

Corpos soberanos na cena e na vida: um aplauso e duas memórias do ensino de teatro para Deficientes Visuais

Sovereign bodies on stage and in life: an applause and two memories of teaching theater for the Visually Impaired

<https://orcid.org/0000-0002-7851-199X>  Leonardo de Carvalho Augusto^A

^A Instituto Benjamin Constant (IBC), Rio de Janeiro, RJ, Brasil

lcaugusto1982@gmail.com

Resumo

A educação nas humanidades visa proporcionar o desenvolvimento de subjetividades, o estímulo à criticidade, a proposição de debates e a resolução de problemas, mas, sobretudo, a formação de estudantes que participem ativamente na sociedade. Para além do desenvolvimento da apreciação estética e da sua formação como espectadores, esta pesquisa de cunho qualitativo foi animada pelo objetivo de se refletir sobre o processo de inclusão através da experiência de três (3) professores de Artes. Fundamentada na implementação de valores inclusivos e no desenvolvimento de culturas, políticas e práticas, foi levada cabo uma investigação com base nos procedimentos da História Oral. O pano de fundo das duas entrevistas realizadas com professoras de Teatro foi a participação de alunos com deficiência visual durante suas aulas numa escola do Rio de Janeiro. Ao comentar sobre a participação destes alunos nas atividades propostas, ambas destacaram a importância do ensino de Teatro para se romper barreiras de exclusão e a promoção do pertencimento social das pessoas com Deficiência Visual, o que se afigura como um aporte positivo para as reflexões sobre inclusão.

Palavras-chave: Deficiência Visual; Inclusão; Ensino de Teatro; Valores inclusivos.

Abstract

The education in the humanities aims to provide the development of subjectivities, the stimulation of criticality, the proposition of debates and the resolution of problems, but, above all, the formation of students who actively participate in society. In addition to the development of aesthetic appreciation and their formation as spectators, this qualitative research was animated by the objective of reflecting on the process of inclusion through the experience of three (3) art teachers. Based on the implementation of inclusive values and the development of cultures, policies and practices, research was carried out based on the procedures of Oral History. The background of the two interviews conducted with Theater Teachers was the participation of visually impaired students during their classes in a school in Rio de Janeiro. When commenting on the participation of these students in the proposed activities, both highlighted the importance of teaching Theater to break barriers of



exclusion and the promotion of social belonging of people with Visual Impairment, which appears to be a positive contribution to reflections on inclusion.

Keywords: Visual impairment; Inclusion; Theater Teaching; Inclusive values.

Palmas para o Guilhon!

É Fernando... vc é um sujeito que faz da sua dedicação e da sua excelência um “plebiscito cotidiano”. Sorte a nossa e da Martins! Parabéns meu caro!!

Leonardo de Carvalho Augusto - Discurso de homenagem a Fernando Guilhon, Escola Martins Pena, setembro de 2023¹ .

O presente artigo é resultante de uma investigação que foi ensejada por uma homenagem a um grande colega e dileto amigo. Segue a transcrição (e a glosa) a partir do segundo parágrafo do referido discurso:

A primeira vez que eu ouvira falar o nome de Martins Pena havia sido na escola. Eu era aluno do Colégio Pedro II e assisti, atentamente, em um teatro muito parecido com o do Liceu (o Teatro Mário Lago); a uma comédia em 3 atos, chamada *O noviço*. Foi muito divertido e bem encenado!

Foi com grande satisfação também que cumprimentei meus colegas de Faetec – instituição que tive a honra de fazer parte, em particular na pessoa da Professora Bianca Fogli, do aluno Felipe Dormow e dos demais membros da organização deste evento².

Sentia prazer por estar ali para homenagear o professor Fernando Guilhon, figura dedicada, a quem pude perguntar, naquela mesma manhã, mas num outro evento, de maneira propositalmente descontextualizada: “o que é a excelência, Fernando”? Bem, a

¹ Desde já agradeço à comunidade da Escola teatro Martins Pena e do Liceu de Artes e Ofícios, na pessoa dos senhores Rodrigo Marconi e Paulo Frias. A homenagem teve lugar no “III Encontro Dialógico Teatro Acessível: Desenvolvendo e Fortalecendo Parcerias”, realizada nas dependências do Liceu.

