, 11 set. 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/cultura/pt-br/assuntos/lei-paulo-gustavo/central-de-conteudo/perguntas-frequentes-sobre-a-lei-paulo-gustavo/execucao-da-lei-paulo-gustavo/o-que-e-acessibilidade-cultural>. Acesso em: 10 mai. 2024.

SANTANA, T. L. **Outros lugares de onde se vê**: acessibilidade comunicacional em espetáculos cênicos em Goiânia. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas) – Escola de Música e Artes Cênicas, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2023.

SARRAF, V. P. Acessibilidade cultural para pessoas com deficiência: benefícios para todos. **Revista do Centro de Pesquisa e Informação** - Sesc, São Paulo. n. 6, jun. 2018.

SARRAF, V. P. **Acessibilidade cultural**: guia prático para agentes públicos da Secretaria de Estado de

Cultura e Economia Criativa do Distrito Federal. Secretaria de Cultura e Economia Criativa do Distrito Federal, 2022. Disponível em: <http://bnbdigital.cultura.df.gov.br/secretaria-de-cultura-e-economia-criativa/acessibilidade-cultural-guia-pratico-para-agentes-publicos-da-secretaria-de-estado-de-cultura-e-economia-criativa-do-distrito-federal/>. Acesso em: 10 mai. 2024.

Uma coisa e outra: Acessibilidade Cultural e inclusão de pessoas com deficiência e idosas realizadas por Mestra Tina e Mestre Naldinho

DOI - 10.29327/5634565.1-7

Alan Monteiro¹⁶

Cavalo Marim¹⁷ (Marinho) é uma entre tantas brincadeiras e brinquedos de resistência afro-pindorâmica (Santos, 2015). Nela,

¹⁶ Licenciado em Ed. Artística com habilitação em Artes Cênicas e Especialista em Representação Teatral pela UFPB, Mestre em Artes Cênicas pela UFRN, Doutorando em Artes Cênicas pela Universidade de Brasília - UnB. Docente-artista e brincador-pesquisador junto ao IFPB campus Campina Grande. Botador de figura do Cavalo Marinho Raiz Cultural de Mestre Zequinha em Bayeux - PB e Coordenador dos Grupos de Estudos em Cavalo Marim Boi da Praça em João Pessoa - PB e Boi da Borborema em Campina Grande - PB. E-mail: alan.monteiro@ifpb.edu.br

¹⁷ Farei, neste escrito, alternância assim como a tradução aproximada do *portugueis bem dizido* ou pretuguês (Ribeiro, 2017, p. 17-18) presente nas práticas abordadas para o português formal e seus dizeres acadêmicos, a exemplo de "Cavalo Marim" e "Cavalo Marinho". Vou optar também por trazer

existem denominações tanto presentes quanto ausentes na diversidade e diferença entre grupos e modos de brincar. A poêra (poeira) faz parte desses duplos sentidos territoriais nesse brincar. Ao mesmo tempo que designa identidade, pertença, “Eu não sô do treatro, sô da poêra”¹⁸, também se refere ao envelhecer, à fase derradeira da vida e às dificuldades em acompanhar o ritmo da brincadeira. Neste escrito, busco formas de refletir seguindo esses duplos no sentido das presenças e ausências de pessoas com deficiência e idosas em algumas brincadeiras de Boi de Reizê (Reis), Reisados, Capoeira e Cavalo Marim com que tenho mais contato, entre Paraíba e Pernambuco, a partir de experiências presenciadas ou relatadas a mim por mestres/as e brincadores/as.

o nome completo de autores e autoras citados, por acreditar que isso ajuda na identificação ao menos enquanto a gênero.

¹⁸ Frequentemente presencio este dizer de mestre Aguinaldo Roberto do Cavalo Marinho Estrela de Ouro de Condado - PE ao final de cada apresentação de seu solo Flor da Cana, bem como em várias entrevistas registradas por mim.

O aboio é feito para chamar a população avisando o começo do Cavalo Marim, bem como está presente de modo semelhante em toadas (músicas) no modo de cantar esticando a última sílaba, sendo chamada de toada de alevante, executada geralmente no começo da brincadeira ou para chamar atenção da população depois de muito tempo de seu desenrolar. A presença em diferentes brinquedos e relatos me ensinaram isso, a exemplo dos de mestre Aguinaldo Roberto da Silva¹⁹, do Cavalo Marinho Estrela de Ouro de Condado - PE, filho do finado mestre Biu Alexandre²⁰, Severino

¹⁹ Para referência acessar: AGUINALDO ROBERTO CAVALO MARIN. Mestre Aguinaldo no YouTube. **YouTube**, 2014-2020 [playlist]. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=2REj2vOtyB4&list=PLIsD_cNKDT5ahkjIYXT0Ky_s0iCef7k9J&index=1. Acesso em: 19 jul. 2024. ROBERTO, Aguinaldo [Mestre Aguinaldo]. Instagram: @mestre_aguinaldo. c.2024. Disponível em: https://www.instagram.com/mestre_aguinaldo. Acesso em: 19 jul. 2024.

²⁰ Para referência acessar: USINA PRODUÇÕES. Mestre Biu Alexandre. **YouTube**, 2021-2022 [playlist]. Disponível em: <https://www.youtube.com/playlist?list=PLT7P7CCbp77X3iUh0E3eQV0RYQsSnXqAW>. Acesso em: 18 jul. 2024.

Alexandre da Silva; mestre Pirralhinho²¹, José Vicente do Nascimento Pereira, do Boi de Reis Estrela do Norte, do Bairro dos Novais, em João Pessoa-PB; e mestre Luís Cirandeiro²², Luíz Gonzaga Barbosa, que brincava no Cavalo Marinho de Mestre Augusto Herculano, em São Miguel de Taipú - PB. Seu Nandinho da Cultura²³ de Bayeux - PB, José Fernando Oliveira, retomou essa prática no Cavalo Marinho Raiz Cultural de Mestre Zequinha, nome dado por ele ao grupo que dá continuidade

²¹ CULTURA PARAIBANA. Boi de Reis Estrela do Norte - João Pessoa/PB - Jogo de Espadas - Parte 1. **YouTube**, 6 ago. 2022. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Nyc9a5gs60g>. Acesso em: 19 jul. 2024.

