



Universidade Estadual do Paraná
Credenciada pelo Decreto Estadual n. 9538, de 05/12/2013.
Campus de Curitiba II-FAP
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES



JULIANA TEREZINHA PARTYKA

**TEATRO E ACESSIBILIDADE: MEDIAÇÕES E PRÁTICAS TEATRAIS A PARTIR
DA EXPERIÊNCIA COM ATORES E ESPECTADORES CEGOS**

CURITIBA

2022

JULIANA TEREZINHA PARTYKA

**TEATRO E ACESSIBILIDADE: MEDIAÇÕES E PRÁTICAS TEATRAIS A PARTIR
DA EXPERIÊNCIA COM ATORES E ESPECTADORES CEGOS**

Dissertação apresentada à Banca de Defesa do curso de Pós-Graduação - Mestrado Profissional em Artes, linha de pesquisa Experiências e mediações nas relações educacionais em Artes da Universidade Estadual do Paraná como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Artes.

Orientador: Prof. Dr. Robson Rosseto

CURITIBA

2022

Ficha catalográfica elaborada pela bibliotecária Mary Tomoko Inoue-CRB-91020

Partyka, Juliana Terezinha

Teatro e acessibilidade : mediações e práticas teatrais
a partir da experiência com atores e espectadores cegos./
Juliana Terezinha Partyka, 2022.

117f.

.
Dissertação (Mestrado– Universidade Estadual do
Paraná – Mestrado Profissional em Artes
Orientador : Profº Dr. Robson Rosseto

.
1.Teatro. 2. Inclusão. 3. Pedagogia teatral. 4.Cegos.
I.T. II. Universidade Estadual do Paraná.

CDD : 792

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES
MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES

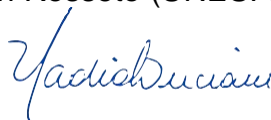
ATA nº 01/2022 - PPGARTES
BANCA DE DEFESA

No dia doze de abril de 2022, às dez horas, através de chamada de vídeo pelo aplicativo *Google Meet* devido às medidas de isolamento social, pela pandemia da COVID-19, às recomendações para evitar aglomerações, bem como às determinações dos órgãos competentes e ainda à Resolução 001 e 002/2020 REITORIA/UNESPAR, os Memorandos 022 e 026/2020 PROGRAD/UNESPAR e o Informativo 01/2020 PROGRAD/UNESPAR e a Orientação 01/2020 PROGRAD/UNESPAR, realizou-se a Banca de Defesa do Trabalho Acadêmico intitulado “Teatro e acessibilidade: mediações e práticas teatrais a partir da experiência com atores e espectadores cegos” da mestrandia Juliana Terezinha Partyka, que contou com a presença do professor Doutor Robson Rosseto (orientador), da professora Doutora Nadia Moroz Luciani como membro titular da banca avaliadora e professor Doutor Francisco de Assis Gaspar Neto como membro suplente da banca avaliadora. Após a avaliação do Trabalho Acadêmico, a Banca de Defesa deliberou pela aprovação da pesquisa. Nada mais havendo a discutir, a Defesa deu-se por encerrado e eu, professor orientador e presidente da banca, lavrei a presente ata, que segue assinada por mim e pelos demais membros da banca de avaliação.

Recomendações – Os membros avaliadores destacam a importância do trabalho para a pesquisa em Artes no âmbito da inclusão e da acessibilidade e incentiva a sua publicação em diferentes plataformas.



Prof. Dr. Robson Rosseto (UNESPAR) – orientador



Profa. Dra. Nadia Moroz Luciani (UNESPAR)



Prof. Dr. Francisco de Assis Gaspar Neto (UNESPAR)

“Então é impossível o teatro para cego? Não. Ele existe! É aquele que, num sentido extremo, os faz ver!” – Denis Guénoum

AGRADECIMENTOS

Eu olho para esse amontoado de folhas online. Para os meus cachorros. Meu reflexo no espelho. Eu olho para tudo isso e quase começo a chorar. As coisas me comovem de uma maneira absurda. Todas as coisas. As pessoas. Os caminhos. Escolhi um dia completamente aleatório para escrever essa parte da minha dissertação e sem saber ao certo se conseguirei terminá-la. Sou otimista. Começo do fim. Quero aproveitar o momento.

Aos treze de outubro de dois mil e vinte eu não tenho certeza de nada. Continuo viva. Continuamos vivos nesse ano completamente atípico. Não tive aulas presenciais. Senti falta de contato, de toque, de afeto. Minhas relações familiares se resumiram a mensagens de texto, e chamadas de vídeo. Meu orientador fica tão bonito quando ri para a câmera pedindo desculpas porque o computador dele faz um barulho engraçado no meio da aula. Admiro tanto sua dedicação, a forma como consegue fazer tudo parecer tão acessível. Não poderia existir ninguém melhor para falar de acessibilidade junto comigo. Obrigada, Robson.

Lembro dos professores do programa de mestrado, do esforço tremendo para manter em pé algo que nenhum de nós tinha certeza se poderia aguentar. Acho que aguentamos. Se você está lendo isso: a gente conseguiu.

Isso me comove de uma maneira tão bonita que eu quase não posso acreditar que estou aqui. Certamente não estaria se não tivesse lado a lado, câmera a câmera com pessoas tão incríveis que fizeram parte dessa jornada.

Eu também não sabia que o afeto podia ser sentido assim e não posso usar essa palavra - afeto - sem lembrar das pessoas que são o motivo que me faz estar aqui: os estudantes e professores do Instituto Paranaense de Cegos - IPC, saibam que vocês me salvam de todas as formas possíveis.

Ao Programa de Pós-Graduação - Mestrado Profissional em Arte da UNESPAR. À minha banca de defesa que teve paciência e afeto em cada correção.

Um agradecimento digno de um parágrafo todo para Nadia Moroz Luciani, minha amiga, parceira, a pessoa que me trouxe para esse mundo de acessibilidade e arte.

Agradeço à Mari Miotto por não ter desistido de mim em todos esses anos, e agradeço à Mariane Laurentino e Natália Favarin por serem parte desse trio, por continuarem remando, e, especialmente à Enio Rodrigues da Rosa: meu amigo, crítico e companheiro de longas discussões sobre a palavra.

Agradeço à minha família, meus colegas de trabalho, meus amigos que tiveram paciência por me ouvir falar sobre isso todos os dias. Agradeço meus professores, meus médicos, e quem desejou, ainda que na distância, toda a sorte desse mundo.

Eu tenho sorte por ter vocês. E cá estamos. Vivos.

RESUMO

A presente dissertação propõe-se a investigar propostas metodológicas para a inclusão de pessoas com deficiência visual – cegos ou baixa visão – e videntes na prática teatral, como artistas e espectadores. O estudo analisa metodologias de criação e montagem de espetáculos teatrais com estudantes do Instituto Paranaense de Cegos – IPC como parte dos resultados dos Projetos “Ilusão Ótica: Que falta nos faz a palavra” (2015) e “Teatralizando a Educação” (2016), inicialmente elaborado e desenvolvido como projeto de extensão em parceria entre a Universidade Estadual do Paraná – *Campus* de Curitiba II – Faculdade de Artes do Paraná – FAP e o Instituto Paranaense de Cegos, bem como o processo de mediação cultural para pessoas com deficiência visual no espetáculo “Cachorro” de Dea Loher, produção da Monstruosa Companhia de Teatro (2018). A partir de recursos narrativos e sensoriais utilizados em cena, artistas e espectadores com e sem deficiência visual têm o mesmo acesso aos estímulos perceptivos e aos elementos constitutivos de uma encenação, portanto este trabalho propõe-se a analisar práticas e recursos teatrais desenvolvidos a partir do encontro entre pessoas com deficiência visual e videntes no intuito de gerar reflexões e métodos para contribuir na inclusão da pessoa com deficiência visual no âmbito artístico teatral.

Palavras-chave: Teatro; Inclusão; Pedagogia teatral; Cegos.

ABSTRACT

This dissertation aims to investigate methodological proposals for the inclusion of visually impaired people – blind or low vision – and seers in theatrical practice, such as artists and spectators. The study analyzes methodologies of creation and assembly of theatrical shows with students of the Instituto Paranaense de Cegos - IPC as part of the results of the Projects "Optical Illusion: which lack word makes" (2015) and "Theatricalizing Education" (2016), initially elaborated and developed as an extension project in partnership between the Universidade Estadual do Paraná - Campus of Curitiba II – Faculdade de Artes do Paraná - FAP and o Instituto Paranaense de Cegos, as well as the process of cultural mediation for people with visual impairment in the show "Cachorro" by Dea Loher, production of Monstruosa Companhia de Teatro (2018). Based on narrative and sensory resources used on stage, artists and spectators with and without visual impairment have the same access to perceptual stimuli and constitutive elements of a staging, therefore this work aims to analyze practices and theatrical resources developed from the encounter between visually impaired and seerable people in order to generate reflections and methods to contribute to the inclusion of people with visual impairment in the theatrical artistic scope.

Keywords: Theatre; Inclusion; Theatrical pedagogy; Blind.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – ESPETÁCULO TUDO QUE VI DE OLHOS FECHADOS.....	12
FIGURA 2 – VISITA AO ESPAÇO MUSEOLÓGICO SOLAR DO BARÃO.....	13
FIGURA 3 – PROCESSO DE MEDIAÇÃO SOLAR DO BARÃO.....	15
FIGURA 4 – MOMENTO EM QUE ESTUDANTE ENTREGOU UM TEXTO DE SUA AUTORIA.....	17
FIGURA 5 – PERSONAGEM COMPÉRE.....	42
FIGURA 6 – GRUPO PLEXO SONORO.....	46
FIGURA 7 – EXERCÍCIOS PROPOSTOS ESTÍMULO COMPOSTO.....	52
FIGURA 8 – MAQUETE DO ESPETÁCULO “DIA DE JOGO”	63
FIGURA 9 – RECEPÇÃO ESPETÁCULO “DIA DE JOGO”	65
FIGURA 10 – PERSONAGEM DANIELA TOCA VIOLÃO “DIA DE JOGO”	66
FIGURA 11 – PERSONAGEM VELHA PUTA “CACHORRO”	73
FIGURA 12 – RECEPÇÃO ESPETÁCULO “CACHORRO”	74
FIGURA 13 – RECEPÇÃO ESPETÁCULO “CACHORRO”	74
FIGURA 14 – TÉRMINO ESPETÁCULO “CACHORRO”.....	75

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – PARTICIPANTES COM FREQUÊNCIA ESPORÁDICA ILUSÃO ÓTICA.....	35
TABELA 2 – PARTICIPANTES QUE PERMANECERAM NO PROJETO ILUSÃO ÓTICA.....	36
TABELA 3 – PARTICIPANTES PROJETO TEATRALIZANDO E DO ESPETÁCULO “DIA DE JOGO”.....	49

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	11
INTRODUÇÃO	18
1. A ARTE E A PESSOA COM DEFICIÊNCIA VISUAL	22
1.1 TEATRO E DEFICIÊNCIA VISUAL.....	26
2. PROJETO ILUSÃO ÓTICA: QUE FALTA NOS FAZ A PALAVRA	34
3. PROJETO TEATRALIZANDO	48
4. MEDIAÇÃO TEATRAL INCLUSIVA DA PEÇA “CACHORRO”	68
CONSIDERAÇÕES FINAIS	77
REFERÊNCIAS	81
ANEXOS 1: DRAMATURGIAS	84
ANEXOS 2: DEPOIMENTOS	106

APRESENTAÇÃO

“Palavras ditas com afeto têm o poder de ecoar dentro da gente por tempo indeterminado” – Lau Patrón

Em 2015 O Projeto de Extensão “Ilusão Ótica¹: que falta nos faz a palavra” me colocou em contato com 30 pessoas - entre jovens e adultos cegos e com baixa visão na faixa etária dos 21 aos 63 anos. Iniciamos a proposta com o trabalho de práticas teatrais inclusivas para pessoas com deficiência visual, sendo que nosso principal objetivo era colocar pessoas cegas no palco de um teatro e também na plateia para que juntos pudéssemos impulsionar o seu acesso à arte. Muitas foram as batalhas nesta caminhada, mas pude perceber o potencial da arte como proposta fundamental para o desenvolvimento humano, motor e cognitivo para todos os indivíduos.

No dia do espetáculo, cuja apresentação foi aberta aos familiares dos participantes e à comunidade em geral, todos estavam com receio, inseguros e com medo de não dar certo. Meu principal medo naquele momento era de estar fazendo algo sem saber exatamente o que era, como tentar fazer um espetáculo acessível com pessoas cegas no palco e na plateia e as coisas não saírem exatamente como planejado, que o resultado não fosse exatamente inclusivo e agradasse ao público. No entanto, em uma fração de segundos, estávamos no final do espetáculo sendo aplaudidos em pé, com pessoas chorando e recebendo os elogios, depoimentos emocionados e entusiasmados dos espectadores amigos e familiares.

Aquele espetáculo nos mostrou que somos capazes de fazer o que queremos desde que sempre foquemos nas potencialidades e competências ao invés de nos concentrarmos nas deficiências.

¹ Projeto desenvolvido em parceria entre o Instituto Paranaense de Cegos - IPC e a UNESPAR, *campus* de Curitiba II - Faculdade de Artes do Paraná – FAP. A proposta executada como projeto de extensão contou com a participação de professores na elaboração do plano de aplicação e de estudantes do terceiro ano do Curso de Licenciatura em Teatro, como oficinairos.