² Ingressei na FAETEC – Fundação de Apoio à Escola Técnica do Rio de Janeiro, ligada à Secretaria de estado de Ciência e Tecnologia – em fevereiro de 2014, após um processo um tanto quanto turbulento. Ao final do ano letivo de 2013, uma paralização de profissionais da Educação havia chacoalhado a rede municipal de ensino do Rio de Janeiro, eu seria convocado esta outra matrícula, referente a um concurso público que havia sido realizado em 2010. Por força deste certame, que eu havia esquecido, cheguei à Escola Técnica Estadual Visconde Mauá (ETEVM), situada no bairro de Marechal Hermes. Devo reconhecer que esta instituição centenária me pôs em contato com outras possibilidades de construção do saber histórico escolar: sua localização num bairro *finisterra* entre a Zona Oeste e a Baixada Fluminense, a influência da cultura do subúrbio e o fato de ser uma escola voltada para a colocação no mercado de trabalho redefiniram minha relação com esta “outra cidade do Rio de Janeiro”. Eu havia crescido em Senador Camará, bairro da Zona Oeste, e então retornava como mais um dos professores que viviam numa área mais central da cidade e já não compreendia mais a sua vertigem, mas gostava. Em agosto de 2018 deixei a ETEVM, instituição à qual sou muito grato. Desde então, exerço minhas funções no Instituto Benjamin Constant e no Departamento de História da Puc-Rio.

resposta guardarei para o final desta primeira intervenção, mas já adianto ao leitor(a)(x) que ele foi a figura que eu primeiro encontrei, quando cheguei para tomar posse no Instituto Benjamin Constant (IBC).

Apoiamos nosso cotovelo no mesmo balcão e depositamos ali uma documentação que não fazia muito sentido, mas carregava muitas esperanças. Ele logo receberia um apelido: “Harry Potter”. Os cabelos hoje estão mais longos, mas o raio continua no olhar fulgurante, no sorriso aberto e no abraço caloroso e acolhedor. Parabéns Fernando.

Atendendo a um nobre pedido, tentei explicar brevemente o que é o Instituto Benjamin Constant – embora eu avalie que a questão, que talvez nos seja cada vez mais cara, seja “o que ele pode vir a ser”.

De plano, lembrei aos presentes que os princípios e fundamentos teóricos filosóficos que orientam a proposta pedagógica do IBC são permeados pelas mudanças que têm sido promovidas no papel desempenhado pela Educação Especial dentro da sociedade. Àquela altura, éramos uma instituição que acabara de completar 169 anos e neste 2024, atingiremos a cifra redonda de 170. O IBC foi fundado por D. Pedro II, em 12 de setembro de 1854, por meio do Decreto nº 1428, que criava o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, primeira Instituição de Ensino para Cegos no Brasil³.

Inspirado na primeira escola para cegos no mundo: O Instituto dos Meninos Cegos de Paris, o IBC foi o educandário que mais tarde se converteria numa das matrizes da Educação Especial na América Latina. Fruto da iniciativa individual José Álvares de Azevedo junto a Xavier Sigaud, o médico da Corte e também da filha deste, Adèle Marie Sigaud, sua fundação possibilitou novos horizontes, mas também algumas mudanças concretas nas estruturas sociais da educação de cegos e deficientes visuais no Brasil.

Desde a sua criação, o instituto vem diversificando suas atividades com a finalidade de atender à sua função social e se consolidando como um centro de referência na área da Deficiência Visual. Única escola pública especializada na educação de pessoas com deficiência visual na esfera federal, atualmente sua atuação contempla a Educação Especial, de diversas formas, a saber: Educação Precoce, Surdocegueira, Atendimento Especializado em Deficiência Múltipla, Escrita Cursiva, Fonoaudiologia, Informática Educativa, Orientação e Mobilidade, Orientação

³ Estas informações e outras relacionadas ao IBC estão disponíveis em: <https://www.gov.br/ibc/pt-br>

Educacional, Práticas Educativas para uma Vida Independente, Psicologia, Psicomotricidade, Sala de Recursos, Sistema Braille e Soroban. Assim como promovemos tais atendimentos especializados, devemos frisar que a nossa função social precípua é sermos uma instituição de Educação Básica, na qual a escolarização se dá a partir da Educação Infantil (Pré-escola), passando pelo Ensino Fundamental – Anos iniciais e finais (composto por componentes curriculares previstos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e na parte referente ao Núcleo Específico da Deficiência Visual), e chegando até a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Na ocasião do dia 19/09/2023, estiveram presentes alguns alunos do nosso Curso Técnico de Instrumento Musical e a Coordenadora da Educação Profissional, Professora Joyce Miranda. Também temos um Departamento de Pesquisa de Pós-Graduação, com especializações e Mestrado, e que conta com diversas linhas de pesquisa⁴.

Pois bem, segue a resposta do colega, proferida na sala Maestro Francisco Gurgulino de Souza: “Excelência, é quando você percebe que pode fazer cada aluno seu progredir, aprender mais. (...) excelência ao tocar um instrumento ou ensinar alguém a tocar um instrumento, é fazer o seu público sentir o que você sente.”