²² Para referência acessar: GRUPO ACAUÃ. Mestre Luiz Cirandeiro e Mestre Nem - toadas de cavalo marinho (Engenho Novo, São Miguel de Taipu). **YouTube**, 30 mar. 2023. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=SCunja5ouEs>. Acesso em: 19 jul. 2024. Mestre Luís Cirandeiro está tocando pandeiro no vídeo.

²³ Para referência acessar: GRUPO ACAUÃ. Trecho da chamada do boi do Cavalo Marinho do Mestre Zequinha (Bayeux/PB). **YouTube**, 25 mai. 2023. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=p9yVSdmDQrA>. Acesso em: 19 jul. 2024. Mestre Nandinho da Cultura é o de roupa vermelha no vídeo.

onze anos após o falecimento, em 2012, de José Francisco Mendes, mestre Zequinha²⁴.

Intentam dar nome aos entendimentos dos outros a fim de traduzi-los, algo perceptível no universo acadêmico, em vez de arriscar os caminhos da brincadeira para construir suas próprias musculaturas de entendimento e encontrar seu *próprio corpo na dança*²⁵ das palavras escritas. Esses modos universais de tecer propõem vínculos que se aproximam da apropriação nesse movimento de construção de sentido, cuja problemática não está em gerar falsos conhecimentos, mas na

²⁴ Para referência acessar: NÚCLEO TOADA CAVALO MARIM E FORMATIVIDADE ARTÍSTICA. Entrevista e demonstração danças e músicas com Mestre Zequinha do Cavalo Marinho de Bayeux - PB. **YouTube**, 1 jun. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=iYj7wYVMaaA>. Acesso em: 19 jul. 2024. Registro realizado por mim durante a pesquisa para o mestrado em Artes Cênicas na UFRN intitulada "Rosmaninhos... O entre do Carvão ao Corpo-em-Arte de Ator-Brincante".

²⁵ Fala do mestre Aguinaldo Roberto, registrada em caderno de anotações pessoais de pesquisa em 14 de setembro de 2019.

incompletude e no direcionamento das relações na forma de hierarquias entre percepções.

Sempre me parece que toda palavra é pouca para falar o que quer que seja sobre brincadeiras. Algo que se torna tão impossível quanto necessário no vislumbre de outras perspectivas epistemológicas na tentativa de ressignificar e desmistificar hierarquias dos saberes construídos, a exemplo do acadêmico.

Seguindo essa perspectiva de duplo sentido que proponho esta reflexão, pois, tendo o Cavalo Marim como exemplo de prática constituída por pessoas formadas na mesma estrutura social produtora de (in) tensões de apagamento e invisibilização às quais resistem, ao mesmo tempo que recebem essas violências de diversas formas, como destacado anteriormente, não estão isentas de reproduzir ações semelhantes às que recebem. Assim, direciono minha reflexão para perceber como pessoas com deficiência física e intelectual, bem como idosos e idosas estão presentes ou

ausentes atualmente em alguns grupos de Cavalo Marim, Capoeira, Boi de Reizê e Reisados com que tenho mais contato e convívio, na busca de práticas que auxiliem a:

[...] repensar a compreensão que se tem da Pessoa com Deficiência – que é constantemente marcada pela falta, pelo pecado e pela incapacidade. [...] falar em acessibilidade cultural é entender que o conceito se encontra numa encruzilhada epistemológica, que se configura em três direções: espaço, cultura e acessibilidade, porém com um ponto de cruzamento: o corpo. Entender o conceito como uma encruzilhada é estabelecer o corpo como um lugar de plurissingularidades [...] Nos interessa falar das pessoas e suas potencialidades – e não apenas da deficiência que este corpo possui, e que faz parte da sua própria história (Paula, c.2024, p. 9).

Para tanto, busquei a experiência de mestre Aguinaldo, mestre Pirralhinho, mestre Naldinho, mestra Tina e do amigo Arthur Costa, pesquisador

e brincador que atualmente mestra²⁶ o Cavalo Marinho Raiz Cultural de Mestre Zequinha em Bayeux - PB, herdado por seu Nandinho da Cultura. Os contatos foram realizados pessoalmente ou via áudios de WhatsApp individualmente ou em grupos temáticos em comum.

Partindo do processo destacado por mestre Aguinaldo de “descobrir seu corpo na dança”, entendemos como é importante encontrar em si o ritmo, as formas e os fazeres do(s) brinquedo(s) de modo a agenciar a própria musculatura a fim de executar as práticas da brincadeira, seguindo as características do brincar de cada grupo e a orientação de quem o está mestrando. Entendimento semelhante é possível encontrar nas palavras de Juliana Pardo, artista da Cia

²⁶ Mestrar um grupo de Cavalo Marinho é exercer uma função dentro da brincadeira que pode ser exercida ou delegada pelo ou pela mestra ou mestre do grupo.

Mundu Rodá²⁷: “Não é eu utilizar a minha energia no Cavalo Marinho. Eu sou mais suave, mais ar nos meus movimentos e o Cavalo Marinho é mais vigoroso, mais terra. Eu tenho que encontrar essa energia em mim”²⁸. Essa percepção direciona uma prática necessária à existência do brinquedo e ao modo como cada grupo é orientado por sua ancestralidade, ao mesmo tempo que recebe modificações por estar sendo mestrado por outra pessoa que herdou o brinquedo do mestre ou mestra de outrora.

As organizações podem parecer, à primeira vista, capacitistas por parte de quem mestra o grupo, devido ao fato de elencar um grau de

²⁷ Grupo com vasta pesquisa cênica relacionada a práticas culturais brasileiras, principalmente o Cavalo Marim da zona da mata Norte pernambucana. Para conhecer mais, acessar: CIA MUNDU RODÁ. Instagram: @munduroda. c.2024. Disponível em: <https://www.instagram.com/munduroda>. Acesso em: 18 jun. 2024.