Figura 1 - Espetáculo Tudo que vi de olhos fechados.
Fonte: Asteróide Filmes, 2015.

Em 2019 recebi uma proposta para lecionar no IPC como professora efetiva e desde então ministro aulas de artes visuais, música, dança e teatro às pessoas atendidas pelo CAEE – Centro de Atendimento Educacional Especializado Osny Macedo Saldanha no Instituto. O processo de ensino e aprendizagem neste espaço prevê, por intermédio da arte, desenvolver a autonomia não só para a pessoa com deficiência visual, mas também para aqueles que frequentam a instituição e alguns que, me parece pertinente destacar, são pessoas com múltiplas deficiências.

Eu percebo ser preciso desmistificar a contemplação artística como experiência eminentemente visual e elitizada, para o que é fundamental entender e aproximar o estudante da obra de arte a ter, como ponto de partida, suas próprias vivências. É preciso colocar o indivíduo como centro de sua própria criação artística e eliminar, assim, a possibilidade de uma visão distante, alheia à sua própria realidade. Antes mesmo de trazer até a sala de aula conceitos e teorias sobre o universo artístico, é necessário compreender que nós, enquanto indivíduos ativos e participantes de uma cultura heterogênea, também somos artistas munidos de sentimentos, crenças e sensações.

Frequentemente nos deparamos com estudantes, deficientes ou não, que não frequentam museus, teatros ou quaisquer espaços de arte. Investigar as razões no caso de pessoas videntes ou sem nenhum tipo de deficiência, teria uma outra

abordagem sociológica, mas no caso de pessoas com deficiência, isso ocorre principalmente pela falta de acessibilidade com a qual nos deparamos no dia a dia em quaisquer espaços destinados a estas demonstrações artísticas e pelo distanciamento e sensação de não pertencimento àquele espaço sentido por essas pessoas. Entender a arte, portanto, é também entender o movimento social, não apenas dos artistas que a produzem, mas de seus espectadores e consumidores.

De fato, é preciso pensar no indivíduo como um coletivo sem considerar inicialmente suas limitações e identificando sua bagagem pessoal e sua experiência de vida. A criança que tem sua infância pautada na variedade de culturas, no conhecimento de sua sociedade e com suas concepções artísticas incentivadas, tende a crescer assumindo seu espaço e seu entendimento sobre um determinado objeto artístico. Logo, quando ocorre o contrário, isso faz com que, desde cedo, a criança sinta que a arte é um objeto distante, aprendendo a ignorar seu aprendizado, tido, inclusive, como algo supérfluo.



Figura 2 - Visita mediada ao Espaço Museológico Solar do Barão.
Fonte: A autora, 2019.

De que modo, então, eu, como professora de arte, posso ser uma mediadora da arte para os estudantes com deficiência visual? Num primeiro momento, isso significa precisar traduzir as obras visuais para um contexto ao qual a pessoa cega tenha acesso, por meio do tato, da palavra e/ou da audição de sons e ruídos sonoros.

Já no teatro, a exploração e o uso das palavras no próprio texto dramático de modo que este se torne acessível para a compreensão da situação dramática para os atores com deficiência visual e, igualmente, para a plateia, têm se tornado minha principal motivação na busca de meios para permitir à pessoa com deficiência visual que ela possa atuar a contento tanto como artista quanto como espectadora deste gênero artístico.

Em minha primeira experiência como coordenadora dos projetos do IPC, eu desenvolvi, por meio do encontro com estes estudantes, uma prática narrativa que passei a qualificar com o termo “Dramaturgia Inclusiva”, que se traduz por um texto dramático escrito especialmente para os espetáculos a serem encenados e apresentados para pessoas com deficiência visual, mas destinado também para os videntes sem a necessidade de qualquer tipo de tradução ou descrição específica. Desta forma, ambos os públicos podem acompanhar o espetáculo e ter o mesmo acesso aos elementos teatrais, seja por vê-los ou por compreendê-los por meio do que é trazido pelo próprio texto.

Por conseguinte, além deste processo de escrita, tenho me atentado aos processos de criação em que contracenam cegos e videntes, bem como os que dividem a plateia para a exibição de um espetáculo. Neste caso, a presente dissertação fará um panorama de percurso destes projetos no intuito de revelar possíveis armadilhas, bem como selecionar alguns momentos específicos nos quais me vali destes encontros para estruturar algumas práticas também descritas e assim, mesmo que de um modo ainda embrionário, lançar uma luz sobre estas práticas ainda pouco exploradas na arte.

Penso que o processo educacional inclusivo pode ser traduzido de uma maneira muito simples: todos chegamos a um mesmo fim, mas com tempos diferentes de aprendizado. Nos encontros acadêmicos e profissionais dos quais sou convidada a participar, costumo levar um pequeno objeto para iniciar a conversa sobre arte e Educação Inclusiva. Começo minha fala escolhendo uma pessoa da

plateia e peço que feche os olhos. Coloco então o pequeno objeto em suas mãos e solicito aos demais participantes que contem o tempo que ela demora para desvendar o objeto. A média é de 15 segundos. Em seguida, mostro a todos o objeto ouvindo quase que instantaneamente: é uma cadeira de madeira. Assim concluimos juntos que todos podem desvendar o objeto, mas em tempos diferentes.



Figura 3 - Prática de mediação cultural realizado pelo IPC para mediadores do Espaço Museológico Solar do Barão.
Fonte: A autora, 2019.

Quando se trabalha com pessoas com algum tipo de deficiência, é preciso entender que a maioria das atividades propostas são limitadas e, muitas vezes, ultrapassadas. É preciso inovar e adaptar os métodos de acordo com cada pessoa, com cada necessidade encontrada. Potencialidades antes, deficiência depois. Esta é a principal premissa ao se tratar da nomenclatura “pessoa com deficiência”.

No início de meu trabalho como professora no IPC, eu recebi um estudante que, além da baixa visão, também tem paralisia. Em uma conversa com ele na primeira semana de aula, ouvi que as principais atividades que ele realizava eram brincadeiras com massa de modelar ou bolinhas de borracha. As múltiplas deficiências fizeram com que sua dicção e seus movimentos fossem limitados pela sua condição física.

Ele ouvia em silêncio quando eu realizava leituras de textos de teatro, literatura, poemas e monólogos. Certo dia ele me disse: “professora, eu quero fazer um teatro”. Começamos um árduo trabalho de exercícios vocais e expressão corporal até o dia em que eu pudesse lhe dar o texto impresso para que ele conseguisse ler no dia da apresentação.

O exercício relativamente simples de colocar um lápis atravessado em sua boca para melhorar sua dicção tornava-se cada dia menos dificultoso. Ele derrubava o lápis em um número de vezes menor a cada dia e sua dicção foi melhorando gradativamente. No entanto, ele não queria apenas apresentar para um público, ele desejava que esta apresentação fosse realizada com seu próprio texto. Nos dedicamos, então, a escrever sua própria dramaturgia.

Trabalhar com a sensibilidade humana reforça a presença essencial do afeto e da escuta sensível. Por intermédio desta escuta atenta, ele também pôde se ouvir e colocar no papel seus próprios sentimentos, desejos e singularidades. Não tive participação ativa neste processo, foi uma conquista pessoal e individual da qual fui apenas uma espectadora orgulhosa.

Os pássaros não existem para viver em gaiolas e, assim como eles, esse estudante precisava voar. Autor da citação? Você?

No dia da apresentação percebi que ele estava nervoso e sem seu texto impresso nas mãos. Quando o chamei, esperando por uma desculpa para que não apresentasse naquele dia, ele foi até a frente do palco, segurou firmemente no microfone e disse: “muito obrigado a todos, este texto chamado ‘meu coração’ nós criamos... quer dizer, EU criei né professora Ju?”. Em seguida, ele apresentou seu monólogo com texto decorado, sem vícios vocais e com uma energia incrível de alguém que se apaixonou pela arte e, por isso, conseguiu superar suas limitações.

Desde então ele escreve contos e poemas para seus colegas e professores e também realiza diversas apresentações no pátio da escola. A arte existe para que a gente possa voar, ainda que sem enxergar, ainda que sem asas. Ela existe para que nos aproximemos do outro da mesma forma como gostaríamos de estar próximos de nós mesmos: com o mais puro e genuíno afeto.



Figura 4 - Momento em que o estudante entregou e interpretou o texto de sua autoria para uma moradora do IPC.
Fonte: A autora, 2019.

INTRODUÇÃO

O Instituto Paranaense de Cegos - IPC está localizado na cidade de Curitiba, no bairro Batel, sendo uma organização da sociedade civil, fundada em 1939, que elabora e desenvolve ações com o objetivo de contribuir para a formação social das pessoas cegas e de baixa visão, de modo que elas estejam preparadas para viverem e conviverem inseridas na sociedade, possibilitando, assim, seu desenvolvimento pessoal, bem como sua inclusão social e econômica.

Para tanto, o IPC conta com programas que oferecem um atendimento em período integral, reunindo as iniciativas voltadas para o atendimento direto às pessoas com deficiência visual, ações para videntes e a comunidade, com foco no atendimento e acompanhamento nas áreas de atendimento psicossocial e da saúde, programações culturais acessíveis e inclusivas, ações preventivas e de mobilização e participação comunitária.

Na área de inclusão de pessoas com deficiência visual em atividades artístico-culturais, o Projeto de Arte tem como objetivo proporcionar momentos de contato com diferentes linguagens artísticas, buscando ampliar a participação desse público nos espaços culturais. Ele atende crianças, adolescentes e adultos cegos ou com baixa visão em oficinas realizadas nas dependências do Instituto. Há ainda a oferta de cursos, palestras e capacitações para profissionais interessados em receber e trabalhar adequadamente com esse público.

As atividades permanentes do Projeto de Arte do IPC são:

- **Oficinas de Arte:** Aulas semanais voltadas para pessoas cegas ou com baixa visão abordando diferentes linguagens artísticas com turmas no período da manhã e da tarde.

- **Oficinas de Canto coral:** Aulas semanais em grupo voltadas para pessoas cegas ou com baixa visão. Oficina de canto coral para adultos acima de 25 anos no período da manhã e turmas de musicalização infantil para crianças de 5 a 14 anos, prática de conjunto e violão para adolescentes de 14 a 25 anos no período da tarde.

A partir de 2015, com a parceria firmada entre o IPC e a UNESPAR para realização dos projetos “Ilusão Ótica – Que falta nos faz a palavra!” e “Teatralizando II” é que as atividades teatrais para jovens e adultos matriculados na Instituição começaram a ser desenvolvidas. A proposta deste trabalho consistiu em oferecer

oficinas de teatro para pessoas cegas e com baixa visão frequentadoras do Instituto e membros da comunidade com ou sem deficiência visual. Para isto, criou-se um Projeto de Extensão coordenado por professores da Universidade e realizado aos sábados por estudantes do curso de graduação em Licenciatura em Teatro da UNESPAR - *Campus* de Curitiba II - FAP, na sede do IPC.

Nesta pesquisa de mestrado, em função das experiências desenvolvidas no IPC, proponho examinar processos artísticos realizados por meio de oficinas, também denominadas de “vivências”, de caráter experimental, que abarcaram a elaboração de exercícios e práticas para a constituição de espetáculos teatrais com atores e espectadores cegos e videntes. As propostas cênicas se efetivaram na busca de narrativas que objetivaram, para além de transformar quadros imagéticos em palavras, uma conformação sensorial da cena advinda das experiências individuais de cada ator como parte do texto teatral. Desta forma, a inclusão é efetivada a partir da sensibilidade coletiva e da criação imagética individual, oferecendo aos atores e espectadores a mesma informação, diferenciando-os apenas por seus repertórios individuais.

Com este objetivo, foram realizadas as análises dos processos de criação e montagem de dois espetáculos teatrais: “Tudo que vi de olhos fechados” (2015) e “Dia de Jogo” (2016), além do relato do trabalho de mediação teatral inclusiva da peça “Cachorro” (2018), uma produção cênica da Monstruosa Companhia de Teatro.

A proposta desta pesquisa consiste em analisar os procedimentos e processos utilizados para criação e encenação de um espetáculo teatral. Ao contrário das duas primeiras encenações, no qual o texto dramático foi elaborado em conjunto com os participantes, analiso também algumas metodologias criadas para o espetáculo “Cachorro”, de Dea Loher, concebido a partir de uma dramaturgia específica. Assim sendo, além da mediação teatral, realizada para tornar o espetáculo acessível, a investigação se desenvolveu também pela possibilidade de inserção das criações imagéticas no texto dramático pré-existente com vistas a uma nova proposta cênica pensada igualmente para espectadores cegos e videntes.

As experiências investigadas preocupam-se em somar métodos de acessibilidade para uma maior inclusão artística, garantindo, assim, alternativas e possibilidades ao fazer teatral não apenas para espectadores com deficiência

visual, mas também para artistas aptos a realizar quaisquer atividades dentro e fora do palco, independentemente de sua deficiência, valorizando seu potencial criativo e cognitivo.

Efetivamente, as diversas formas e soluções artísticas encontradas para o fim proposto, no que tange a inclusão e a acessibilidade, oferecem expressivas contribuições ao indivíduo e sua formação cultural e pessoal, considerando que esta experiência estética pode desenvolver sua capacidade de atenção imaginativa e reflexiva, instigando, mesmo que inconscientemente, a utilização de seus sentimentos de um modo particular e também ativo sobre a ação presenciada.