E foi no teatro do Liceu de Artes e Ofícios, numa tarde em que havia feito um discurso mencionando a presença dos nossos alunos, mas que o Fernando não pôde assistir, pois ficou emparedado no trânsito do Rio (peço agô a Esù, mas que vacilo!) que encerrei a minha intervenção me referindo a um termo de Ernst Renan, proferido numa conferência intitulada “O que é uma nação?”.

Lembrei aos presentes que aquele era um tempo em que citações descuidadas podiam fazer o orador escorregar e cair no ridículo. Por isso fiz a citação do pensador francês *ipsis literis*, (podem verificar a fonte, sem problemas): “A existência de uma nação é (perdoem-me esta metáfora) um plebiscito de todos os dias, como a existência do indivíduo é uma afirmação perpétua da vida.”⁵⁶

Duas entrevistas, um só teatro inclusivo: Marlíria Flávia e Arheta Andrade

⁴ Organograma Institucional do IBC, contendo as Divisões do Departamento de Educação (DED) e do Departamento de Pesquisa (DPPE): <https://www.gov.br/ibc/pt-br/aceso-a-informacao/institucional/estrutura-organizational/organograma-institucional>

⁵
⁶ RENAN, Ernest. *O que é uma nação* - Conferência realizada na Sorbonne em 11 de março de 1882.

Como desdobramento da experiência relatada acima e animado pela empática definição do meu colega e pela noção de “plebiscito cotidiano”, de Renan, decidi levar a cabo uma pesquisa, na forma de entrevistas que foram realizadas com duas colegas. Em comum elas tinham duas coisas: a formação em Artes Cênicas e o alunado com Deficiência Visual.

Em termos metodológicos é necessário que se diga que foi estruturado e pactuado um roteiro de 14 (catorze) perguntas, que primeiro foi apresentado às entrevistadas e depois lido e respondido durante encontros por videoconferência, tendo sido o áudio gravado⁷.

A seguir apresentaremos copiosamente quais foram os temas abordados. Por se tratar de duas docentes em situação funcional diferente (uma na ativa e outra já aposentada), algumas perguntas apresentam tempos verbais distintos.

Após uma primeira etapa onde são solicitadas informações pessoais básicas (perguntas de 1 a 3), são formuladas perguntas como “Por quanto tempo a senhora/você leciona (ou lecionou) no IBC?”(4); Quais as faixas etárias dos seus alunos? (5); Como você vê/via o seu ofício enquanto está/esteve lá? E hoje, retrospectivamente, como você o vê? – há alguma especificidade no Ensino de Teatro para os Deficientes Visuais ou não? Se a resposta for afirmativa, qual seria essa especificidade? (6); De que maneira o teatro pode contribuir/oportunizar maior – a) “inserção social”, b) “inclusão no mercado de trabalho”, c) “promoção de autonomia” e e) “qualidade de vida” – aos Deficientes Visuais? (7); E na linguagem (desenvolvimento da...)? (8); Apreciação estética – “até que ponto o espectador Deficiente Visual é contemplado nas suas aulas?” (9); Cite (e desenvolva) alguns casos de sucesso. (10); Qual/quais a(s) principal/principais dificuldade(s) que você enfrenta/enfrentou como professora de teatro para Deficientes Visuais? (11); Que estratégias e recursos você desenvolve(u) e costuma(va) lançar mão para auxiliar nas suas aulas de teatro? (12); Que sugestões ou recomendações de dinâmicas ou representações você considera/considerou mais eficazes e inclusivas no

⁷ As questões que compuseram o roteiro estão em <https://docs.google.com/document/d/1laOl4Q0mwHEeAEKvXvGfdg1mTw7FrILc/edit?usp=sharing&ouid=108286989784579190520&rtpof=true&sd=true>. Parte das transcrições e os metadados estão disponíveis nos links a seguir: Entrevista com a Professora Marlíria Flávia C. Cunha, realizada em 19 de junho de 2024 - https://docs.google.com/document/d/14psLEz_LyGubWh5v5vnw5P613yplpku6/edit?usp=sharing&ouid=108286989784579190520&rtpof=true&sd=true. Entrevista com a Professora Arheta Andrade, realizada em 01 de julho de 2024 - <https://docs.google.com/document/d/1OZGsaOFZTf5xhPCaY6UW-f3j1zutM78j/edit?usp=sharing&ouid=108286989784579190520&rtpof=true&sd=true>

Ensino de Teatro para alunos com Deficiência Visual? (13); Considerações Finais – em aberto (14)?

Para atender a finalidade deste artigo/relato de experiência, levaremos em conta as discussões geradas pelas perguntas 5, 6, 7, 9, 11, 12 e 14 da coleta. O viés utilitarista do questionário foi se tornando cada vez mais perceptível, a medida que este foi sendo aplicado e não uma escolha consciente e voluntária do autor. Contudo, assumo integralmente a responsabilidade pela abordagem e pelas críticas que dela poderão advir. Utilizaremos um método comparativo, com destaque para semelhanças e diferenças, para indicar algumas conclusões que podem ser depreendidas das duas entrevistas.