²⁸ Ouvi várias vezes ela dizer isso. Aqui referencio sua fala durante os ensaios do espetáculo Flor da Cana, dirigido por Juliana Pardo e Alicia Amaral, da Cia Mundu Rodá, ocorridos na segunda semana de novembro de 2018.

meritocracia nas práticas da brincadeira, por vezes não considerando como pessoas têm acessos distintos aos aprendizados devido a questões de raça, classe, gênero e até mesmo regionalismos. São levantadas questões do tipo: existem (e existem!) facilidades ou dificuldades em acessar os ensinamentos do Cavalo Marim conforme a cor da pele, o quanto de dinheiro e tempo se pode investir nos próprios aprendizados, a identificação como homem ou mulher²⁹, até mesmo se vem de uma cidade próxima ou mais distante, uma capital ou metrópole de outra região do país? Reflexões nem sempre presentes entre as pessoas que interagem, participam ou estão à frente dos grupos de Cavalo Marinho.

²⁹ Para saber mais sobre esse debate acessar: COMETA CENAS CEN-UNB. Palestra com Andala Quituche e Amazonas (Cavalo Marinho Boi Pintado- Aliança - PE). **YouTube**, 20 abr. 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ydcGhy9eTx0&t=125s>. Acesso em: 19 jul. 2024.

Uma vez ouvi Fábio Soares dizer:

As pessoas chegam na brincadeira na Casa da Rabeca³⁰, principalmente o povo da universidade, e vai se acotovelando pra dançar que chega a tirar as pessoas do grupo da roda. Quando vai tocar, pega o ganzá e chacoalha [demonstra fazendo um jeito de tocar bem exagerado], enquanto a gente toca assim [demonstra um jeito mais sóbrio de tocar]³¹.

³⁰ Local situado no sítio da família Salu em Cidade Tabajara, bairro de Olinda - PE. Para saber mais e ter referência sobre a dinâmica destacada por Fabinho, acessar: COVO AVE. Tradicional Encontro de Cavalo Marinho Casa da Rabeca 2019/12/25. **YouTube**, 10 mar. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Alkz6GYe6Os>. Acesso em: 18 jul. 2024.

³¹ Fábio Soares é neto de mestre Biu Alexandre e sobrinho de mestre Aguinaldo Roberto. Igualmente a outros ditos que destaco neste escrito, já o presenciei em diferentes momentos. Aqui cito minha anotação durante sua participação no curso "Decolonialidade nas artes, culturas e educação: a quem serve?", ministrado por Érico José, professor doutor do Departamento de Artes Cênicas da UnB, durante o VIII Congresso Internacional Sesc de Arte/Educação: Criatividade Coletiva: Arte/Educação no Século XXI, ocorrido entre 17 e 21 de julho de 2023. Para saber mais acessar: CONGRESSO INTERNACIONAL SESC DE ARTE/EDUCAÇÃO [VIII].

Assim, posso destacar no exemplo citado a problemática focada na execução da performance, e não na inserção de pessoas externas ao brinquedo.

No caso da inserção de pessoas com deficiência na brincadeira, percebo essa ideia de “encontrar seu corpo na dança” se propagar de modo diferente do que com as pessoas ditas normativas e sem deficiência. A expectativa é que as pessoas encontrem modos de adaptar seu corpo aos jeitos de brincar em determinado grupo, objetivando, assim, a manutenção das pedagogias que caracterizam aquele brinquedo e suas formas de produzir a brincadeira. Nesse sentido, a postura de quem mestra volta-se para excluir qualquer performance que não se adéque ao modus de composição do brincar de seu grupo.

Criatividade Coletiva: Arte/Educação no Século XXI. Recife, 17-21 jul. 2023. Disponível em: <https://congressoarteeducacao.sescpe.com.br/>. Acesso em: 18 jul. 2024.

Essa atitude também atravessa a percepção de como pessoas podem ser inseridas no grupo.

Nesse sentido da adaptação, já presenciei pessoas com deficiências físicas tocando instrumentos em brincadeiras. Recordo ter visto um rapaz que não tinha uma mão tocar triângulo num Boi de Reizê da Paraíba, assim como um rabequeiro com uma mão não condizente com o corpo adulto, assemelhando-se à de uma criança. Não lembro o nome dessas pessoas e não consegui encontrá-las ou os grupos a que pertencem. Também conheci um mestre de capoeira que perdeu uma das mãos em um acidente, mestre Raposão³², Marcio Rodrigues de Lima, como também o mestre Rafael Magnata³³,

³² Para referência acessar: MANGABACAST. Mestre Raposão - Capoeira #029. **YouTube**, 31 mai. 2023. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=FSoj_p9bnn0. Acesso em: 20 jul. 2024.

³³ Para referência acessar: CAPOEIRA ANGOLA ÒRUN ÀIYÉ. Papoeira com Mestre Rafael Magnata. **YouTube**, 26 mar. 2020. Disponível em:

que perdeu o dedão da mão direita em um acidente na adolescência. Em todos esses casos, os sujeitos faziam adaptações para utilizar o instrumento, segurando-o com a mão sem deficiência e prendendo a baqueta ou o arco, no caso da rabeca, junto a parte do braço por meio de corda. Raposo encaixa em uma munhequeira, e Rafael Magnata a segura entre os dedos indicador e anelar, como também segura a caneta para escrever. Ainda testemunhei falas atribuindo uma qualidade de superação a esses modos de tocar, em vez que percebê-los como adaptações necessárias desses corpos para a continuidade da transmissão e assimilação de suas pedagogias na condição de diferença em que se encontram.

https://www.youtube.com/watch?v=unrknX_fJg8.
em: 20 jul. 2024.