Buscar o acesso a experiências pela via do sentimento constrói em nós as bases para uma compreensão maior de tais experiências, contribuindo para o amadurecimento emocional e para o processo de aprendizagem como um todo. O desenvolvimento estético diz respeito à capacidade crítica e criadora do homem e se refere à integração mais intensa e profunda do sentimento, do pensamento e da percepção, suscitando maior sensibilidade em face da educação. (LOWENFELD e BRITAIN, 1977 *apud* RABÉLLO, 2011, p. 71)

De fato, perceber que um espetáculo cênico oferece diferentes estímulos e permite sua percepção por diferentes canais sensoriais faz notar a capacidade inclusiva de práticas que proporcionem a experiência estética integral do espetáculo de forma atenta aos sons, gestos, movimentos, emoções, ações e reações perceptíveis de diferentes maneiras que não a descritiva.

Como tal, a arte tem uma contribuição para o conhecimento quando apresenta uma forma à imaginação, que difere da contribuição do simbolismo discursivo. O que este faz no tocante à nossa consciência da realidade objetiva, o simbolismo da arte faz em prol de nossa consciência da realidade subjetiva, do sentimento e da emoção. A arte é uma forma de exprimir ideias sobre a sensibilidade humana. Para imaginar o sentimento e entender-lhe a natureza é que precisamos da arte. (RABÉLLO, 2011, p. 72)

Cabe destacar que as propostas cênicas realizadas foram pioneiras na criação de oficinas, vivências e espetáculos com e para a pessoa com deficiência visual, com o objetivo de igualar estímulos perceptivos para pessoas cegas e videntes, tendo sido, também, a primeira vez em que se utilizou o termo “dramaturgia inclusiva”.

Para o desenvolvimento dessa perspectiva e com o propósito de criar alternativas inovadoras no campo do teatro e da inclusão, utilizo-me da pesquisa

exploratória com abordagem qualitativa e a observação participante no intuito de articular os estudos teóricos com a pesquisa de campo.

Entende-se por metodologia exploratória a pesquisa que busca proporcionar maior familiaridade com o problema. Por ser um tipo de pesquisa bastante específica, ela assume, com frequência, a forma de estudo de caso (GIL, 2008). Já a metodologia de observação participante implica na pesquisa em que há a

inserção prolongada do pesquisador em um meio de vida, de trabalho. Defrontamo-nos em carne e osso com a realidade que queremos estudar. Devemos observar mais de perto os que a vivem e interagir com eles. Nessa expressão temos observação e participação (GERHARDT, 2009. p. 101).

Ou seja, é a pesquisa que compreende o trabalho de campo no seu conjunto, desde a chegada do investigador no local onde está seu objeto de estudo, o início das negociações para conseguir acesso a ele, o planejamento de visitas, reconhecimento do espaço e a interação com os indivíduos envolvidos. Nos casos específicos analisados neste trabalho, a imersão se deu enquanto agente das ações investigadas, não havendo a necessidade, durante a escrita, de uma nova inserção, visto que os trabalhos já estavam concluídos, mas considerando-se a continuidade da convivência com aqueles e outros participantes de atividades semelhantes.

O conteúdo deste trabalho está dividido em quatro capítulos, sendo o primeiro uma apresentação do panorama histórico sobre a pessoa com deficiência visual e a arte, suas abordagens e breves descrições sobre os métodos de inclusão atualmente utilizados em arte.

Nos três capítulos seguintes, desenvolvo uma análise reflexiva sobre as metodologias adotadas nas experiências desenvolvidas de cada uma das seguintes propostas cênicas: Projeto “Ilusão Ótica: Que falta nos faz a palavra” (2015) e Projeto “Teatralizando” (2016), ambos desenvolvidos pelo IPC e a UNESPAR; e, por último, Mediação inclusiva do espetáculo “Cachorro” (2018), da dramaturga alemã Dea Loher, realizado pela Monstruosa Companhia de Teatro em Curitiba, Paraná.

Com isso, pretendo oferecer – ainda que de forma subjetiva e embrionária – uma contribuição àqueles que se dedicam a pesquisar práticas de acessibilidade cultural, especialmente no que diz respeito ao ensino de teatro para pessoas cegas e com baixa visão. Esta pesquisa descreve exercícios práticos de criação cênica, bem como pontos relevantes advindos da experiência de troca em um grupo

heterogêneo não apenas nas questões artísticas, mas também enquanto seres humanos compartilhando palco e plateia em um espetáculo de teatro. A escrita deste trabalho visa contribuir na troca de conhecimento sobre métodos e metodologias, lançando uma nova perspectiva sobre a inclusão de pessoas com deficiência visual no ambiente artístico e cultural.

1. A ARTE E A PESSOA COM DEFICIÊNCIA VISUAL

Quando pensamos em ações inclusivas, é necessário analisar que estas devem integrar o indivíduo à sociedade, pensando em suas necessidades e em quais práticas podem auxiliá-lo, permitindo que lhe sejam disponibilizadas as mesmas oportunidades em relação aos demais indivíduos, dando-lhe o direito à autonomia.

Para Rosa Amélia Souza Lima (2005), as ações inclusivas vão além de permitir que o indivíduo cego se torne um indivíduo atuante na sociedade à qual pertence, relacionando-se diretamente ao desenvolvimento físico, cognitivo e até mesmo afetivo do deficiente visual.

A participação igualitária nas produções artísticas poderá auxiliar estudantes e professores na busca por soluções mais democráticas que possam, de fato, colaborar com o processo de inclusão das pessoas com deficiência visual. O reconhecimento das pessoas com deficiência visual no processo social inclusivo requer que se possa entendê-los como pessoas de direitos e capacidades.

Neste sentido, espera-se que a participação das pessoas deficientes visuais ou não possa levá-los a redefinir conceitos ultrapassados e divisórios sobre a cegueira, quais sejam, principalmente, que as artes são voltadas àquelas pessoas com os sentidos preservados.

As práticas inclusivas remetem a situações gradativas da construção democrática, na qual a trajetória histórica pressupõe a luta pela cidadania, que passa não apenas por conquistar a igualdade de direitos e de deveres, mas também da aquisição de uma vida mais digna, nas diferentes dimensões constituintes dos indivíduos, ou seja, tanto na natureza sociocultural quanto na afetiva, cognitiva e biofisiológica. (LIMA, 2005)

Para o desenvolvimento deste tipo de ações, como é o caso das oficinas analisadas nesta pesquisa, torna-se necessário compreender as questões de natureza social que surgem ao longo do processo e que não devem ser ignoradas, mas precisam ser reconhecidas e trazidas para a cena.

Teatro não é aula de sociologia, mas o conteúdo social que aparece não pode ser abstraído. As situações sociais podem ser refletidas por meio da representação teatral. Afinal de contas, é aberta uma porta de comunicação com o mundo vivido. (RABÊLLO, 2011).

Pretende-se assegurar que a inclusão seja feita de modo a colocar em cena atores cegos e videntes, bem como dar o suporte requerido para a completa compreensão também da plateia, composta de igual maneira por cegos e videntes. Supõe-se, para tal, o movimento de reapropriação do teatro enquanto modo de expressão linguística, pensamento crítico e função sensorial.

A Lei nº 13.146 de 6 de julho de 2015 assegura que “Toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de oportunidades como as demais pessoas, e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação”, assim como previsto em seu Decreto n.º 6949 do artigo 4º de 25 de agosto de 2009:

realizar ou promover a pesquisa e o desenvolvimento, bem como a disponibilidade e o emprego de novas tecnologias, inclusive as tecnologias da informação e comunicação, ajudas técnicas para locomoção, dispositivos e tecnologias assistivas, adequados a pessoas com deficiência, dando prioridade a tecnologias de custo acessível. (Referência)

Em 27 de junho de 2006, o Ministério das Comunicações aprovou a Portaria n.º 310, na qual a áudio-descrição é definida, entre outros, como um recurso de acessibilidade, nos termos em que

corresponde a uma locução, em língua portuguesa, sobreposta ao som original do programa, destinada a descrever imagens, sons, textos e demais informações que não poderiam ser percebidos ou compreendidos por pessoas com deficiência visual. (BRASIL, 2006b)

Francisco Lima, professor, coordenador do Centro de Estudos Inclusivos (CEI/UFPE), idealizador e formador do Curso de Tradução Visual com ênfase em áudio-descrição “Imagens que Falam” (CEI/UFPE) na Universidade Federal de Pernambuco, aborda a áudio-descrição como uma forma criada para traduzir eventos visuais em palavras:

A áudio-descrição nem é uma descrição falada, uma vez que segue diretrizes próprias da tradução visual, nem é definida exclusivamente pelo áudio, já que pode estar escrita eletronicamente, em um site, por exemplo, em tinta, em um catálogo, pôster, etc., em relevo, por exemplo, em Braille, e mesmo sinalizada como em língua de sinais feita na mão de uma pessoa surdo-cega. A áudio-descrição é tradução visual, uma elaboração dos léxicos áudio e descrição, os quais juntos compõem a tradução visual, isto é, arte e técnica de traduzir eventos visuais em palavras que empoderem a pessoa com deficiência visual a entender, a apreciar, a ver na mente, aquilo que os olhos do áudio-descritor “observaram” do evento visual. (LIMA, 2016².)

² Disponível em: <<http://www.associadosdainclusao.com.br/enades2016/a-correta-grafia-de-audio-descricao>>. Acesso em 05 jul. 2020.

É possível entender, assim, a áudio-descrição como um recurso de tradução visual considerada como modalidade de tradução que visa ampliar o entendimento e promover a inclusão, autonomia e participação de pessoas com deficiência visual em atividades cotidianas e artísticas em suposta igualdade de condições. No entanto, não há consenso no que pode ser considerado como “igualdade de condições”, visto que o sentido da visão não parece ser plenamente substituído pela descrição verbal, que ainda pode bloquear ou prejudicar outros tipos de percepção sensorial.

Além disso, é preciso considerar, conforme enfatizado por Lima (2016), que a áudio-descrição fornece uma visão única e específica, ou seja, aquilo que os olhos do áudio-descritor observam do evento visual, que muito possivelmente não é nem seria o mesmo que outra pessoa ou o próprio deficiente observaria. A amplitude de um campo visual requer recortes e focos de atenção que variam de pessoa para pessoa, então não há como pressupor que o recorte dado pelo áudio-descritor corresponda ao da pessoa a quem a áudio-descrição se destina, impossibilitando-o de fazer seu próprio recorte com as habilidades que possui e a acessibilidade fornecida pelo próprio evento visual.

Para Clarissa Barros, especialista em áudio-descrição,

Transformar o teatro em uma experiência completa para quem não enxerga requer mais que a simples áudio-descrição das cenas e, mesmo no cinema, a narração literal pode ser um equívoco, pois [...] é preciso aproximar os espectadores do que ocorre no palco, de modo sensorial. (BARROS, 2017, p.1)

Portanto, é importante ressaltar que o mero estímulo de narração realizado pela áudio-descrição não chega até a pessoa que nasceu cega, mas é preciso expandir os estímulos sensoriais para que o espectador cego também se sinta parte do momento, fazendo uso dos recursos sensoriais de que dispõe para sentir e ouvir o que a própria experiência lhe proporciona para além do visual.

As ações inclusivas devem abarcar, então, não somente a tentativa de uma aproximação do sujeito cego e de sua sociedade, mas também permitir que este se emancipe através de um sistema de educação de qualidade e um emprego que lhe exija e pague o devido, assim como possibilitar seu acesso aos lugares públicos,

tratamentos, instrumentos e infraestrutura adequada. Para que a inclusão ocorra de fato, a sociedade precisa se reorganizar para acolher a pessoa com deficiência.

De acordo com os dados disponibilizados no portal do Instituto EDP em 2010, 46% de um total de 35 milhões de pessoas no Brasil que possuíam algum tipo de deficiência recebiam um salário inferior ao valor do salário mínimo em vigência na época ou de pessoas videntes desempenhando as mesmas funções. Ou seja, mais de 10 anos após a aprovação da lei referente à acessibilidade ainda não se tem resolvidas questões de importância vital para a conquista de uma vida digna por parte de pessoas com deficiência visual.

1.1 TEATRO E A PESSOA COM DEFICIÊNCIA VISUAL

O ensino de práticas artísticas para pessoas com deficiência visual vem tomando espaço dentro das discussões acadêmicas, uma vez que o contato com diferentes expressões artísticas e culturais podem auxiliar no desenvolvimento, não apenas das capacidades motoras, por meio do teatro, das artes visuais e da música, mas também das habilidades cognitivas e sociais, por meio de trabalho em grupo, rodas de conversa e atividades teatrais, favorecendo a acessibilidade e permitindo ao estudante uma maior comunicação social e promovendo, desta forma, sua verdadeira inclusão.

Para Lev Semenovitch Vygotski:

O tema do pensamento e da linguagem situa-se entre aquelas questões de psicologia em que aparece em primeiro plano a relação entre as diversas funções psicológicas, entre as diferentes modalidades de atividade da consciência. O ponto central de todo esse problema é, evidentemente, a relação entre o pensamento e a palavra. (VYGOTSKI, 2010, p. 19)

Mesmo reconhecendo determinados limites, com a transformação de imagens em palavras é possível avançar para além da esfera das percepções visuais e chegar até a esfera do pensamento. Nesta perspectiva, as limitações de acesso às imagens, cores, etc., pela via das percepções visuais, são compensadas pelos significados atribuídos às próprias imagens.

Deste modo, se as percepções visuais levam imagens ao cérebro, as palavras levam ideias. Imagens e outras situações visuais não são somente imagens, mas também um conjunto de ideias manifestadas em diversas formas de representações visuais.