O primeiro aspecto que chama atenção é o perfil das duas professoras. Marlíria Flávia C. Cunha [MF] teve uma formação inicial na área de Letras (Português e Literatura) e jamais havia imaginado que um dia iria ser professora do Instituto Benjamin Constant até que começou a trabalhar lá em 1997. Já a professora Arheta Andrade [AA] se formou como Arteducadora e já possuía uma experiência anterior no ensino de pessoas com deficiência:

Eu parei nesse campo da deficiência há muitos anos já. Meu início no magistério já foi dentro do universo da deficiência, né? Quando eu cheguei aqui eu já tinha uma experiência nesse universo. Eu não caí no Benjamim, eu escolhi o Benjamim. Assim, sempre trabalhei na área da deficiência⁸.

Para a nossa segunda informante, a chegada ao IBC é um mescla entre as escolhas da vida profissional e o acaso: “É. Eu fui, apareceu a oportunidade, eu abracei essa oportunidade. Passei e foi ótimo, né, bom, não foi só eu, foi a vida também, né? Claro.”

Em comum, as duas tem o fato de que lecionaram para todos os segmentos educacionais e em todas as faixas etárias de alunos do instituto, com suaves diferenças (5). “Olha, eu já peguei todas as faixas etárias. Os pequeninhos, ...só não peguei os bebês”, informa AA. A fala da professora MF foi neste mesmo sentido:

Trabalhei com todas as séries. Eu trabalhei com todas em diferentes anos, em diferentes momentos. Eu comecei trabalhando só com ... na época o jardim de infância e alfabetização, depois eu peguei o PREA também... depois eu fui com o fundamental inteiro. (...) E depois eu cheguei a pegar

⁸ AA.

também o fundamental II. Mas o fundamental dois eu trabalhava só com teatro⁹.

O momento em que as aulas de teatro passaram a ser ofertadas no currículo no Departamento de Educação é algo que merece ser notado. Segundo MF, o que havia inicialmente, era aula de Artes. E o Teatro era uma das artes que estava dentro do programa, dividindo a grande com as artes visuais:

... quando eu entrei, eu tinha no início duas aulas na alfabetização e no jardim de infância. Duas aulas para cada turminha. Então eu dividia: um dia eu dava teatro e no outro dia eu dava o que a gente chamava antigamente de Artes Plásticas...¹⁰

Tendo ingressado após um concurso público realizado em 2013, a professora AA encontrou condições bastante distintas, já mais sintonizadas com um novo tipo de carreira: “Agora eu tô no ensino fundamental 2 e tô muito envolvida lá com a pós-graduação, né?”¹¹

Após esse breve comentário sobre o perfil das docentes, passo agora ao ponto da especificidade do ensino de teatro para as pessoas com Deficiência Visual e do perfil desse alunado (6). MF lembra que um dos maiores incômodos sentidos na sua vida do magistério, talvez seja a forma como o senso comum costuma atribuir às/aos docentes um juízo de valor altruísta:

Desde que eu comecei a trabalhar, ficava assim. Cara, tudo bem que eu não ganho milhões, tá, realmente não ganho milhões..., mas eu ganho um salário! Eu não estou fazendo trabalho voluntário, não é assistencialismo, ... eu tenho

⁹ MF. PREA é a sigla do Programa Educacional Alternativo que funcionava no Instituto Benjamin Constant. Oferecia diversos atendimentos a alunos com Deficiência Sensorial Múltipla Associada à Deficiência Visual naquela instituição.

¹⁰ MF

¹¹ AA. Com a edição Portaria Ministerial nº 310, de 3 de abril de 2018, o IBC passou a contar com um departamento novo: o Departamento de Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão (DPPE). Este possibilitou ao instituto planejar e implementar cursos de pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu* na área da deficiência visual. Dentre esses últimos, tem recebido algum destaque o Mestrado Profissional em Ensino na Temática da Deficiência Visual (MPEDV), que é oferecido na modalidade presencial. Para mais informações, Cf.: <http://antigo.ibc.gov.br/educacao-superior>. Vale lembrar que esta nova forma atuação só foi possível graças à criação da carreira dos docentes EBTT (Professores do Ensino Básico Técnico e Tecnológico), criada no ano de 2013.

salário todo mês para fazer o que eu faço. E eu, como qualquer pessoa, tem dia que eu não queria ir trabalhar, tem dia que eu estou sem saco para dar aula, tem dia que eu tenho vontade de jogar um aluno pela janela, como qualquer pessoa normal. Então, eu não sou muito iluminada, assim, não. Porque eu tenho meus momentos obscuros também. E isso me incomodava. Me incomodava muito¹².