Acesso

No Cavalinho Sementes de João do Boi, de mestra Tina, há várias adequações pelo fato de ser um grupo infantil, como o uso de materiais mais leves para as armações de animais e a adoção de um vocabulário específico. Nesse grupo, existe um rapaz com síndrome de Down que foi acolhido de um modo diferente, na minha percepção, sem a exigência de adaptações/adequações para o participante poder brincar. Carlos Adriano Oliveira da Silva, também chamado de *Di*, apaixonou-se pela brincadeira desde a primeira vez que a presenciou, disse-me mestra Tina, já querendo participar. Sua mãe e sua avó, que são suas cuidadoras e moram próximo à sede desse brinquedo, alternam-se para levá-lo aos ensaios semanais do grupo,

fazendo parte da galantaria³⁴ e botando³⁵ a figura³⁶ do Mané Chorão.

Di não efetua os pisados³⁷ (passos de dança) com a mesma precisão que os demais integrantes sem deficiência, mas é perceptível a disponibilidade com que se coloca na brincadeira. Seu jeito de acompanhar é condizente com quem está no final

³⁴ Para referência acessar: KAMOKA LAB. Laboratório de artes. Instagram: @kamokalab. 11 jan. 2024. Disponível em: <https://www.instagram.com/p/C19zd6DLCz7/?igsh=eHUzbG0weXZ1ajg5>. Acesso em: 18 jul. 2024. CAVALO MARINHO INFANTIL SEMENTES DO MESTRE JOÃO DO BOI. Instagram: @cavalomarinho infantil de jp. 25 mar. 2024. Disponível em: <https://www.instagram.com/reel/C486NyMJrQy/?igsh=MXg1cnM2NmVnemthYw%3D%3D>. Acesso em: 18 jul. 2024. *Di* está localizado ao final da fila direita do vídeo.

³⁵ “Botar figura” é um termo da brincadeira que, traduzido para o espaço acadêmico, seria semelhante ao aprender como representar um personagem, mesmo sendo duas práticas com semelhanças e muitas diferenças, que infelizmente não cabe abordar neste escrito.

³⁶ “Figura” é outra palavra que povoa as práticas do Cavalo Marim, cuja tradução aproximada para o meio acadêmico seria de “personagem”; existe ainda a denominação similar de personaje no brinquedo. Todavia, figura ou personaje e personagem possuem estruturas distintas de composição.

³⁷ Pisado ou Trupeis são termos utilizados por mestra Tina, mestre Pirralhinho e Seu Nandinho para denominar em suas brincadeiras o que seria traduzido como “passos de dança” para o entendimento acadêmico.

de cada cordão de galantes. Esses cordões são organizados de maneira que os integrantes mais experientes estão à frente, para que aqueles que estão atrás e têm menos tempo de participação possam perceber e assimilar os truques (passos de dança) por repetição prática. Essa pedagogia objetiva que os brincantes encontrem sua diferença na forma de brincar, ou seja, *o próprio corpo na dança*. São filas de quem representa a família ou o exército do mestre do Cavalo Marim, o qual coordenará as sequências de dança da galantaria.

Não são todas as figuras que têm a dança como foco em sua corporeidade nesse jeito de brincar, não necessitando uma execução virtuosa desse conhecimento, o Mané Chorão é uma delas. Ele chega na brincadeira e cai chorando diante da bateria de tocadores e tocadoras, como é denominado o grupo de músicos nesse Cavalo Marinho. A mestra pergunta por que ele está chorando, e ele diz que alguém roubou algo dele,

por exemplo: “Roubaram a calcinha de Maria xera xera que era pano de coar café”³⁸. Algumas dessas falas podem ser improvisadas, outras geralmente são repetidas, como essa citada. A mestra indica que alguém na população presente vai restituir o que roubaram do Mané Chorão. Ele vai até a pessoa e faz esse jogo, de modo a gerar graça. Mestra Tina participa interagindo com a figura, função que nesse tipo de brincar é do/a Mestre/a de Cena, auxiliando quem a bota com a manutenção do jogo e do ritmo da figura na brincadeira.

É essa postura de mestra Tina de perceber como cada corpo aprende que diferencia o processo de inclusão em seu grupo. Atribuo isso também ao fato de ser um grupo infantil em um bairro periférico de João Pessoa, o bairro dos Novais. Uma iniciativa

³⁸ Para referência acessar: CULTURA PARAIBANA. Cavalo Marinho e Boi-De-Reis na Paraíba (CD). YouTube, 24 dez. 2016. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=_s4NXZW59Eg&t=726s. Acesso em: 18 jul. 2024. O registro da figura do Mané Chorão está na faixa dezoito do CD, localizada na minutagem 39min43s, cantada por mestre João do Boi.

que, já me relatou a mestra, objetiva ocupar crianças e jovens e afastá-las de riscos sociais como o uso de drogas e a criminalidade. Assim, a mestra nota na brincadeira uma outra camada da realização de apresentações, sendo a assiduidade o único requisito para participar do Cavalo Marinho.

Mestre Pirralhinho e mestre Aguinaldo relataram que não conheceram pessoas com deficiência inseridas em algum grupo durante sua experiência com o Cavalo Marinho, apenas enquanto espectadoras, pontuando o quanto elas ficavam alegres ao assistir à brincadeira. Mestre Pirralhinho destacou como seria bom se existisse algum projeto estatal voltado a ministrar aulas de Cavalo Marinho para esse público.

Comecei este escrito destacando a fala de mestre Aguinaldo, citando esse duplo da poëra representando pertencimento e a fase derradeira da vida na brincadeira do Cavalo Marim, tentando conectar com posturas que acarretam a presença ou ausência de pessoas com deficiência e idosas/os nos

brinquedos com que tenho mais convívio. Essa poêra se refere também à prática do Cavalinho Marim e seu abandono com o avanço da idade, seja por questões de saúde ou devido ao fato de a musculatura não ter a resistência de outrora para aguentar a intensidade do brincar. No chegar dessa fase da vida, parece-me existir a necessidade de encontrar um outro corpo do brincar, não só para a pessoa que se encontra nessa fase derradeira, mas também para o brinquedo e seus/as participantes, seja diretamente no acontecimento ou indiretamente, com as práticas que o viabilizam.