Mostrar o mundo a um cego requer o estabelecimento do contato o mais concreto possível; do contrário, corre-se o risco de que as palavras, em sua dimensão descritiva, sejam reduzidas ao verbalismo, denotando assim realidades desprovidas da compreensão do seu significado efetivo. (OLIVEIRA et al., 2016, p.3)

O teatro, pela plasticidade das suas mais variadas possibilidades de criação, apresenta-se como um campo aberto para a elaboração de atividades artísticas educacionais que atendam às necessidades específicas das pessoas com deficiência visual, cegas ou com baixa visão. Sua prática dramaturgica permite o desenvolvimento de técnicas alternativas às tecnologias assistivas – neste caso a

áudio-descrição – buscando maior adesão às atividades culturais coletivas através de mecanismos que desenvolvam os sentidos e revelem a peculiaridade individual de cada estudante.

Nos estudos e propostas realizadas no Instituto Paranaense de Cegos - IPC foi possível perceber a necessidade dessa autonomia dos estudantes não como artistas, mas enquanto seres humanos, para além da deficiência visual, entendendo as limitações, percepções e bagagem sensorial de cada um e tendo o Teatro como elemento propulsor para os atendimentos individualizados.

As imagens são construídas com base em nossas experiências diretas e indiretas, portanto, uma pessoa que mesmo nunca tendo conhecido de perto o mar, mas que já ouviu alguém comentando e tentando reproduzir o “tchuáar” das ondas do mar armazenará informações acerca do som do mar, mesmo que a imagem sonora do som do mar seja estritamente mecânica. Sendo assim, é importante que atentemos para o fato de que a produção de imagens mentais é condicionada à experiência cultural do indivíduo. (COSTA, 2014, p.5)

Há de se pensar, também, na importância do teatro para avançar sobre limitações corporais, paradigmas e na autonomia do indivíduo enquanto ser humano pensante, ativo em seu círculo de convivência. Não há modo de separar a autonomia corporal e intelectual do indivíduo, bem como sua valoração enquanto participante ativo da sociedade por meio da restauração da sua individualidade e autoestima.

O teatro, neste momento, tem importante papel como interlocutor pedagógico entre o indivíduo e o mundo que o cerca. Os esforços no sentido da aproximação entre a arte e a pessoa com deficiência visual e o amparo que esta pode produzir no indivíduo são realizados, principalmente, por entender que por meio dela é que se constrói uma sociedade justa e igualitária. (PARTYKA, 2016a, p. 26). A promoção da coletividade aliada à consciência individual gera, então, um espectador, seja ele da arte ou de seu movimento social, capaz de pensar com clareza e produzir suas atividades correlacionando-as a atividades realizadas em seu cotidiano.

À vista disso, as práticas propostas e analisadas posteriormente vêm ao encontro do principal objetivo dessa pesquisa: gerar decisão e autonomia individuais e reforçar a criação de meios de acessibilidade comunicacional entre a pessoa com deficiência visual e a sociedade. Deste modo, a intenção das práticas teatrais no IPC engaja-se a uma proposta de igualdade, dignidade e direitos,

permitindo que o participante encontre sua autonomia de pensar e efetive sua participação na sociedade por meio de acesso irrestrito a todo e qualquer tipo de atividade cultural em que ele deseje estar, sem perdas ou danos para seu coletivo.

Por meio de exercícios, utilizando-se do repertório pessoal de cada indivíduo, estabelecendo relações com o cotidiano e partindo de suas habilidades e necessidades, não apenas enquanto pessoas com deficiência visual, mas como indivíduos únicos, a proposta de dramaturgia inclusiva une o conhecimento e o relacionamento dos participantes com a arte teatral.

É considerável ressaltar a importância das vivências enquanto metodologia do ensino do teatro para cegos, pessoas com baixa visão e videntes. Elas proporcionaram novas experiências geradas por um processo de conhecimento mútuo em que todos contribuíam para o desenvolvimento de outra perspectiva teatral inclusiva.

O teatro pode se transformar numa ação social capaz de realizar um processo de inclusão e tornar-se um mediador entre o sujeito cego e a sociedade, pois “De certa maneira, as origens da sociedade são as origens do teatro porque é pela personificação e identificação que o homem, em toda a história, relacionou-se com os outros.” (COURTNEY, 2003, p. 135)

Considerando que, para Rabêllo (2011), a ausência de visão prejudica a recepção de determinados estímulos que auxiliam no desenvolvimento de uma relação com outros indivíduos, a comunicação é uma das áreas que mais sofrem deterioração. Como o deficiente visual não consegue analisar as expressões faciais de quem lhe fala nem os gestos que este realiza, estas informações não chegam até o indivíduo cego, o que acaba por prejudicar sua comunicação. Por sentir uma dificuldade em se expressar com o outro, o deficiente visual passa por uma introspecção que afeta suas relações.

A imagem do cego criada socialmente exprime qualidades geralmente negativas – do cego mendigo, vendedor ambulante – que desvalorizam o indivíduo e interferem no seu relacionamento social, resultando em práticas sociais que impedem seu desenvolvimento e o exercício de aptidões que o habilitam para o trabalho independente. (RABÊLLO, 2011, p. 48).

As práticas teatrais, então, são capazes de estimular áreas para além da visão ligadas diretamente à percepção deste indivíduo, permitindo, a partir da interpretação de um personagem, por exemplo, que este construa e desconstrua

gestos e expressões em seu próprio corpo, possibilitando que o mesmo desenvolva um processo de manipulação corporal individual que o auxiliará em sua melhor comunicação e movimentação devido ao desenvolvimento sensório corporal. Com ela, o sujeito se libertará de sua introspecção e se tornará capaz de captar e analisar, de diferentes formas, informações recebidas de seus interlocutores.

O aluno com deficiência visual, quando não estimulado precocemente, carece de motivação para perceber o mundo em torno de si, conseqüentemente, seus movimentos tornam-se mais tímidos e acanhados. A depender da modalidade de vida que o indivíduo leva, o corpo pode se transformar num mero instrumento de sobrevivência, um corpo objeto, fisiológico e até mesmo, um corpo atrofiado, fechado, triste ou deprimido. (RABÊLLO, 2011, p. 85)

O estímulo de sensibilidades a partir de práticas teatrais é nomeado por Rabêllo (2011) como uma percepção seletiva na qual se desenvolve um “processo de aprendizagem para exercitar um controle adequado dos diferentes estímulos sensoriais”, pois “a conscientização corporal permite o reencontro com o próprio corpo, para que desperte sensorialmente e possa ser ativado de maneira vital”. (RABÊLLO, 2011, p. 88).

Dessa maneira, compreendemos o que Ingrid Koudela afirma quando diz que: “[...] o teatro, enquanto proposta de educação, trabalha com o potencial que todas as pessoas possuem, transformando esse recurso natural em um processo consciente de expressão e comunicação”. (KOUDELA, 2002, p. 78).

Assim sendo, o teatro pode ser utilizado como um propulsor dos sentidos deste indivíduo, realizando uma transformação sensório corporal que beneficiará o processo de inclusão no âmbito social. É importante, porém, ressaltar a consciência de que estes estímulos devem explorar as necessidades específicas de cada indivíduo com deficiência visual sem limitar o teatro a procedimentos sonoros ou acústicos na tentativa de “compensar a falta de visão”, esquecendo-se de que a compreensão do cego não deve ser explorada a partir da condição do não cego, por exemplo.

Na obra “Jogos para atores e não atores”, Augusto Boal (2012) defende os jogos como os responsáveis pela questão expressiva dos corpos dos atores e jogadores, tendo como caráter a emissão e recepção das mensagens. Logo, são definidos como *extroversão*, pois existe a necessidade de um interlocutor – depende de estabelecer uma relação com o outro. Boal intenta trabalhar com uma estrutura

híbrida de jogos e exercícios por relacionar consciência corporal com o estabelecimento de uma relação com o outro.

Ao assumir que o ser humano tem estrutura indivisível, com aparelhos físico e psíquico que estão diretamente relacionados, Boal baseia-se na concepção de Stanislavski de que ideias, sensações e emoções são intrínsecos e relacionam-se entre si: um pensamento também vem a ser demonstrado fisicamente, não se limita à mentalidade. Boal defende, então, a essencialidade de utilizarmos os sentidos conscientemente: o homem tende a usá-los de maneira mecânica e, assim sendo, cria uma distância considerável entre, por exemplo, sentir e tocar, escutar e ouvir, etc. Nesse processo dentro do IPC foi explorado de maneira superficial e breve a consciência corporal no que diz respeito ao corpo e seus músculos como esses são utilizados, inclusive em relação à espacialidade.

Viola Spolin (2010), na obra “Jogos teatrais na sala de aula”, afirma que “o jogo instiga e faz emergir uma energia do coletivo quase esquecida, pouco utilizada e compreendida, muitas vezes depreciada” (SPOLIN, 2010, p.21). Com isso, Spolin intenta reforçar a ideia da importância do jogo para a aprendizagem, pois, segundo ela, através de suas atividades lúdicas, o jogo potencializa as inteligências do indivíduo.

De acordo com Piaget, o agrupamento entre crianças oscila entre dois tipos de moral: a da heteronomia e a da autonomia. As tentativas de colaboração (pacto democrático) resultam do crescente sentido de cooperação e não atingem nunca um equilíbrio ideal ou estático. A consciência de si implica uma confrontação contínua do eu com o outro. Somente por meio do contato com os julgamentos e avaliações do outro é que a autonomia intelectual e afetiva cede lugar à pressão das regras coletivas, lógicas e morais. (SPOLIN, 2010, p.21)

Com isso, fica estabelecido que, ao propor jogos nos quais a atividade coletiva colaborativa é essencial para o sucesso do mesmo, os alunos superam as adversidades e compreendem a importância de dialogar com o outro por ter de relacionar seu corpo, sua consciência individual, com a do coletivo.

Outro fator importante estabelecido por Spolin é de que o brincar proporciona às pessoas a oportunidade de desenvolver capacidade estratégica para solucionar diversas questões do coletivo que refletem no individual. Os jogos por ela propostos, bem como tantos outros, têm cunho social e dependem do esforço individual unido ao do outro por refletir em uma atitude do coletivo. Dentro desses

parâmetros, também fica estabelecida a relevância de que o indivíduo tenha liberdade pessoal para expressar-se, para que sua contribuição seja potencializada, visto que, segundo Spolin: “o jogador precisa estar livre para interagir e experimentar seu ambiente social e físico” (2010, p.31).

A preocupação com etapas que desenvolvam as habilidades sensório corporais como geradoras de mudanças físicas e estimuladores do pensamento crítico aparece no trabalho de Bertold Brecht e de Augusto Boal. Ao desenvolver o Teatro do Oprimido, Boal categoriza sua técnica em três etapas que buscarão atingir o sujeito fisicamente, influenciando o conhecimento do seu próprio corpo; expressivamente, ao instigar o indivíduo a buscar novas formas de se comunicar e apresentando o teatro ao sujeito como uma forma de linguagem e expressão.

Quando se pretende refletir sobre o comportamento de um indivíduo e até mesmo sobre incentivar nele mudanças significativas, as teorias de Bertold Brecht (1967) e Augusto Boal (1977) trazem um grande conjunto de conteúdo. Ambos desenvolveram práticas teatrais voltadas para o progresso reflexivo acerca da sociedade em vigência, sendo que seus conceitos continuam com uma impressionante vitalidade contemporânea.

Nenhum destes teóricos direcionou seus conceitos para o trabalho teatral com deficientes visuais, porém há elementos em ambas as teorias que podem auxiliar à potencialização de um trabalho artístico com estes sujeitos. A partir de uma adaptação, o indivíduo cego, enquanto público, pode usufruir de um espetáculo que ofereça uma narração poética capaz de gerar o distanciamento épico e orientar o espectador cego ao longo da peça.

Em relação ao ator com deficiência visual, o conhecimento de seu próprio corpo e a busca por utilizar este corpo de outras formas para expressar-se contribui também para sua inclusão na sociedade ao lhe oferecer um aperfeiçoamento físico e mental.

Nesta investigação, foi possível entender a deficiência visual como uma característica particular e não generalizante de algumas pessoas que preservam, apesar desta característica comum, suas particularidades. O corpo do cego é utilizado como instrumento para percepção de obstáculos (SAWREY; TELFORD, 1978). Segundo os autores, viver em um mundo imerso em referências visuais acaba colocando aos cegos certas desvantagens.

Além das questões relacionadas à mobilidade, os cegos estão sujeitos à dificuldade de comunicação, pois não podem interpretar as expressões corporais e faciais do indivíduo que lhes fala, dependem da sonoridade projetada pela voz e suas intensificações, podendo suscitar uma compreensão equivocada da mensagem. Neste sentido, o teatro pode ser utilizado como instrumento facilitador em relação à esta falha de comunicação.

Se por um lado, num diálogo qualquer, o indivíduo cego não tem consciência das expressões comportamentais do outro, por outro lado, a comunicação pode ser desenvolvida pelo teatro através do contato direto com seu interlocutor.

Na qualidade de atividade inclusiva e socializante, o teatro permite a utilização de diferentes estímulos sensoriais evitando a preponderância da linguagem oral sobre as demais formas de expressão e possibilitando a criação de um espetáculo teatral como forma de comunicação estética não restrita ao visual ou ao verbal, mas expandida aos campos sensorial e imaginativo.

Da mesma forma, todos os elementos visuais como cenário, luz, e movimentações cênicas descritos devem ser dotados de uma dimensão dramática, considerando que é o personagem, o contexto ou o repertório pessoal de cada espectador o que, de fato, determinará as suas qualidades estéticas e de gosto.