A despeito de se considerar uma pessoa afortunada, justamente “Por ser professora do IBC, por estar nesse lugar”; AA, sua colega que segue na ativa, pontua que “que a grande problemática das pessoas com deficiência na escola regular é a falta de cuidado com as especificidades necessárias ali”. A precariedade é um denominador comum nos depoimentos das duas informantes, singularizando a experiência das pessoas com deficiência visual, na perspectiva delas. MF nos fornece alguns elementos para a compreensão de que estes limites não apenas de ordem material ou no trato com as pessoas com a Deficiência Visual, mas antes e aquém de todas as dificuldades que recaem sobre a pessoa cega, com baixa-visão ou até mesmo surdo-cega, são lacunas de formação do próprio(a) profissional de Educação. Cito:

... quando eu comecei a trabalhar teatro no Benjamin Constant, ... eu tinha muito pouco referencial. E isso era uma coisa que me complicava. Porque, assim, na faculdade, na Unirio, eu havia aprendido a trabalhar teatro para pessoas sem deficiência, né? Então, quando eu comecei... E aí, depois eu fui fazer uma pós-graduação lá no Benjamin Constant e aprendi tudo sobre deficiência visual. Mas aí, como eu fui trabalhar, eu falei, “gente, como é que eu vou juntar as duas coisas”? O teatro que eu aprendi, que era para pessoas sem deficiência, né? Stanislávski não falou nada de pessoas com deficiência. Aprendi isso com pessoas com deficiência que eu aprendi na pós. Como juntar isso? E na minha época que eu comecei lá, eu não tinha muita pesquisa sobre assunto, principalmente na área de teatro para pessoas com deficiência visual. Então, eu tive muita dificuldade no início, porque foi muito ensaio e erro mesmo. Mesmo. E aí, teve uma coisa muito interessante, quando eu comecei a trabalhar teatro, as pessoas do meio, na alfabetização e nas artes de infância, os pais chegavam para mim..., os professores, que não eram do meio dos cegos..., queriam que eu trabalhasse coisas que eram ligadas a um mundo do vidente. Só trouxesse isso para o mundo deles, para o mundo cego¹³.

Nesse sentido, a fala de AA sobre sua experiência traz elementos que complementam, em certo sentido, ao que MF acabou de sinalizar. O desdobramento do diálogo a seguir pode ser bastante ilustrativo:

— Então, quer dizer... , muito antes de estar armado de várias técnicas, várias abordagens, você tem que se mostrar em termos de atitude mesmo, de disposição, estar aberto, né? Não vir cheio de noções já muito armadas, preconcebidas do que você acha que eles devem aprender ou fazer, mas sobretudo desenhar junto com eles, costurar junto com eles, como vai se dar essa relação de construção do...

¹² MF.

¹³ MF,

– Sim, de aprendizagem. É lógico que o professor, o docente, ele tem que ter o seu acervo de conhecimento, né? Os seus horizontes de conhecimentos a serem partilhados, é lógico isso. Mas não basta, né? Isso todo mundo tem, todos nós temos, porque somos formados na sua área de conhecimento¹⁴.

Quando perguntei sobre as especificidades do ensino de teatro para os alunos com deficiência visual, o que obtive como resposta da minha colega foi o que se segue:

Elas são muitas, vai depender do grupo que você pega, do perfil de aluno, né? Então, isso é muito variável... é uma resposta assim... muito ampla. Para eu estar te citando quais são..., são muitas, né? Depende do grupo, né? Eu acho que se há uma especificidade que possa ser a base larga, que deva constituir o exercício do docente que trabalha no campo da deficiência é que ele precisa ter muita abertura, né? Para estar dialogando com a diversidade, com as diferenças, né? Então, tem que ter muita abertura para estar descobrindo com o outro qual o melhor caminho para ele. Acho que essa é a especificidade maior, né? É...que isso é uma especificidade pragmática, mas é também uma especificidade necessária para o *ethos* do profissional, né? Então ele tem que ser uma pessoa que tenha esse *ethos* de trabalho, né? Esse princípio de trabalho, né? Isso é muito importante, assim, é o que eu julgo as coisas mais importantes, né?¹⁵

Por entender que a alusão a este comportamento específico por parte do(a) educador(a) suscita maiores relações, que inclusive já renderam inúmeros trabalhos de projeção no campo da Sociologia dentro das Humanidades, farei um cruzamento dessa resposta com as que foram formuladas às perguntas 11 e 12, que se referem às dificuldades enfrentadas, bem como as estratégias a que recorrem os professores de teatro para solucionar problemas durante suas aulas, respectivamente.