Tendo esse horizonte desejado do envelhecimento, pois, como dizia meu avô Azizo Tuti, descendente de turcos, “Não quer envelhecer? Morre novo!”, esquecemos que o destino de todas as pessoas é serem pessoas em contato com a deficiência ao chegar nessa poêra. Nesse sentido, presenciei posturas que considero tanto incluir quanto também excluir essas pessoas.

Cada falange de Cavallo Marim tem um ritmo mais frequente no seu jeito de brincar, o qual também pode mudar por conta de quem mestra, por exemplo, seja herdando o grupo ou a convite em determinada brincadeira, sendo essa mudança mais rara de acontecer. Novamente um duplo se destaca na presença de pessoas idosas no Cavallo Marinho: o avançar da idade somado aos reflexos de relações trabalhistas exploratórias e expropriatórias em seus corpos. Trabalhos que frequentemente exploram e expropriam por meio da sobrecarga do corpo em diferentes camadas – afetiva, psicológica, temporal, educacional – e cuja remuneração é inversamente proporcional ao tanto que retira. São exemplos o corte da cana-de-açúcar, com o qual a brincadeira do Cavallo Marinho possui estreita relação histórica (Murphy, 2008), bem como a uberização do trabalho, percebida como atualização do sistema escravista gerada por quem se beneficia dessa dramaturgia da estrutura capitalista denominada neoliberalismo.

[...] esta mudança adquire uma importância essencial, pois se situa no próprio princípio que rege o capitalismo em sua versão contemporânea. É que é fundamentalmente das forças subjetivas, especialmente as de conhecimento e criação, que este regime se alimenta, a ponto de ser qualificado como “capitalismo cognitivo” ou “cultural”, o que só hoje, passadas quase três décadas, podemos circunscrever com mais nitidez (Rolnik, 2011, p. 13-14).

É nesse contexto que se encaixa o sentido de derradeira na poêra no Cavalinho Marinho, quando o brincador ou a brincadora acaba parando de brincar por não aguentar mais o mesmo ritmo que performava quando mais jovem. Um jeito recorrente de incluir pessoas idosas nos grupos de Cavalinho Marinho é elas estarem sentadas junto ao banco/bateria de músicos, ou até mesmo fazendo parte dele, como já vi acontecer com mestre

Cirilo³⁹, José Cirílo da Silva. Ele foi Capitão Mateu ou Mateus⁴⁰ em diversos grupos da Paraíba, sendo referenciado como Mateus de mestre João do Boi e de mestra Tina, posteriormente. Com a idade mais avançada, presenciei mestre Cirilo tocando

³⁹ Para referência acessar: ENCONTRO DE CULTURAS. 09/08/2020 - XX Encontro de Culturas Tradicionais da Chapada dos Veadeiros, edição virtual. **YouTube**, 9 ago. 2020. Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=bIqb90BrLYQ&t=3538s>. Acesso em: 20 jul. 2024. TONY MIRANDA MIRANDAPAI. Boi de Reis Estrela do Norte (Mestre Pirralhinho). "CPC/PB". **YouTube**, 12 mar. 2024. Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=G62hbHW43M>. Acesso em: 20 jul. 2024. CULTURA PARAIBANA. Bois de Reis Estrela do Norte (documentário). **YouTube**, 27 mai. 2018. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=9c5Jdt_dAVg.

Acesso em: 20 jul. 2024. O primeiro vídeo mostra mestre Cirilo sentado na bateria de músicos brincando junto com mestra Tina. Nesses últimos, mais antigos, ele está brincando com mestre Pirralhinho.

⁴⁰ Existe um debate sobre se Mateu seria ou não uma figura. Ele é quem toma conta e dá conta do brinquedo enquanto sua instauração em roda, não saindo até o final da brincadeira. Segundo mestre Martelo, "Mateu é Mateu e toma da brincadeira fazendo graça para população". Na forma de brincar de mestra Tina, mestre Nandinho e mestre Pirralhinho, Mateu exerce funções similares, mas é chamado de Capitão Mateus.

mineiro no Cavalo Marinho de mestra Tina e uma criança fazendo Mateu.

Testemunhei algo similar acontecer quando mestre Biu Alexandre recebeu uma figura⁴¹ sentado, assim como quando figuras mais pesadas são aposentadas, a exemplo do Caboco de Arubá, que faz versos antes de pisar e passar seu corpo no vidro quebrado por Mateu e Bastião. Próximo ao final de sua vida, vi mestre Biu colocar com mais frequência a figura do Vaquero (Vaqueiro), a qual faz versos falando sobre a vida do sertão e do trabalho com o gado, antes de fazer todo um arroteio para vender o Boi para o Capitão ou para o Mestre, por esse ser de sua filha, Maria.

⁴¹ Receber faz parte do jogo da figura no terreiro. Ela vem fazer algo e é recebida pelo Capitão que está dando a festa em homenagem aos Santos Reis do Oriente, ou pelos negros contratados por ele, Mateu e Bastião, ou Birico, na forma de brincar de mestra Tina, na qual quem os emprega é chamado de mestre.

Também já estive em brincadeiras em que Mestre Martelo⁴², Sebastião Pereira de Lima, Mateu mais antigo em atividade na zona da mata Norte de Pernambuco, sentar-se um pouco e depois continuar brincando em pé. Nesse mesmo sentido, em 2019, durante a passagem do Cavalinho Estrela de Ouro na circulação do projeto Palco Giratório do SESC - Serviço Social do Comércio, na etapa João Pessoa, houve um intercâmbio entre esse grupo e o Cavalinho Sementes de João do Boi. Nesse momento, mestra Tina ofereceu uma cadeira a mestre Martelo. Como resposta ele, com seus 84 anos de idade na época, fez uma cambalhota no chão, de modo a ficar com a bunda virada para cima. A leitura que faço desse momento é condizente com o impulso de resistência para

⁴² Para referência acessar: SEU MARTELO. Instagram: @_mestremartelo. c.2024. Disponível em: https://www.instagram.com/_mestremartelo/. Acesso em: 17 jul. 2024. SANTOS, Maria Carolina. Mestre Martelo: memória, voz e alma do cavalo-marinho. **MarcoZero**, 28 jan. 2024. Disponível em: <https://marcozero.org/mestre-martelo-memoria-voz-alma-do-cavalo-marinho/>. Acesso em: 17 jul. 2024.

manutenção das virtudes da performance das musculaturas joviais.