Com base neste objetivo é que as propostas dos espetáculos analisados nos próximos capítulos foram criadas a partir de recursos narrativos e sensoriais elaborados coletivamente e utilizados em cena como método particular de expressão capaz de instaurar a familiarização de atores e espectadores, com e sem deficiência visual, com o espetáculo, sua narrativa e seus elementos constitutivos como cenário, figurino, sonoplastia, entre outros, sem que houvesse a necessidade do uso do recurso de áudio-descrição, compreendida neste estudo como prejudicial, tanto à experiência poética dos artistas quanto à recepção pelos espectadores. De fato,

A estética da recepção [...] examina o ponto de vista do espectador e os fatores que preparam sua recepção correta ou equivocada, seu horizonte de expectativa cultural e ideológica, a série de obras que precederem este texto e esta representação, o modo de percepção, distanciada ou emotivo, o vínculo entre o mundo ficcional, e os mundos reais da época representada e do espectador. (PAVIS, 1999, p. 146)

Assim, o espetáculo é oferecido ao público e cada espectador tem sua própria percepção das cenas. Lançando mão dos sentidos que possui e de que dispõe, a percepção abre-se para o mundo particular da produção cênica na construção imagética individual de cada sujeito, sem interferências externas.

2. ILUSÃO ÓTICA: “TUDO QUE VI DE OLHOS FECHADOS”

O projeto de Extensão “Ilusão Ótica – Que falta nos faz a palavra!” foi executado no ano de 2015, parceria entre o *Campus* Curitiba II da UNESPAR – Faculdade de Artes do Paraná – FAP, o Instituto Paranaense de Cegos – IPC e a Embaixada da Finlândia³. A proposta surgiu como sequência do trabalho desenvolvido em 2013, intitulada “Teatralizando a Educação”⁴ criação de Ana Valente de Oliveira, psicóloga do Instituto, momento em que foram realizadas práticas teatrais para crianças da Escola de Educação Especial Osny Macedo Saldanha, anexa ao Instituto. Neste trabalho o foco das atividades esteve centrado no desenvolvimento da sensibilidade e da integração de pessoas com deficiência visual através do teatro.

No entanto, a intenção de aprofundar essa experiência para o desenvolvimento de uma montagem teatral foi o que levou seus idealizadores a buscar a parceria com a UNESPAR, justamente por meio da Divisão de Extensão do *Campus* de Curitiba II – FAP com o objetivo de abarcar uma diversidade de linguagens artísticas⁵ e a possibilidade de realização de um projeto com respaldo de artistas-docentes-pesquisadores e estudantes em formação teatral.

Em 2015, a parceria com a FAP permitiu reforçar a relação entre ensino, pesquisa acadêmica e extensão universitária para atender moradores e frequentadores do Instituto Paranaense de Cegos, envolvendo ainda a comunidade acadêmica e a sociedade em geral, com idade a partir dos 15 anos. Ao longo de um ano, práticas teatrais inclusivas foram desenvolvidas com o objetivo final de realizar

³ Incentivo financeiro concedido pela Embaixada da Finlândia no Brasil por meio de edital do Fundo Financeiro de Cooperação Local para o Desenvolvimento.

⁴ O projeto abarcou três módulos diferentes, complementares, no qual formaram uma lógica ordenada do processo. O primeiro módulo contemplou oficinas teatrais, teoria de determinadas linhas de pensadores, atividades culturais (cinemas, museus e peças de teatro) e troca de experiências e conhecimentos com distintos grupos de pesquisa cênica, atuantes na cidade. No segundo módulo, os participantes apresentaram cenas criadas pelos próprios alunos a partir do aprendizado do módulo I. O terceiro e último módulo - que resultou em revista - traz a sistematização destas experiências a partir da narrativa escrita pelos profissionais envolvidos no projeto. A ideia é a troca de informações com a comunidade escolar e com a sociedade em geral, na perspectiva que a educação deve ser inclusiva. (OLIVEIRA, 2014)

⁵ A Faculdade de Artes do Paraná, *Campus* de Curitiba II da Universidade Estadual do Paraná - UNESPAR é uma das raras Instituições de Ensino Superior do Brasil a ofertar cursos nas diversas modalidades artísticas, conforme segue: Artes Cênicas - Bacharelado; Artes Visuais - Licenciatura; Cinema e Audiovisual- Bacharelado; Dança - Bacharelado; Dança - Licenciatura; Música - Licenciatura; Música Popular - Bacharelado; Musicoterapia - Bacharelado; Teatro - Licenciatura.

um espetáculo teatral que integrasse pessoas cegas e videntes como encerramento do projeto.

O processo, iniciado com 14 (quatorze) pessoas com deficiência visual teve, ao longo do ano, várias desistências⁶ e modificações, levando um grupo de 6 (seis) participantes com deficiência visual e 6 (seis) videntes até o processo final de apresentação, pela busca de meios que permitissem a inclusão e a sociabilidade como uma contribuição importante para a experiência artística coletiva através do teatro, em especial, fortalecendo sua autonomia em relação à arte como um objeto de experiência sensorial e criativa.

Todas as pessoas com deficiência visual que faziam parte das vivências teatrais tinham tido algum contato anterior com o IPC, seja como moradores⁷ ou como participantes de oficinas ofertadas pelo lugar. A Tabela 1 apresenta uma relação das pessoas com deficiência visual que participaram das vivências teatrais por mais de 8 encontros (dois meses).

TABELA 1 - PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL QUE PARTICIPARAM DAS VIVÊNCIAS TEATRAIS ESPORADICAMENTE.

Alunos	Faixa Etária	Deficiência	
		Visual	Perda da Visão
Daniel	AD	C	CG
Davi José	AD	C	CG
Elisabete	AD	BV	GR
Jéssica	A/J	C	CG
Josemar	AD	C	CG
Jozafá	AD	BV	CG
Márcia	AD	C	CG
Rafael	AD	C	CG
Robson	AD	C	CG
Rui	A/J	C	PN
Wilson	AD	C	CG

A/J - Adolescente/Jovem (entre 12 e 21 anos); AD - Adultos (entre 22 e 59 anos); ID - Idoso (superior a 60 anos).

C - Cegos; BV - Pessoa com baixa visão.

CG - Congênita; GR - Gradativa; PN – Pós-Nascimento.

Fonte: A autora (2016).

⁶ Os participantes desistiram do processo por motivos de saúde, horário de trabalho, e perda de interesse pelas atividades artísticas.

⁷ O IPC mantém o serviço de abrigo para pessoas com deficiência desde 1939.

Portanto, observamos nas vivências teatrais que cerca de onze participantes desistiram do processo artístico, contabilizando sete adultos com cegueira congênita, uma jovem com cegueira congênita, um jovem que perdeu a visão total após o nascimento e dois adultos com baixa visão, sendo que um deles perdeu parte dela ao longo da vida e outro nasceu com a deficiência visual. Na Tabela 2 é possível observar o perfil dos participantes que fizeram parte de todo o processo.

TABELA 2 - PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL QUE PARTICIPARAM DAS VIVÊNCIAS TEATRAIS E DO ESPETÁCULO.

Alunos	Faixa Etária	Deficiência Visual	Perda da Visão
Carolina	AD	C	CG
Cayo	ID	BV	GR
Sérgio	AD	C	GR
Solange	AD	C	CG
Sônia	AD	C	CG
Vera Cristina	AD	C	CG

A/J - Adolescente/Jovem (entre 12 e 21 anos); AD - Adultos (entre 22 e 59 anos); ID - Idoso (superior a 60 anos).

C - Cegos; BV - Pessoa com baixa visão.

CG - Congênita; GR - Gradativa; PN – Pós-Nascimento.

Fonte: A autora (2016).

Além dos exercícios de contação e compartilhamento das histórias pessoais para o desenvolvimento da dramaturgia do espetáculo, também foram realizadas vivências de consciência corporal, tanto de si mesmo quanto do outro, considerando a falta de contato visual e a grande carência de contato físico do grupo⁸. Atividades de improvisação, musicalização, expressão vocal e desenvoltura complementaram o processo das vivências e proporcionaram, sutil e gradativamente, consideráveis avanços no envolvimento dos participantes, mesmo com a instabilidade na frequência e permanência no projeto.

O fenômeno da evasão permitiu realizar um questionamento para se entender a abordagem teatral trabalhada inicialmente com os participantes do projeto Ilusão Ótica. Percebemos que a locomoção da pessoa cega em seu meio social é uma realidade bastante complexa.

⁸ Alguns dos participantes relataram estar percebendo pela primeira vez a forma física de e como consciência física do outro era, por vezes próxima e noutras distante, da impressão que tinham antes da experiência tátil.

Se observarmos as referências que temos em nosso cotidiano, veremos que a maioria, ou todas elas, são visuais, dificultando, para as pessoas com deficiência visual, o reconhecimento dos obstáculos em sua caminhada. Durante as conversas em sala de aula, os educandos cegos nos relatavam outras dificuldades no percurso, tais como: calçadas irregulares, falta de acessibilidade necessária no trânsito e o longo tempo de trajeto realizado para chegar ao local das oficinas. Consideramos, portanto, que as desistências ocorridas ao longo do projeto também foram motivadas por estes fatores.

Outro obstáculo a ser transposto neste processo se deu pelo fato de que gostaríamos de igualar a experiência sensorial de cegos e videntes na criação deste espetáculo, atenuando os estímulos não dirigidos a ambos. Nos primeiros encontros pensou-se em fazer uso de vendas para a plateia vidente e, deste modo, proporcionar uma nova experiência a este público. Esta ideia foi descartada depois de alguns encontros, pois se a ideia era reforçar potencialidades, não fazia sentido reforçar a falta de visão, mas sim, deixar enxergar quem enxerga para que também se perceba que a pessoa com deficiência visual é capaz de atuar em um espetáculo de teatro. Essa se revelou, portanto, uma decisão muito mais poética e inclusiva à prática e capaz de favorecer a montagem. Por esta razão, nos propusemos o desafio de investigar novos formatos.

Em um momento posterior, também em conjunto, idealizamos um palco nu, com figurinos e iluminação neutros, com redução das ações e marcações cênicas efetivas, mas cujas informações e indicações estariam sugeridas no texto e na ambientação sonora, com caráter de leitura dramática⁹.

Além disso, a proposta é que não haveria movimentação, adereços ou quaisquer elementos simbólicos ilustrativos ou representativos destinados à percepção do público vidente, estimulando sua imaginação de maneira semelhante à experiência sensorial proporcionada pela literatura, aproximando-a da experiência vivida pelo público cego em uma situação estética e sensorial autêntica e compartilhada. Tanto o público vidente quanto o cego deveriam receber, assim, os mesmos estímulos perceptivos, por isso o esforço em neutralizar os elementos visuais da cena e em dedicar especial atenção aos estímulos sonoros totalmente

⁹ A leitura dramática constitui-se na apresentação pública de uma leitura de texto teatral, em que atores interpretam uma peça ou parte dela com o texto em mãos. (METZLER, 2006, p.131)

integrados à cena, às vezes no texto, outras na ambientação sonora ou ainda na música.

Analisando esta proposta após algum tempo, pude perceber que talvez o medo de não conseguir realizar este projeto a contento fez com que estas ideias parecessem factíveis. Eram resoluções relativamente fáceis e nos dispensava de responder algumas perguntas que até então sequer tínhamos feito. Não sabíamos como resolver algo que nunca tínhamos pensado em se questionar.

O abandono conceitual do recurso de áudio-descrição foi progressivo – renegado também pelo tipo de leitura dramática aplicada, sem movimentação ou outras características que demandam sua utilização – e revelou a necessidade de encontrar uma alternativa que pudesse oferecer estímulos de percepção da ambientação e caracterização do espaço e dos personagens que permitisse aos espectadores com deficiência visual o acesso ao universo imagético criado para o espetáculo.

Visto que a intenção era igualar as condições de percepção do espetáculo para cegos e videntes, optou-se por não coincidir as descrições realizadas pelos atores e pela narradora com o que efetivamente se apresentasse em cena, ou seja, a neutralidade dos cenários e figurinos vistos pelo público vidente teria o intuito de equiparar sua percepção à dos cegos, delegando à sua imaginação a função de “visualizar” o que era narrado. Certamente parecia o correto, mas de longe era uma proposta inclusiva, apenas uma proposta simples, sem armadilhas.

Com isso, vislumbrava-se uma construção imagética da cena para ambos, sem que um tivesse qualquer vantagem sobre outro pelo simples fato de dispor do sentido da visão. Não haveriam figurinos, cenários ou qualquer ambientação apresentada visualmente, eles seriam descritos e criados apenas na mente de cada um, de acordo com sua percepção, sensibilidade e vivências pessoais. Não é uma proposta ruim, mas uma proposta fraca, e sentíamos que algo faltava para que não fosse apenas uma leitura dramática criada por cegos ou por videntes, mas algo realmente desafiador.

Os caminhos propostos para este fim não apontavam para uma única solução certa ou definitiva, mas permitiam que aquilo que o espectador já trazia consigo como repertório intelectual e imagético pudesse ser acrescentado às suas próprias

interpretações, expandindo e ampliando sua experiência estética com a obra artística apresentada.

No decorrer do processo de criação dramatúrgica, a opção por um ambiente festivo e luxuoso como pano de fundo da encenação causou expectativas dos atores cegos, muitos deles vivenciando pela primeira vez o sonho de estar em cena e atuar. Por este motivo, não aderiram com entusiasmo à ideia de palco e figurinos neutros. Eles desejavam cenários luxuosos, roupas coloridas, alegria e música como descritos no texto que criaram e, ainda que sem a visão, eles queriam se sentir fazendo parte deste espetáculo e não apenas sentados executando uma leitura dramática.