Sem querer soar muito digressivo, gostaria de lembrar o quanto a noção de *ethos* guarda uma importante correspondência com outros conceitos que são caros à teoria sociológica, sobretudo em obras como as de Marcel Mauss, Pierre Bourdieu e Norbert Elias, particularmente em seu conceito de *habitus*¹⁶. Desenvolvido como um senso prático que é inscrito na pessoa ou em um grupo de pessoas, o *habitus* opera uma espécie de disposição ou pré-disposição comportamental humana que é voltada para a agência sobre o mundo social, fazendo com que os sujeitos respondam a estímulos conforme determinadas demandas externas.

¹⁴ AA

¹⁵ AA.

¹⁶ Para saber mais sobre o conceito em BOURDIEU, CF. SETTON, Maria da Graça Jacintho. A teoria do *habitus* em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. IN: *Revista Brasileira de Educação*. Nº 20, pps. 60-70. Maio/Junho /Julho/Agosto, 2002. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/mSxXfdBBqghYyw4mmn5m8pw/> Sobre as “Técnicas do corpo”, de MAUSS, consultar o verbete da Enciclopédia de Antropologia da FFLCH da USP: <https://ea.fflch.usp.br/obra/tecnicas-do-corpo>.

Esta disposição/ânimo/espírito contribui para que a pessoa (ou o grupo) possa agir no mundo, e cada vez mais se verifica ser um produto do tempo, construída em um determinado espaço social e conforme práticas e representações que vão se naturalizando dentro dos grupos de pessoas numa dada sociedade. Curiosamente, a medida em que ele é menos perceptível pelos sujeitos em sua atuação, se constata ser proporcionalmente maior a sua força na produção dos seus resultados sociais específicos. Dessa forma, o que as pessoas e grupos de pessoas fazem, e a maneira como elas o fazem, também está marcado (determinado) pelo seu enquadramento social.

Para AA, as principais dificuldades do ensino de teatro para as pessoas com Deficiência Visual ligam à necessidade daquilo que ela mesma chama de “tradução incessante”. Como um desafio de espaço (ou corpo) e tempo, o professor de alunos cegos (sobretudo cegos congênitos ou surdo-cegos) e de pessoas com baixa-visão, deve se adaptar e se deslocar o tempo inteiro para se colocar no lugar do outro. Pensar como o aluno percebe, saber como é que se dá experiência de viver dele, para somente a partir daí poder fazer as traduções necessárias. Segundo AA “Todo professor faz isso. Mas para nós que trabalhamos com a Deficiência Visual” isso é um pouco mais crítico”.

A professora se refere tanto a um trabalho com imagens, quanto ao trabalhar com o corpo. Ela explica que, nessa seara “Tudo é gestual... tem que se usar o próprio corpo no corpo” e a temporalidade da aprendizagem é diferente: “Conforme a gente vai se acostumando a dar aulas para pessoas com deficiência visual e surdo-cegas, vai até tendo dificuldade para dar aula a quem não tem...”.

Depois de assinalar alguns problemas como a dificuldade com o léxico de palavras que não fazem parte do repertório dos cegos, como por exemplo “horizonte”; MF chama atenção para problemas mais técnicos como o uso do foco de luz na marcação para o/a ator/atriz para em cena. É difícil fazer um Deficiente Visual parar sobre a marcação no palco e “às vezes alguns percebem por causa do calor da luz”. Segundo a docente, a situação se complica ainda mais quando se tem iluminação a laser: “... fica mais difícil, pois ela não esquenta e a pessoa cega não percebe”. Outro percalço que é enumerado é o dos “maneirismos no teatro”. Um dos grandes desafios é como fazer para que o ator não os apresente em cena.

Entre as pessoas com deficiência visual é muito comum a repetição de gestos como ficar se balançando quando sentada(o), girar a cabeça, balançar os braços ou bater nas próprias coxas como uma forma de se autorregular. Pois bem, durante uma visita de

pesquisadores da Universidade Federal Fluminense (UFF) ao IBC, MF acolheu a sugestão de um deles de que a incorporação de um instrumento musical na cena, no caso, um pandeiro, ajudaria a contextualizar o movimento que a pessoa estava fazendo. A partir deste exemplo, pude deduzir que o recurso à concretude ajuda bastante na aprendizagem para se pôr em cena, o que foi plenamente corroborado pela professora: “Utilizo muitos objetos. Mesmo nos exercícios! Guizos, objetos sonoros ...” diz. Outro recurso importante é a música, pois segundo MF auxilia na concentração. Igualmente, efeitos sonoros como sons dos animais e da natureza, produzem efeitos positivos.

Já AA menciona técnicas mais conhecidas de tecnologia assistiva como a Áudiodescrição [AD))) e também o que ela mesma chamou de “corpo no corpo”, isto é, o amparo tátil para compreensão das coisas, dos gestos e dos movimentos em cena, como fundamentais.