Por último, cito mestre Araújo, rabequeiro e mestre de Cavalo Marinho com 102 anos de idade, residente em Itambé - PE, cidade geminada com Pedras de Fogo - PB. Em uma brincadeira em 27 de maio de 2024, dia do motorista, data em que é feita uma festa em Pedras de Fogo na qual, além de programações com brincadeiras, shows e parque de diversões, os carros passam em frente à igreja matriz para serem abençoados pelo pároco da cidade. Nesse dia, a prefeitura da cidade contratou uma brincadeira, como já o faz há alguns anos, e tenho participado, seja como parte da população ou brincando diretamente. Porém, nesta última, foi a primeira vez que percebi o quanto mestre Araújo está com a audição prejudicada com a idade.

Nas diferentes falanges desse brinquedo, o pulso rítmico é dado pelo instrumento de percussão. A maioria dos grupos utiliza o pandeiro, com exceção do Cavalo Marinho de Bombo de mestre Zé

de Bibi⁴³. Na brincadeira do dia do motorista, mestre Araújo entrava e saía do ritmo, o que prejudicava o andamento dos outros tocadores, pois a melodia desenvolvida na rabeca também acompanha a cantoria do toadeiro. Naquele momento pensei que, em vez de o ritmo ser marcado pelo pandeiro, poderiam os outros tocadores acompanharem as nuances da rabeca e irem se escutando. Todavia, percebi o quão difícil é fazer diferente algo que já é parte de si, de tal maneira que seria complexo, para

⁴³ Para referência acessar: SECULTPE E FUNDARPE. Brincadeira no terreiro: o Cavalinho celebra o Criador. **YouTube**, 7 dez. 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=o0cFGh1XxiQ>. Acesso em: 20 jul. 2024. IGLESIAS, Marcus. Patrimônio Vivo, Zé de Bibi teima no Cavalinho. **Cultura.PE**, Notícias, 29 jan. 2019. Disponível em: <https://www.cultura.pe.gov.br/mestrezede-bibi-e-o-cavalinho-pernambucano-duas-historias-que-se-misturam/>. Acesso em: 20 jul. 2024. MAIOR JUNIOR, Frank Sosthenes da Silva Souto. Da boca da noite à barra do dia as representações do cavalo marinho: o caso do boi ventania de Feira Nova - PE. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife, 2014. MAIOR JUNIOR, Frank Sosthenes da Silva Souto. Da boca da noite à barra do dia as representações do cavalo marinho: o caso do boi ventania de Feira Nova - PE. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife, 2014. Disponível em: <http://www.tede2.ufrpe.br:8080/tede2/handle/tede2/6180>. Acesso em: 20 jul. 2024.

não dizer impossível, traduzir em palavra ou fazer de outra forma depois de tantos anos, a exemplo das pessoas que compunham o banco desse Cavalão Marinho nessa ocasião.

Um exemplo de prática que busca perceber as potencialidades e singularidades de aprendizado e performativas daquele corpo e suas musculaturas físicas e poéticas é o trabalho com capoeira angola relatado a mim por mestre Naldinho no Instituto dos Cegos da Paraíba⁴⁴. A capoeira desenvolve um campo de atenção periférica, buscando perceber não só o parceiro/a com quem se joga, mas os acontecimentos do entorno. Com a deficiência visual dos/as participantes, o mestre buscou formas de organizar exercícios para desenvolver essa percepção por meio do tato e do som. Ele articulou modos de gingar mais próximos em dupla, de modo

⁴⁴ Para referência acessar: INSTITUTO DOS CEGOS DA PARAÍBA ADALGISA CUNHA (ICPAC). Disponível em: <https://www.icpac.com.br/>. Acesso em: 19 jul. 2024. INSTITUTO DOS CEGOS DA PARAÍBA. Instagram: @icpacpb. c.2024. Disponível em: <https://www.instagram.com/icpacpb/>. Acesso em: 19 jul. 2024.

que os braços se tocassem na hora de transferência de peso entre braços e pernas durante a ginga. Dessa forma, um/a conseguia ter noção de onde o parceiro/a de jogo estava.

Outra pedagogia relatada era a de passar as sequências de movimentos orientando o corpo dos/as participantes por meio da fala e do toque, de modo a transmitir o desenho do corpo no espaço dos golpes de capoeira. A esse processo, a posteriori, foi incorporada a fala durante o jogo, pois, assim como os participantes cegos/as aprenderam a ligar nome e forma dos movimentos, conseguiam executá-los ao ser dito pelo mestre, bem como falar à parceira/o de jogo reagir com esquivas. Por fim, mestre Naldinho relatou que, por meio de um sino fixado em cada tornozelo, cada um com som diferente, os/as capoeiristas aprenderam a perceber pelo som dos sinos de onde vinham os golpes e a reagir perante esse estímulo, similar ao presenciado nos jogos de futebol das paraolimpíadas.