Para realizar este desejo do elenco formado por pessoas sensíveis, muitos dos quais pisavam nos palcos pela primeira vez e realizavam seus sonhos e ambições mais reprimidas pela condição de vida imposta, não foi possível manter-se fiel à alternativa de estímulos análogos para todos, revelando, então, a necessidade de atender a esses anseios e realizar, efetivamente, cenário, figurinos, e alguns outros elementos visuais que pudessem estar presentes, como vestidos de festa, toalhas e outros adereços. Salientou-se então a necessidade de unir a equipe e pensar em propostas de encenação que pudessem suprir todas essas demandas.

Além disso, ao pensar em propostas de encenação, atentamos para o fato de que alguns cegos congênitos não mantêm contato frontal num diálogo, eles viram o seu melhor ouvido em direção ao som, mantendo-se de perfil para seu interlocutor. Este posicionamento corporal foi algo que gerou questionamento durante todo o processo de ensino aprendizagem. Em equipe indagávamos, enquanto artista-educadores, se seria necessário encontrar métodos cênicos para fazer com que os cegos se posicionassem de frente ao público ou ao colega durante uma cena.

Mas, esses métodos surtiriam efeito? Estaria desrespeitando a pessoa com deficiência visual por querer alterar o modo como ela se apresenta ao mundo e se comunica? Tentar “corrigir” este corpo culturalmente formado, que foi moldado diante das limitações físicas, não teria como intensão apenas agradar ao público vidente e uma estética teatral?

Christine Greiner (2005) acredita que as informações externas são selecionadas para se organizar, na forma de corpo em que este se apronta, um processo co-evolutivo de trocas com o ambiente. Ao afirmar que o corpo não é um

produto pronto, acabado e autônomo, mas sim um sistema cujas questões históricas, culturais, econômicas e ideológicas estão intrincadas nele, a autora nos faz refletir acerca da tentativa de “correção” dos corpos. Se direcionar o melhor ouvido para o interlocutor faz parte de como o corpo do participante com deficiência visual se comunica com o mundo, então não há necessidade de querer alterar este comportamento para aquilo que, para outro, aparenta ser o correto.

Para o desenvolvimento corporal, solicitei que os participantes pudessem acreditar fielmente no mundo fictício que estavam criando. Em pé, dispostos na área coberta pelo tatame, pedimos que imaginassem os aspectos físicos do teto da sala e que criassem a imagem de que nas laterais deste teto havia rachaduras que faziam com que ele cedesse lentamente. “Está caindo mais do lado direito”, “está quase encostando em suas cabeças”, “continua cedendo...”. Cada proposição era lançada com uma intensidade vocal. Se o teto estava caindo, a voz do educador figurava a agonia de alguém que sabe que uma porção de concreto está prestes a desabar.

[...] todo movimento físico, muscular, respiratório, motor, vocal que ajude aquele que o faz a melhor conhecer e reconhecer seu corpo, seus músculos, seus nervos, suas estruturas musculares, suas relações com os outros corpos, a gravidade, objetos, espaços, dimensões, volumes, distâncias, pesos, velocidade e as relações entre essas diferentes forças. Os exercícios visam a um melhor conhecimento do corpo, seus mecanismos, suas atrofias, suas hipertrofias, sua capacidade de recuperação, reestruturação, re-harmonização. O exercício é uma *reflexão física* sobre si mesmo. Um monólogo, uma introversão. (BOAL, 2012, p.109)

Também foi proposto aos participantes o jogo de “massa e modelador”, inspirado em Augusto Boal (2005), que consistia na formação de duplas, das quais um educando era a massa e outro era modelador. O modelador tinha autonomia para fazer o que quisesse com a massa, desde que não ferisse a integridade física e moral do seu colega. O intuito era fazer com que houvesse o toque entre os participantes do projeto, sem maiores constrangimentos. Os papéis eram trocados quando o artista-educador solicitava, assim como as duplas.

Cabe destacar que tivemos bastante receio em relação à prática, medo de que o colega não respeitasse a limitação do outro, de ferir o corpo com algum tipo de movimentação exagerada, de causar sentimento de vergonha com o toque que não estavam acostumados a sentir, de inibi-los ainda mais. Mas, ao contrário do que imaginamos, o exercício proporcionou percepções positivas. A percepção que

mais me chamou a atenção, no círculo de conversa realizado após as práticas, foi sentir o entusiasmo e a surpresa dos participantes em conhecer os corpos dos colegas.

Para estimular a concentração, estado difícil de ser alcançado quando os alunos não se incomodam com sons e falas simultâneas, aplicamos o “Jogo da Cruz”, uma dinâmica realizada por nós, artistas-educadores, enquanto estudantes da disciplina de Formas Animadas ministrada por Fábio Nunes de Medeiros no curso de Licenciatura em Teatro no ano de 2015, que consiste na participação de quatro indivíduos que se posicionam no espaço, formando uma cruz. O desenho é como se cada corpo ocupasse uma extremidade: Norte, Sul, Leste e Oeste. O aluno que ocupa o Norte é o que mais necessita de atenção e disposição ao jogo. O participante do Oeste faz, incessantemente, perguntas a ele, que devem ser respondidas. O integrante do Leste se despede ininterruptamente e o ocupante Norte não pode deixá-lo sair de cena. Conforme a proposta original, o integrante Sul faria movimentações para o ocupante Norte imitar, mas, neste caso, esta ação foi trocada por estímulos sonoros. O integrante Sul, então, bate palmas em diferentes ritmos e o ocupante Norte deve agir da mesma forma, ou então se movimentar conforme o ritmo das palmadas e interagir com os colegas simultaneamente. As posições são trocadas até que o todo o quarteto passe por todas as extremidades e, depois, novas equipes são convidadas a realizar a atividade.

Com relação ao texto dramaturgico e a realização do espetáculo idealizado, foram criados personagens coringas que pudessem conduzir o andamento da peça e as transições das cenas, descrevendo os ambientes e relacionando uma história à outra, atuando como os antigos *compères*¹⁰, responsáveis por comentários e inquisições entre as ações dramáticas, de modo narrativo ou descritivo, conforme a necessidade das cenas. Estes personagens, executados por estudantes de teatro, ligavam as cenas e ditavam o ritmo das sequências futuras.

¹⁰ O *compère* é um elemento da Revista de Ano, cuja função era fazer apresentação e comentários da Revista, ao mesmo tempo em que fazia a ligação entre os quadros. O mesmo que compadre, nas revistas teatrais era o personagem encarregado de fazer a transição entre as cenas e de apresentar os demais personagens. (FARIA, 2012, p. 437).



Figura 5 - Personagem *compère* do Espetáculo “Tudo que vi de olhos fechados”.
Fonte: A autora, 2015.

Buscou-se inserir nas próprias falas desses personagens elementos que pudessem conduzir o espectador à próxima cena, bem como lhe oferecer algum subsídio poético ou imagético para despertar seu próprio repertório e, desta forma, perceber a cena como tal.

NARRADOR 1: (falando para NARRADOR 2) Ei! Olhe! Aqui de cima já dá pra ver a movimentação! Vovó está se posicionando! Tenho certeza que ela vai contar mais uma daquelas histórias maravilhosas que ela sempre conta! Vamos começar no três? Um... Dois... Três! (PARTYKA, 2016b, p. 45)¹¹

Outro recurso de tradução verbal, também empregado neste processo como alternativa a áudio-descrição, foi o *metateatro*¹² “cuja problemática é centrada no teatro que fala de si mesmo, se ‘auto representa’.” (PAVIS, 1999, p. 240). Na cena inicial do espetáculo, uma personagem que, supostamente, não faz parte das cenas, estabelece um contato direto com a plateia ao recepcionar e dialogar com o público e, depois de dar as boas-vindas, conversa com alguns espectadores, faz as

¹¹ Texto dramático na íntegra disponível em anexo neste trabalho.

¹² O termo metateatro é uma técnica de autorreflexão do teatro dentro do teatro, quanto ele é colocado como seu próprio objeto ou tema de realização. A peça dentro da peça, a inserção do discurso crítico no discurso ficcional, a criação de personagens com consciência dramática, o questionamento acerca das fronteiras entre o real e a representação do real, a ruptura da ilusão teatral por meio da desconstrução da quarta parede são alguns dos procedimentos característicos do metateatro. O metateatro coloca em cena os bastidores da criação espetacular, resgatando assim a percepção do espetáculo e do texto como construção intencional. (PASCOLATI, 2008, p. 3)

apresentações dos personagens da peça e descreve os elementos do cenário, da iluminação e a disposição do espaço cênico.

Obrigada, gente! Sou eu mesma! Eu gostei muito dessa recepção, mas vamos chamar agora os astros e estrelas desse espetáculo. Lembrando que ao meu lado esquerdo, à direita de vocês, ao fundo, está o pessoal do Plexo Sonoro, que é quem fez e quem fará toda a parte musical de nosso espetáculo. O nosso cenário é composto por quatro mesas, sendo que duas delas têm uma toalha vermelha, e as outras duas com toalhas amarelas. Eu estou como uma princesa, com um vestido rosa pink, como uma linda menininha. E em todas as mesas há um foco de luz. (PARTYKA, 2016b, p. 43)¹³

Em seguida, como em uma apresentação de auditório, na qual a plateia representa a si mesmo, nomeia cada um dos atores para que falem sobre seus personagens descrevendo seus figurinos, maquiagens, e as relações familiares que serão estabelecidas no espetáculo que se inicia.

Carol (SENTADA À MESA 3): Oi, plateia bonita, tudo bom com vocês? Pra quem não me conhece sou Carol, e jogo capoeira. Meu vestido é compridinho e verde. Meu brinco verde, para combinar com o vestido, claro. Meu cabelo, bem, ele não é muito bom. Estou com um rabo de cavalo e o lacinho é preto, para combinar com a rasteirinha preta, claro. Minhas unhas estão decoradas, tem que andar chique né gente?! Hoje, eu vim aqui para contar muitas histórias legais, e vou tentar ensinar meu primo a fazer alguma coisa que preste, né?! Eu sempre tento ensinar esse garoto a fazer alguma coisa, mas ele nunca aprende nada. Hoje, vou ensinar ele a jogar capoeira e é bom que ele aprenda logo, pois eu já estou perdendo a paciência. (PARTYKA, 2016b, p. 44)

O principal objetivo desta estratégia de apresentação prévia dos elementos cênicos é o de auxiliar o espectador com deficiência visual na construção de uma base imagética da cena como recurso para uma melhor compreensão do espetáculo.

A proposta dramaturgica, posteriormente chamada de Dramaturgia Inclusiva, surge como forma de expressão cênica na qual a narrativa, além de transformar quadros imagéticos existentes em palavras e memórias, permite uma conformação sensorial da cena advinda da percepção e do repertório de experiências individuais de cada ator ou espectador.

Esta proposta peculiar de dramaturgia passar a existir, então, como alternativa capaz de suprir as necessidades de estímulos verbais antes fornecidos pela áudio-descrição, oferecendo uma grande soma de possibilidades expressivas e

¹³ Espetáculo na íntegra disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=fxhQL3Tfnrl>

perceptivas que, aliadas a outros elementos sensoriais cênicos (alguns apresentados nas rubricas), são apresentados para facilitar e permitir a compreensão da cena, da obra e da narrativa se utilizando da sensibilidade e da capacidade de percepção e criação imagética própria a cada indivíduo, dentro da cena ou fora dela.

Entender que um espetáculo cênico oferece diferentes estímulos artísticos e permite sua percepção por diferentes canais sensoriais nos levou à investigação do caráter inclusivo de uma dramaturgia que investigasse a experiência estética integral no espetáculo, atenta a sons, movimentações, emoções, ações e reações, perceptíveis de diferentes maneiras e formas alternativas à descrição verbal como substituição ao estímulo visual.

Abordando a dramaturgia em seu aspecto mais amplo, do texto propriamente dito à dramaturgia de cada uma das linguagens sensoriais do espetáculo como luz, som, cenário e figurinos, o caminho traçado no processo de criação e montagem do espetáculo investigou todas as possibilidades dramáticas de outros recursos sensoriais que pudessem suprir a carência de informações visuais, importantes tanto para a atuação quanto para o entendimento do espetáculo.

Considerando que a arte deva ser sentida e experienciada por aquele a quem é oferecida, entende-se que não deva haver, neste processo, substituição ou tradução por terceiros, especialmente se considerado o seu domínio sensorial e estético, cuja experiência não pode ser explicada ou traduzida, mas deve ser percebida por quaisquer acessos e sentidos possíveis, mas próprios a cada um.

Arte pode ser definida como a prática de criar formas perceptíveis e expressivas do sentimento humano. Digo formas “perceptíveis” e não “sensórias” porque algumas obras de arte se oferecem mais à imaginação do que aos sentidos exteriores. (LANGER, 1962 *apud* RABÉLLO, 2011. p.70)

Quando inseridas como parte do texto teatral, essas informações colocam o espectador em participação ativa na cena, garantindo a inclusão através da sensibilidade e da criação imagética, individuais e coletivas, oferecendo aos espectadores videntes e cegos a mesma percepção, diferenciando-os apenas por seus repertórios pessoais.

Um importante complemento ao trabalho de ambientação das cenas se deu com a participação do Grupo Plexo Sonoro¹⁴, pois seu objeto de pesquisa trata de uma proposta sensorial pesquisada pelos seus integrantes, o conceito de paisagem sonora, incorporada à montagem cênica do espetáculo.