Passo agora à discussão sobre a recepção e a apreciação estética, que trouxe comentários interessantes e distintos em cada uma das entrevistas. Ao perguntar “Até que ponto o espectador Deficiente Visual é contemplado nas suas aulas?”(9), o autor trazia uma expectativa positiva, mas não tinha qualquer ideia de como seria formulada a avaliação das entrevistadas sobre a importância da chamada “arte do espectador”.

Por se tratar de uma pergunta difícil, que gerou resultados bastante discrepantes, gostaria de chamar atenção do leitor para as nuances que podem se fazer presentes entre uma interpretação e outra. Na falta de melhor termo, designarei a resposta que me foi apresentada por MF como sendo a de uma “dimensão pessoal-particular”. A professora cita o exemplo de uma peça de sua autoria, intitulada “O assassinato do Sousa”, que foi montada em Saquarema (RJ). Um espectador que era seu colega da dança de salão foi prestigiar o espetáculo. Nunca tinha ido ao teatro na vida, adorou o espetáculo e adivinhou o final (o criminoso da trama), a partir de uma dica que ele mesmo identificara no desenrolar da peça, que nem a autora foi capaz de perceber. Este fato ressignificou uma série de provocações que haviam sido feitas sobre a pergunta geradora (9), tais como “Será que uma pessoa que é “crua” ou menos experimentada não pode ter uma apreciação mais aprofundada do que a outra pessoa que tem/teve alguma experimentação? É até que ponto aquele que é mais experimentado vai apenas, mais sugestionado e nada além disso? Diante da dúvida, MF mobilizou a história que acabei de contar e assertivamente apresentou sua conclusão: “Cada um tem uma

percepção diferente. Não sei se existe uma percepção menor, em detrimento de outra melhor”.

Em cima disso veio a minha indagação: “Mas para o Deficiente Visual também?”. Resposta: “Não! Para o Deficiente Visual talvez tenha, se o compararmos com uma pessoa vidente. Mas entre eles a questão se colocaria da mesma forma. Varia caso a caso”. Pude notar uma abordagem qualitativamente distinta por parte de AA. Para ela se trata –

de um problema que afeta apenas as pessoas com deficiência e deficiência visual, conforme se pode ver nas linhas a seguir:

– ... a gente tem um problema crônico no nosso país, que é a formação, a educação artística, a educação pela arte, a educação em diálogo com a arte das pessoas, de uma maneira geral, é muito pequena. Então, assim, eu vejo isso, eu como professora de arte, de teatro, eu vejo assim, nossa, as pessoas estão muito distantes dos universos da arte, né? Tem pouca relação poética com o mundo, assim, com a vida, né? Tem relação estética com as coisas da vida, mas a relação estética na perspectiva artística é pouca, assim. Nesse sentido, eu acho que não é um privilégio da pessoa com deficiência visual, talvez a pessoa com deficiência visual tenha um pouco mais de desafios a enfrentar, porque para elas ainda tem a problemática da acessibilidade, por exemplo, né? Que aí é um divisor de águas danado, porque ela é impeditiva, a falta de acessibilidade, né? Ela é impeditiva. Mas, na contrapartida, por exemplo, a gente tem tantos alunos nossos, né? Que, por exemplo, na música, a gente vê tantos alunos nossos maravilhosos, né? Que colocam instrumentos e que arrasam, né? Então, é relativo isso, mas eu acho que isso é um problema de todos nós, bem, quer dizer, como é contemplado nas minhas aulas, assim, como é que eu posso pensar? Como nas poucas turmas que eu pego, né? Porque a gente não tem, em teatro, a gente não tem uma forma, porque só sou eu, infelizmente, no momento. A gente não tem como na linguagem da música, música desde a educação infantil até o ensino médio, e aí ele tem uma formação musical, assim, uma educação musical que acompanha todas as séries de um ensino básico, isso não acontece em teatro, né? Então, eu tenho preferido pegar os últimos anos do ensino fundamental, isso é um pouco recorrente, assim, nas escolas, né? Quando as escolas não ofertam todas as linguagens da arte em todas as séries, é muito recorrente o que acontecer das artes visuais, da música ficar com os pequeninhos e o teatro ficar no ensino fundamental 2, ensino médio, porque a linguagem teatral é uma linguagem complexa, né? É uma linguagem que abarca, de alguma maneira, as artes visuais e a música, e aí ela exige uma maior maturidade do aluno para ele manusear, manipular a linguagem teatral completa, né? Assim, no sentido da criação de cena, de um texto, da montagem, da expressão, a expressão do aluno, ela precisa estar um pouco mais complexificada, ter domínio da linguagem, ter mais domínio do corpo, então, eu tenho preferido pegar o ensino fundamental 2, os anos finais do ensino fundamental 2, e quando eu os pego, eu busco, sempre quando eu posso, esse ano, por exemplo, que eu estou conseguindo, sempre quando eu posso, estar aliando as aprendizagens que eles estão angariando na série.