Nesse sentido, mesmo pessoas representantes de culturas de resistência como o Cavalo Marim não estão isentas de reproduzir posturas excludentes semelhantes às que sofrem. Assim, é perceptível a formação estrutural de outro duplo: as pessoas ditas “normais” têm dificuldades em acessar pedagogias que ensinem a lidar com a diferença dos corpos, sejam eles com ou sem deficiência. Essas musculaturas constituem posturas que, por sua vez, podem ser relacionadas a processos de aprendizagem, refletindo características estruturais constituintes do corpo da sociedade em que vivemos. É possível perceber, por sua vez, teias como essas que se conectam compondo processos de aprendizagem vivenciais e como são cultivados, ou seja, alimentados no devir social. Esses movimentos compõem um maior ou menor repertório de posturas em saber como lidar com a diferença dos corpos, como demonstrado nos relatos dos mestres e da mestra contidos neste escrito.

Se a colonialidade pode ser caracterizada por posturas formadoras de hierarquias e exclusão, é plausível cogitar que a decolonialidade também seja composta e perpetuada por musculaturas. Perceber o mundo produzido por processos de diferença e semelhança pode ser um caminho de aprendizagem para lidar com a diferença entre corpos, seus limites e potenciais, sejam eles com ou sem deficiência, bem como nos caminhos da fase derradeira da vida.

Referências

ACSELRAD, Maria. **Viva Pareia!** Corpo, Dança e Brincadeira no Cavalo Marinho Pernambucano. Recife: Universitária UFPE, 2013.

AGUINALDO ROBERTO CAVALO MARIN. Mestre Aguinaldo no YouTube. **YouTube**, 2014-2020 [playlist]. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=2REj2vOtyB4&list=PLIsD_cNKDT5ahkjYXT0Ky_s0iCef7k9J&index=1. Acesso em: 19 jul. 2024.

CAPOEIRA ANGOLA ÒRUN ÀIYÉ. Papoeira com Mestre Rafael Magnata. **YouTube**, 26 mar. 2020. Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=unrknX_fJg8.
Acesso em: 20 jul. 2024.

CAVALO MARINHO INFANTIL SEMENTES DO MESTRE JOÃO DO BOI. Instagram: @cavalomarinho infantil de jp. 25 mar. 2024. Disponível em: <https://www.instagram.com/reel/C486NyMJrQy/?igsh=MXg1cnM2NmVnemthYw%3D%3D>. Acesso em: 18 jul. 2024.

CIA MUNDO RODÁ. Instagram: @munduroda.c.2024. Disponível em: <https://www.instagram.com/munduroda>. Acesso em: 18 jun. 2024.

COMETA CENAS CEN-UNB. Palestra com Andala Quituche e Amazonas (Cavalo Marinho Boi Pintado - Aliança - PE). **YouTube**, 20 abr. 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ydcGhy9eTx0&t=125s>. Acesso em: 19 jul. 2024.

CONGRESSO INTERNACIONAL SESC DE ARTE/EDUCAÇÃO [VIII]. Criatividade Coletiva: Arte/Educação no Século XXI. Recife, 17-21 jul. 2023. Disponível em: <https://congressoarteducacao.sescpe.com.br/>. Acesso em: 18 jul. 2024.

COVO AVE. Tradicional Encontro de Cavalo Marinho Casa da Rabeca 2019/12/25. **YouTube**, 10 mar. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Alkz6GYe6Os>. Acesso em: 18 jul. 2024.

CULTURA PARAIBANA. Cavalo Marinho e Boi-De-Reis na Paraíba (CD). **YouTube**, 24 dez. 2016. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=_s4NXZW59Eg&t=726s. Acesso em: 18 jul. 2024.

CULTURA PARAIBANA. Bois de Reis Estrela do Norte (documentário). **YouTube**, 27 mai. 2018. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=9c5Jdt_dAVg. Acesso em: 20 jul. 2024.

CULTURA PARAIBANA. Boi de Reis Estrela do Norte - João Pessoa/PB - Jogo de Espadas - Parte 1. **YouTube**, 6 ago. 2022. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Nyc9a5gs60g>. Acesso em: 19 jul. 2024.

ENCONTRO DE CULTURAS. 09/08/2020 - XX Encontro de Culturas Tradicionais da Chapada dos Veadeiros, edição virtual. **YouTube**, 9 ago. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=bIqb90BrLYQ&t=3538s>. Acesso em: 20 jul. 2024.

GRUPO ACAUÃ. Mestre Luiz Cirandeiro e Mestre Nem - toadas de cavalo marinho (Engenho Novo, São Miguel de Taipu). **YouTube**, 30 mar. 2023. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=SCunja5ouEs>. Acesso em: 19 jul. 2024.

GRUPO ACAUÃ. Trecho da chamada do boi do Cavalo Marinho do Mestre Zequinha (Bayeux/PB). **YouTube**, 25 mai. 2023. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=p9yVSdmDQrA>. Acesso em: 19 jul. 2024.

IGLESIAS, Marcus. Patrimônio Vivo, Zé de Bibi teima no Cavalo Marinho. **Cultura.PE**, Notícias, 29 jan. 2019. Disponível em: <https://www.cultura.pe.gov.br/mestre-ze-de-bibi-e-o-cavalo-marinho-pernambucano-duas-historias-que-se-misturam/>. Acesso em: 20 jul. 2024.

INSTITUTO DOS CEGOS DA PARAÍBA ADALGISA CUNHA (ICPAC). Disponível em: <https://www.icpac.com.br/>. Acesso em: 19 jul. 2024.

INSTITUTO DOS CEGOS DA PARAÍBA. Instagram: @icpacpb. c.2024. Disponível em: <https://www.instagram.com/icpacpb/>. Acesso em: 19 jul. 2024.

KAMOKA LAB. Laboratório de artes. Instagram: @kamokalab. 11 jan. 2024. Disponível em: <https://www.instagram.com/p/C19zd6DLCz7/?igsh=eHUzbG0weXZ1ajg5>. Acesso em: 18 jul. 2024.

MAIA, Fernando Joaquim Ferreira; FARIAS, Mayara Helenna Veríssimo de. Colonialidade do poder: a formação do eurocentrismo como padrão de poder mundial por meio da colonização da América. **Interações**, Campo Grande, v. 21, n. 3, p. 577-596, jul./set. 2020.