O estudo do grupo consiste em, justamente, trazer para o espaço físico elementos sonoros que permitam compor e sugerir sonoramente um determinado ambiente. No caso de espetáculos teatrais, essa ambientação sonora pode ilustrar os mais diferentes tipos de espaço, de locais externos a situações cotidianas. Em uma peça cujo elenco ou os espectadores careçam do sentido da visão,

é interessante pensar em objetos sonoros com personalidade e ação efetiva na cena, para que sirvam tanto como apoio para a atuação e localização dos atores no espaço físico, quanto para a compreensão da narrativa e da encenação por parte do público. (DISCACCIATTI, 2016, p. 38)

Nesse sentido, instrumentos musicais, efeitos vocais e sons produzidos com objetos diversos podem criar ruídos que caracterizem uma situação social como a agitação comum de falas, conversas, burburinhos, sussurros, tilintar de copos e talheres, arrastar cadeiras, entre outros que enfatizem a delimitação entre o espaço cênico ficcional e o real. Neste caso específico, os sons emitidos pela manipulação dos objetos em cena e pelos músicos realçam o ambiente festivo e balizavam o espaço do espetáculo.

¹⁴ Projeto de Extensão coordenado pelo professor de música Álvaro Borges com estudantes dos cursos de Licenciatura em Artes Visuais e Musicoterapia da UNESPAR, *Campus* de Curitiba II – FAP.



Figura 6 - Grupo "Plexo Sonoro" no espetáculo Ilusão Ótica: Que falta nos faz a palavra.
Fonte: Asteróide Filmes, 2015.

Em um dos relatos publicados na edição especial disponível em revista impressa e eletrônica¹⁵ do projeto "Ilusão Ótica – Que falta nos faz a palavra!" fruto do mesmo projeto, Solange Pudanoschi, participante e professora da Educação Especial, ressalta como a interação e o trabalho em conjunto foram fatores determinantes para o desenvolvimento do processo criativo. Ela também destaca alguns dos elementos sonoros e dramáticos usados nas cenas:

Foi de extrema importância a utilização dos narradores e dos recursos usados de áudios e de sonoplastia tais como: barulhos de copos, talheres, etc, os quais possibilitaram um bom entendimento da peça. (PUDANOSCHI, 2016, p. 40)

Um espectador com deficiência visual, por sua vez, destaca a importância desses recursos e da autonomia dada ao público no que concerne à criação imagética, que tem como principal ferramenta a imaginação de cada um que se deixe levar pelos seus sentimentos e emoções.

Com relação a não áudio-descrição a peça contou com interlocutores que faziam a explanação de cada cena e antes mesmo da peça ter o seu dito "início" todos os participantes se portaram de forma esclarecedora ao dizer seu nome e suas vestimentas, e isso faz parte de uma áudio-descrição prévia. Vale lembrar que tinha ali os interlocutores que contavam, do alto do teatro, com uma voz vindo de cima, a base do que estaria acontecendo no

¹⁵ Disponível em: www.noipc.org.br/projetos/ilusao-otica

próximo ato da peça, era muito informativo para quem prestasse atenção no que estava sendo colocado por eles, na peça. Para mim, uma peça muito bem-feita, e uma interlocução muito bem-feita. Eu sempre penso que o teatro é um livro falado, ele tem que ser imaginado, como um livro para as pessoas cegas. O cego ouve e imagina a cena, já que ele não pode ver. Isso é uma forma interessante de interpretar para as pessoas com deficiências. A imaginação do ouvinte é imprescindível. (FERREIRA, 2016, p. 42)

O ambiente festivo do espetáculo foi criado com o uso de adereços funcionais que colaborassem com a execução das cenas, ou seja, elementos com características fundamentais para o conjunto de ações que permitissem a acessibilidade comunicacional, em especial objetos que emitiam algum tipo de sonoridade característica, não sozinhos, mas num coletivo que remetesse à ambientação da festa na qual transcorriam as cenas.

3. PROJETO TEATRALIZANDO: “DIA DE JOGO”

O Projeto de Extensão Teatralizando previu práticas teatrais destinadas a pessoas com deficiência visual e membros da comunidade sem deficiência interessados na experiência teatral com o intuito de realizar a montagem de um espetáculo ao final do processo. Este projeto contou com a participação inicial de vinte e duas pessoas com deficiência visual - cegos e baixa visão - e cinco estudantes do curso de graduação em Licenciatura em Teatro, bem como a coordenação de professores da universidade e convidados de outros cursos para oficinas pontuais, como foi o caso dos estudantes de Artes Visuais e Musicoterapia que desenvolveram a parte musical e de ambientação sonora do espetáculo.

Neste sentido, a realização do Projeto Teatralizando em 2016 teve um importante avanço na busca de meios de acessibilidade cultural, pois é neste momento que as pesquisas e o trabalho em grupo se unem para criar uma forma de espetáculo onde os elementos essencialmente visuais - cenários, figurinos, adereços de cena - possam também ser compartilhados, mas com o diferencial de que, neste momento, eles também fazem parte de uma experiência completa de significado e participação no espetáculo.

Mostrar o mundo a um cego requer o estabelecimento do contato o mais concreto possível; do contrário, corre-se o risco de que as palavras, em sua dimensão descritiva, sejam reduzidas ao verbalismo, denotando assim realidades desprovidas da compreensão do seu significado efetivo. (OLIVEIRA et al., 2016, p.3)

Minhas pesquisas voltadas para a dramaturgia se expandem no momento em que passo a entender a dramaturgia não apenas como texto falado ou texto intrínseco ao espetáculo, mas sim como um conjunto de elementos que têm a importante missão de trazer para a cena aquilo que os olhos não podem captar e dar a eles uma significação ampla, como ampliadores de experiência estética e artística.

Considerar que uma pessoa cega não possa criar, sobre as possíveis lacunas, aquilo que está ouvindo pelo texto, é pensar que o poder criativo desta categoria de pessoas não existe. Quando vamos assistir a uma peça, ou ler um texto, nunca nos apoderamos de tudo que ele contém, as

diferentes pessoas retiram diferentes temas, este é o poder criativo da arte. Ela não é precisa. (OLIVEIRA et al., 2016, p. 42)¹⁶

Após reflexão em grupo sobre acertos, incongruências e faltas, conseguimos refletir acerca dos objetivos atingidos e dos desafios a serem superados para ampliar a compreensão e o acesso da pessoa com deficiência visual aos espetáculos teatrais.

Nesta empreitada, surgiu a segunda oportunidade de montagem de um espetáculo e também o segundo desafio: os participantes do projeto não mais queriam falar sobre eles, mas queriam um texto para eles, isso significava que não mais usaríamos histórias pessoais para montar uma cena, e talvez não teríamos mais alguns elementos que, de certo modo e através de suas experiências individuais, conectavam os atores à plateia.

A catarse¹⁷ buscada no primeiro espetáculo e a identificação do público com estas histórias, não seriam o guia narrativo utilizado na segunda montagem e, por este motivo, iniciamos então uma pesquisa com base em outras formas de tornar o espetáculo acessível, ainda insistindo na inclusão da arte pela arte, ou seja, sem contar com recursos externos que pudessem dar ao espectador qualquer ideia dos elementos visuais presentes no espetáculo.

Como dramaturga do espetáculo, eu busquei recursos por meio da palavra, assim como feito pela áudio-descrição, mas acreditei que este seria um melhor molde para esta experiência. Desta vez as palavras, antes ditas de maneira alheia ao espetáculo, seriam postas nas próprias falas, no discurso dos personagens.

Boa parte dos participantes do “Projeto Teatralizando” realizado em 2016 no IPC teve sua primeira experiência teatral no ano anterior e, também por este motivo, ansiavam por desafios, dificuldades e experiências novas no palco. Talvez esta tenha sido a principal mola propulsora do desenvolvimento destes projetos: a ciência e o desejo de fazer mais, afinal eles sabiam que podiam fazer mais.

A seguir, tabela com a relação de participantes do projeto, e atores no espetáculo “Dia de Jogo”.

¹⁶ Trecho de entrevista realizada com um espectador vidente após a apresentação do espetáculo “Tudo que vi de olhos fechados” no Teatro Laboratório da FAP em dezembro de 2015.

¹⁷ Num espetáculo trágico, refere-se ao desenvolvimento de uma espécie de purgação de alguns sentimentos do público.

TABELA 3 - PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL QUE PARTICIPARAM DAS VIVÊNCIAS TEATRAIS E DO ESPETÁCULO “DIA DE JOGO”.

Alunos	Faixa Etária	Deficiência Visual	Perda da Visão
Carolina	AD	C	CG
Davi José	AD	C	CG
Elisabete	AD	BV	GR
Hellen	A/J	C	CG
Josemar	AD	C	CG
Jozafá	AD	BV	CG
Márcia	AD	C	CG
Sergio	AD	C	CG
Solange	AD	C	CG
Sônia	AD	C	PN
Vera	AD	C	CG

A/J - Adolescente/Jovem (entre 12 e 21 anos); AD - Adultos (entre 22 e 59 anos); ID - Idoso (superior a 60 anos).

C - Cegos; BV - Pessoa com baixa visão.

Fonte: A autora (2016).

Eles queriam fazer mais e exigiam de mim, enquanto dramaturga do projeto, a atenção nos mínimos detalhes. Muitas vezes foi preciso fechar os olhos em determinados momentos a fim de compreender o que se passava na sala de ensaio para buscar resolver as questões postas em cena.

Na tentativa de aproximar os meus sentidos, exceto a visão, com a finalidade de simular as necessidades dos recursos específicos para o grupo, encontrei no texto dramático uma possibilidade para resolver as implicações de um espetáculo inclusivo. Por outro lado, um espetáculo cujo foco está no texto teatral corria o risco de ser maçante e pouco instigante com relação à proposta cênica e à recepção por parte dos espectadores.

Importante ressaltar que tanto o público quanto os atores com deficiência visual tinham pouco acesso a espetáculos, portanto, mais do que realizar um projeto, estávamos em busca da formação deste público no que diz respeito à inclusão, à percepção de que é possível realizar um espetáculo para cegos e videntes, oferecendo a eles experiências completamente ricas e diversas. Sendo assim, o teatro e a extensão se transformaram em uma ação social capaz de realizar um processo de inclusão e fazer a mediação entre o sujeito cego e a sociedade.

Durante vários ensaios dediquei-me a levar para a sala textos curtos onde trabalhava a poética da palavra. A proposta era apresentar mais do que um texto

escrito, mas dar vida a eles por meio de leituras dramáticas de modo que cada linha lida tivesse determinado grau de criação e ambientação imagética a ponto de oferecer o cenário por meio dos quais eles mesmos teriam de finalizar, utilizando-se dos mesmos recursos, ou seja, inseridos em um texto primordialmente poético, com sons, cheiros e visualidades.

Com o objetivo de estimular a criatividade e a criação de narrativas, foi aplicada uma proposta inspirada na metodologia de “estímulo composto” sistematizado por John Somers (2011). As formas de uso do estímulo composto são divididas em quatro etapas. Na primeira etapa, artefatos são confrontados e, através da imaginação, cria-se uma história. O ministrante deve conduzir os participantes, incitando o senso de especulação, hipótese e postulação.

A segunda etapa requer a improvisação, fazendo com que a história criada na primeira etapa seja explorada. A terceira etapa é o momento de seleção e formatação, na qual os participantes escolhem, após a pesquisa por meio do improvisado, o que eles julgarem coerente e de valor para a história e partem para a formatação. No entanto, esta não precisa ser realizada do mesmo modo como ocorreu no processo de pesquisa, podendo ser estilizada.

A quarta e última etapa é a fase da comunicação, na qual os participantes, depois de terem formatado suas histórias, comunicam aos outros participantes os seus resultados, com delineamento estético e forma dramática. Para Somers,

O estímulo composto inclui diferentes artefatos - objetos, fotografias, cartas e outros documentos, incluídos em um container apropriado. A significância é dada pela justaposição cuidadosa de seu conteúdo – o relacionamento entre eles e o detalhe dos objetos sugere motivação e ação humana. (SOMERS, 2011. p. 179).

Ao invés de utilizarmos os artefatos sugeridos por Somers, elaboramos pacotes de estímulos com objetos de diferentes formas e relevos, como mini esculturas, tecidos e guarda-chuva, para estimular a criatividade dos cegos através de uma perspectiva sensorial.



Figura 7 – Exercícios propostos com base na teoria do estímulo composto.
Fonte: A autora, 2016.

Ao desenvolver uma história em contato com estes objetos, uma porção de memórias e sentimentos foram reavivados nos jogadores e as narrativas foram formuladas a partir de referenciais do educando, seja consciente ou não. Neste sentido, não surpreendentemente, as narrativas criadas e apresentadas em formato de cena revelaram temáticas das quais os alunos já haviam tido algum tipo de experiência ou familiaridade. Para a criação da dramaturgia e, posteriormente, do espetáculo, estes jogos trouxeram à tona memórias individuais de cada participante, das quais além de uma boa bagagem cômica, também instaurava no espaço de ensaio uma atmosfera divertida, o que também os fazia trazer para a cena os trejeitos e interpretações voltadas para a comédia. Estes estudantes encontraram nesse gênero a liberdade de improviso e a leveza de experimentar novos jeitos de atuar.