–Aham.

– Então, eu faço muita relação, estabeleço muita relação com o que eles estão conhecendo na história, para estar desenvolvendo, por exemplo, esse pensamento crítico, para estar pensando a existência humana, as relações de poder, eu gosto muito de trabalhar assim com eles, fazer uso, ter um uso utilitário mesmo do ensino da arte para estar levantando o pensamento crítico. Essa é uma escolha minha, como Aretha, de aliar uma coisa ou outra, penso, ...

Depois dessas duas intervenções julgo conveniente adentrar na exposição dos resultados da longa e complexa questão sete (7), que foi respondida positivamente pelas duas professoras. Em linhas gerais, tanto AA quanto MF optaram por não dar uma resposta sistemática e pontual para cada um dos quesitos elencados, mas, de alguma maneira, discorreram sobre algumas questões que vieram à sua mente, que elas avaliaram que dialogava com cada um deles. Se uma das professoras sintetizaria sua fala com a expressão “engordar suas possibilidades”, ou seja, a ampliação das “suas possibilidades de experiência do viver”; a outra apontaria para o “uso da voz, a autonomia, a auto-estima”, e isso não só no espaço cênico. Talvez seja esta a chave de interpretação da sétima pergunta: o prefixo “auto”.

Convido o leitor a notar o uso reiterado do prefixo “auto” no fragmento a seguir, de um texto bastante festejado, sobre a experiência do ser-moderno:

Em tempos como esses, ‘o indivíduo ousa individualizar-se’. De outro lado, esse ousado indivíduo precisa desesperadamente de ‘um conjunto de leis próprias, precisa de habilidades e astúcias, necessárias à autopreservação, à autoimposição, à autoafirmação, autolibertação¹⁷.

Talvez o teatro acessível seja mais do que uma mera caixa de ferramentas, conseguindo despertar nos seus praticantes um novo desafio, que não só os alunos se colocam e levam às raias de um compromisso, o do exame cerrado de si mesmo. Porém, se não se consegue ir tão longe, já se tem algo bacana nessa caixa de habilidades e astúcias, como me fez notar a professora MF. Para ela, o teatro não consegue ajudar ninguém a deixar de ser tímido, mas contribui para ajudar aprender a lidar com a sua timidez e a falar quando se precisa. Lidar com o erro, reagir diante do medo de sofrer deboche, pois você está sujeito a isso o tempo todo “você se expõe o tempo todo..., você aprende a rir de si mesmo.”

¹⁷ BERMAN, Marshall. “Introdução – Modernidade ontem, hoje e amanhã” in: *Tudo que é sólido desmancha no ar: a aventura da modernidade*. [Trad. Carlos Felipe Moisés; Ana Maria Ioratti] São Paulo: Companhia das Letras, 1986.pp. 21.

Para finalizar com essa impressão de que “quem presenteia com flores traz o cheiro de guardado delas nas mãos”, mobilizarei duas frases das minhas colegas. A primeira delas é de MF, já aposentada: “Minha percepção se expandiu. Meu teatro aprendeu muito com as pessoas com deficiência visual.” A mesma autoconfiança moderna, de indivíduo transvalorado é perceptível em AA, que segue na ativa: “Acho que sou de sorte, porque na formação que eu tive, estabelecer relação íntima com a arte me transforma. Viver disso é um privilégio”. Compartilho da mesma sensação, aqui, na quarta parede, vendo os olhos baços e as lentes escuras dos meus alunos. Obrigado!

Referências

BERMAN, Marshall. *Tudo que é sólido desmancha no ar: a aventura da modernidade*. [Trad. Carlos Felipe Moisés; Ana Maria Ioratti] São Paulo: Companhia das Letras, 1986.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. A teoria do habitus em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. IN: *Revista Brasileira de Educação*. Nº 20, pps. 60-70. Maio/Junho /Julho/Agosto, 2002.

Documentos em meio eletrônico

INSTITUTO BENJAMIN CONSTANT. Disponível em: <https://www.gov.br/ibc/pt-br> Acesso em: 24/05/2024.

_____, . (Organograma institucional) Disponível em: <https://www.gov.br/ibc/pt-br/aceso-a-informacao/institucional/estrutura-organizacional/organograma-institucional> Acesso em: 30/06/2024.

ENCICLOPÉDIA DE ANTROPOLOGIA DA FFLCH-USP. Disponível em: <https://ea.fflch.usp.br/obra/tecnicas-do-corpo> .

Documentos jurídicos

BRASIL. Ministério da Educação (MEC) Portaria Ministerial nº 310, de 3 de abril de 2018. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 06 de abril. Seção 2, p. 39514. Disponível em: <http://antigo.ibc.gov.br/educacao-superior>. Acesso em 05/07/2024.