MAIOR JUNIOR, Frank Sosthenes da Silva Souto. **Da boca da noite à barra do dia as representações do cavalo marinho**: o caso do boi ventania de Feira Nova - PE. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife, 2014. Disponível em: <http://www.tede2.ufrpe.br:8080/tede2/handle/tede2/6180>. Acesso em: 20 jul. 2024.

MANGABACAST. Mestre Raposão - Capoeira #029. **YouTube**, 31 mai. 2023. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=FSoj_p9bnn0. Acesso em: 20 jul. 2024.

MURPHY, John Patrick. **Cavalo-Marinho Pernambucano**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

NÚCLEO TOADA CAVALO MARIM E FORMATIVIDADE ARTÍSTICA. Entrevista e demonstração danças e músicas com Mestre Zequinha do Cavalo Marinho de Bayeux - PB. **YouTube**, 1 jun. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=iYj7wYVMaaA>. Acesso em: 19 jul. 2024.

OLIVEIRA, Érico José Souza de. A brincadeira do Cavalo Marinho de Pernambuco: reflexões sobre uma possível prática cultural decolonial afro-brasileira e as Artes Cênicas. *In*: RIBEIRO, Jair J. P. *et al.* (org.). **Negritudes**: protagonismos, culturas e territorialidades. Rio de Janeiro: Terra Escrita, 2022.

PAULA, Emerson de. A deficiência e a formação em Teatro. **Um Novo Olhar** - Arte de Toda Gente, c.2024. Disponível em: <https://artedetodagente.com.br/um-novo-olhar>. Acesso em: 20 jul. 2024.

PAULA, Emerson de; FONSECA, José Flávio Gonçalves da. Teatro-educação e acessibilidade cultural. **Um Novo Olhar** - Arte de Toda Gente, c.2024. Disponível em: <https://artedetodagente.com.br/um-novo-olhar>. Acesso em: 20 jul. 2024.

PISADA DE CAVALO MARINHO, BOI DE REIS E REISADO. Instagram: @pisadapb. 3 ago. 2022. Disponível em:

https://www.instagram.com/p/CgzoNRKpEza/?utm_source=ig_web_copy_link&igsh=MzRIODBiNWFIZ A==. Acesso em: 20 jul. 2024.

RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala?** Belo Horizonte: Justificando, 2017.

ROBERTO, Aguinaldo [Mestre Aguinaldo]. Instagram: @mestre_aguinaldo. c.2024. Disponível em:
https://www.instagram.com/mestre_aguinaldo. Acesso em: 19 jul. 2024.

ROLNIK, Suely. **Cartografia sentimental: transformações contemporâneas do desejo**. Porto Alegre: Sulina; Editora da UFRGS, 2011.

SANTOS, Antônio Bispo dos. **Colonização, Quilombos: modos e significados**. Brasília: CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico e UnB - Universidade de Brasília, jun. 2015.

SANTOS, Maria Carolina. Mestre Martelo: memória, voz e alma do cavalo-marinho. **MarcoZero**, 28 jan. 2024. Disponível em:
<https://marcozero.org/mestre-martelo-memoria-voz-alma-do-cavalo-marinho/>. Acesso em: 17 jul. 2024.

SECULTPE E FUNDARPE. Brincadeira no terreiro: o Cavalo Marinho celebra o Criador. **YouTube**, 7 dez. 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=o0cFGh1XxiQ>. Acesso em: 20 jul. 2024.

SEU MARTELO. Instagram: @_mestremartelo. c.2024. Disponível em: https://www.instagram.com/_mestremartelo/. Acesso em: 17 jul. 2024.

TONY MIRANDA MIRANDAPAI. Boi de Reis Estrela do Norte (Mestre Pirralhinho). "CPC/PB". **YouTube**, 12 mar. 2024. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=G62hbHW43M>. Acesso em: 20 jul. 2024.

UM NOVO OLHAR. Arte de Toda Gente. c.2024. Disponível em: <https://artedetodagente.com.br/um-novo-olhar>. Acesso em: 20 jul. 2024.

USINA PRODUÇÕES. Mestre Biu Alexandre. **YouTube**, 2021-2022 [playlist]. Disponível em: www.youtube.com/playlist?list=PLT7P7CCbp77X3iUh0E3eQV0RYQsSnXqAW. Acesso em: 18 jul. 2024.

LISTA DE PALAVRAS-CHAVE

(sugestões para busca no e-book)

acessibilidade cênica

acessibilidade cultural

adequação/ adequações/ adequar/ adequado

artes cênicas

Artes da Cena

artista/ artistas

ator/ atriz/ atores/ atrizes

audiodescrição

audiodescritor

autonomia

capacitismo

capacitista/ capacitistas

cenário

corpo/ corpos

criança/ crianças

crianças com deficiência

cultura

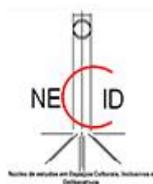
brincadeira

brinquedo

deficiência visual
diferença/ diferenças
diversidade
dramaturgia acessível
educação
escola/ escolas
espaço cênico
espetáculo
figurino
formação
idoso/ idosa/ idosos/ idosas
inclusão/ inclusivo/ inclusiva/ incluir
intérprete/ intérpretes
intersemiótica/ intersemiótico
justiça epistêmica
legislação/ legislações
letramento
libras
música/músicas
Nada sobre nós sem nós
narração
narrativa/ narrativas

pedagogia/ pedagogias
personagens/ personagem
pessoa(s) com deficiência
plateia/ plateias
potencialidade
preconceito/ preconceitos
público
simulação clínica realística
sonoridade/ sonoridades
teatro/ teatros
tecnologia
tecnologia assistiva

Esta obra é uma publicação conjunta do Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da Universidade de Brasília (PPGCen UnB) com o Grupo de Pesquisa NECID/CNPq (Núcleo de Estudos em Espaços Culturais, Inclusivos e Deliberativos) vinculado ao Programa.



ISBN 978-85-93955-76-1



978-85-93955-76-1