Paralelo a isto, os estudantes participaram de jogos e cenas improvisacionais trazidas para a sala de ensaio no intuito de reforçar algumas particularidades como projeção vocal e diálogos de cena, bem como desenvolver, por meio do coletivo, alguns aspectos teatrais que ainda não haviam sido suficientemente trabalhados. Pensando nisso elaboramos, em conjunto com os colegas de licenciatura e a partir de Spolin, Boal (1985) e Brecht (1967), planos de aula/oficinas que pudessem atender estas demandas. Para um melhor entendimento sobre as proposições metodológicas de práticas cênicas, destaco abaixo alguns planos de aula.

Tema: Exploração da voz em cena

Conteúdos: 20' Alongamento e aquecimento corporal, 10' aquecimento vocal; 30' improvisação a partir da cena da semana anterior com enfoque no trabalho vocal do personagem, 70' ensaio; 20' feedback das atividades anteriores.

Objetivo geral: Proporcionar o desenvolvimento vocal em cena em diálogo com o trabalho de criação de personagens, no intuito de conhecer e trabalhar as potências vocais para melhor utilizá-las em cena.

Objetivos específicos: Propiciar o desenvolvimento vocal individual e a relação do grupo a partir das atividades realizadas; auxiliar no processo de conhecimento das capacidades sonoras; Relacionar texto com diversos volumes vocais e projeções que alternam entre grave e o agudo; Permitir a construção de personagem através do trabalho vocal realizado.

Metodologia:

1. A aula iniciará com aquecimento corporal através do relaxamento e exercícios de respiração;
2. Em seguida, em círculo, serão realizados aquecimentos vocais que explorarão altura e alternância de sonoridade entre o grave/agudo;
3. Os alunos deverão escolher trechos da peça teatral (texto do processo de montagem que estamos realizando) que mais se identificam e automaticamente se dividirão, de acordo com a cena escolhida. Durante a apresentação deverão ser exploradas as possibilidades vocais trabalhadas anteriormente. Ou seja, o aluno através da sua construção de personagem, deverá encontrar na voz meios de potencializar a cena e torna-la mais interessante;
4. Intervalo
5. Será retomado o ensaio da peça teatral;
6. Para finalizar, realizaremos um feedback acerca das atividades executadas durante a aula e a partilha.
7. Será entregue um resumo para cada participante, referente a peças de Bertold Brecht. Cada participante deverá retornar para o próximo encontro com um objeto que o remeta ao seu resumo.

Recursos: Espaço amplo, colchonetes, música, rádio.

Referências:

SPOLIN, Viola. **O jogo teatral na sala de aula**. Trad. Ingrid Koudela. São Paulo: Perspectiva, 2007.

BOAL, Augusto. **Jogos para atores e não atores**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

Tema: Criação de narrativa

Conteúdos: criação de história coletiva e debate de temática para a dramaturgia

Objetivo geral: Proporcionar o desenvolvimento do foco coletivo através de atividades realizadas em grupo.

Objetivos específicos: Desenvolver a atenção/concentração e a criatividade; realizar atividades que propicie ao aluno maior agilidade no pensar e agir; Propiciar o desenvolvimento da relação do grupo a partir das atividades realizadas, bem como a concentração nas atividades propostas.

Metodologia:

1. Será solicitado que os alunos se espalhem pelo espaço para exercícios de alongamento e aquecimento, logo após deverão se dispor em um grande círculo, e o regente fará um trabalho de relaxamento corporal.
2. Em seguida todos sentarão e uma história conjunta será elaborada. Um participante começará com “Era uma vez” e o colega ao lado continuará a narrativa até chegar no último componente do círculo, que terá o desafio concluir tudo que já fora dito pelos demais.
3. Posteriormente haverá uma dificuldade no exercício imposta pelo regente. Este interromperá a história que estará sendo contada através de palmas e a pessoa ao lado deverá prosseguir de onde a outra parou, completando a frase não finalizada do colega.
4. Após a prática, faremos uma reflexão acerca do exercício abordado para conhecer as percepções obtidas pelos alunos.
5. Para finalizar, será retomado as questões das possíveis temáticas, onde anotaremos todo material trazido por eles, para nos auxiliar no desenvolvimento da dramaturgia que será utilizada na montagem final.

Recursos: Espaço amplo, música, rádio, papel e caneta.

Referência:

SPOLIN, Viola. **O jogo teatral na sala de aula**. Trad. Ingrid Koudela. São Paulo: Perspectiva, 2007.

Tema: Cena: começo, meio e fim.

Conteúdos: 10' Conversa inicial; 20' Alongamento; 30' Gincana da música; 30' Criação de cena; 30' Intervalo; 30' Apresentação da cena; 20' Feedback; 10' Conversa final.

Objetivo geral: Explorar a criação da personagem através de uma situação pré-estabelecida.

Objetivos específicos: Trabalhar com o foco individual e em grupo; instigar a memória para a gincana musical; realizar jogos que auxiliem na criação da personagem.

Metodologia: Conversa sobre ocorridos da aula passada e sobre o texto a ser encenado; Alongamento corporal; Gincana musical, através de palavras aleatórias e músicas quem contenham tais palavras; Criação de personagens. Em seguida, criação de cena através de uma situação pré-estabelecida; Intervalo; Apresentação das cenas de cada grupo; Feedback, apontando pontos negativos e positivos de cada apresentação e o porquê da elaboração de tal jogo; Conversa final, apontando o que haverá na próxima aula. Ressaltando o texto que será levado e as divisões dos personagens.

Recursos: Espaço amplo.

Referência:

SPOLIN, Viola. **O jogo teatral na sala de aula**. Trad. Ingrid Koudela. São Paulo: Perspectiva, 2007.

Tema: Improvisação através de circunstância dada

Conteúdos: 30' Aquecimento e alongamento corporal; 60' improvisação a partir de delimitação de temática.

Objetivo geral: Proporcionar o desenvolvimento corporal em cena e identificar possíveis percepções dos participantes acerca da temática proposta na dramaturgia criada para o espetáculo.

Objetivos específicos: Propiciar o desenvolvimento corpóreo individual e a relação do grupo a partir das atividades realizadas; observar os pontos de vista através das apresentações de improviso;

Metodologia:

1. Iniciaremos com alongamento, aquecimento corporal e exercícios de respiração.
3. Será solicitado que formem um círculo onde todos, individualmente, irão propor algum aquecimento que sabem ou lembram de encontros passados e todo o restante deverá realizar.
4. Os participantes serão divididos em quatro grupos e para cada um sugerirá uma situação. Lembrando que cada situação tem relação a temática da dramaturgia que iremos trabalhar.
5. Os alunos terão 15 minutos para pensarem e ensaiarem suas cenas, com o objeto de apresentarem aos seus colegas.
6. Após a apresentação será feito um feedback seguido da partilha que finalizará a aula.

Recursos: Espaço amplo, colchonetes.

Referência:

SPOLIN, Viola. **O jogo teatral na sala de aula**. Trad. Ingrid Koudela. São Paulo: Perspectiva, 2007.

Tema: Experimentação cênica

Conteúdos: 20' Conversa sobre o projeto; 10' Alongamento; 30' gincana musical; 40' cenas em grupo; 30' apresentação das cenas; 10' Feedback; 10' partilha.

Objetivo geral: Dar continuidade ao processo de experimentação cênica com foco na apresentação teatral.

Objetivos específicos: Ressaltar a importância do bom condicionamento físico para a cena; relembrar a relevância do trabalho de respiração do ator; desenvolver um trabalho de criação de personagens; realizar atividades de experimentação cênica em grupo.

Metodologia:

1. Conversar sobre a encenação a ser realizada.
2. Aquecimento corporal será realizado com o intuito de preparar o corpo para as atividades do dia através de atividades de alongamento.
3. Gincana musical, sendo necessário lembrar aos alunos que utilizem os conhecimentos dos exercícios anteriores nesse jogo – bem como em outras atividades cênicas.
4. Atividade com o intuito de que eles desenvolvam cenas em grupo, mas que atentem para as especificidades de suas personagens.
5. Apresentação das cenas.

Recursos: Espaço amplo, colchonetes, música, rádio.

Referência:

SPOLIN, Viola. **O jogo teatral na sala de aula.** Trad. Ingrid Koudela. São Paulo: Perspectiva, 2007.

Tema: Emotividade em cena.

Conteúdos: 20' Alongamento corporal; 10' aquecimento vocal; 20' caminhada pelo espaço com emoções; 30' jogo teatral de improviso com enfoque no trabalho emocional a partir de cenas desenvolvidas na semana anterior; 50' ensaio; 20' feedback das atividades do dia.

Objetivo geral: Proporcionar o desenvolvimento corporal em cena a partir do trabalho emocional da personagem.

Objetivos específicos: Propiciar o desenvolvimento corpóreo individual e a relação do grupo a partir das atividades realizadas; auxiliar no processo de desenvolvimento de emoções da personagem; relacionar texto com emoção.

Metodologia:

1. Iniciaremos a aula com alongamento, aquecimento corporal e exercícios de respiração;
2. Na sequência, será realizado um aquecimento vocal;
3. O exercício será iniciado com deslocamento pelo espaço, enquanto os participantes são estimulados a pensar em emoções e reagirem de forma corporal a elas. Por exemplo, quando o ministrante disser “alegria” o aluno deverá refletir sobre essa emoção, em como seu corpo expressa esse sentimento e, por fim, mostrar essa emoção corporalmente. Na sequência, será solicitado que, individualmente, os participantes digam um número com uma emoção específica, de forma intensa. Exemplo: a emoção é raiva, e a pessoa, no número por ela escolhida, diz esse número com a entonação pertinente a essa emoção. Esta atividade tem o objetivo de estimular a criação de personagens através das emoções;
4. As cenas realizadas na semana anterior serão retomadas, dando continuidade ao jogo anterior. Cada grupo receberá uma emoção específica e as cenas serão reencenadas, com as emoções representadas em TODAS as falas, em TODOS os momentos, de forma intensa;
5. Será retomada a leitura do texto dramático dando continuidade ao processo de ensaio;
6. Após o ensaio será feito um feedback relativo às atividades do dia e a partilha, finalizando a aula.

Recursos: Espaço amplo, colchonetes.

Referência:

BOAL, Augusto. **Jogos para atores e não atores.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

Tema: Exploração da voz em cena

Conteúdos: 20' Alongamento e aquecimento corporal, 10' aquecimento vocal; 30' improvisação a partir da cena da semana anterior com enfoque no trabalho vocal do personagem, 70' ensaio; 20' feedback das atividades anteriores.

Objetivo geral: Proporcionar o desenvolvimento vocal em cena em diálogo com o trabalho de criação de personagens, no intuito de conhecer e trabalhar as potências vocais para melhor utilizá-las em cena.

Objetivos específicos: Propiciar o desenvolvimento vocal individual e a relação do grupo a partir das atividades realizadas; auxiliar no processo de conhecimento das capacidades sonoras; relacionar texto com diversos volumes vocais e projeções que alternam entre grave e o agudo; permitir a construção de personagem através do trabalho vocal realizado.

Metodologia:

A aula iniciará com aquecimento corporal através do relaxamento e exercícios de respiração;

Em seguida, em círculo, serão realizados aquecimentos vocais que explorarão altura e alternância de sonoridade entre o grave/agudo;

Os alunos deverão escolher trechos da peça teatral (texto do processo de montagem que estamos realizando) que mais se identificam e automaticamente se dividirão, de acordo com a cena escolhida. Durante a apresentação deverão ser exploradas as possibilidades vocais trabalhadas anteriormente. Ou seja, o aluno através da sua construção de personagem, deverá encontrar na voz meios de potencializar a cena e torna-la mais interessante;

4.Intervalo

5. Será retomado o ensaio da peça teatral;

6. Para finalizar, realizaremos um feedback acerca das atividades executadas durante a aula e a partilha;

7. Será entregue um resumo para cada participante, referente a peças de Bertold Brecht. Cada participante deverá retornar para o próximo encontro com um objeto que o remeta ao seu resumo.

Recursos: Espaço amplo, colchonetes, música, rádio.

Referências:

SPOLIN, Viola. **O jogo teatral na sala de aula**. Trad. Ingrid Koudela. São Paulo: Perspectiva, 2007.

BOAL, Augusto. **Jogos para atores e não atores**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

Tema: Teatro Épico

Conteúdos: 20' aquecimento corporal; 20' aquecimento vocal; 25' apresentação dos resumos; 30' narração de histórias; 45' desenvolvimento de cenas em grupo contendo elementos épicos; 10' Feedback; 10' partilha.

Objetivo geral: Desenvolver contato com elementos épicos a partir do desenvolvimento de cenas.

Objetivos específicos: Desenvolver um primeiro contato do grupo com o Teatro Épico; possibilitar uma experiência com os elementos do Teatro Épico a partir da encenação.

Metodologia:

1. Aquecimento corporal com ênfase no relaxamento, reforçando a relevância da postura, respiração e concentração para o trabalho teatral;
2. Aquecimento vocal para o preparo das atividades subsequentes;
3. O exercício terá início retomando a aula anterior, onde cada participante recebeu um resumo de uma das peças de Brecht e deveria trazer, para o próximo encontro, um objeto que remetesse ao seu resumo. Individualmente, cada participante deve passar seu objeto para que os outros o conheçam e falar sobre o conteúdo do resumo que recebeu explicando porque escolheu aquele determinado objeto;
4. Na sequência do exercício, cada participante deverá repetir o conteúdo de seu resumo, porém agora deve agir como se estivesse contando uma história que já aconteceu. Após todos os participantes realizarem a contação das histórias, será solicitado que estes contem mais uma vez sua história, desta vez como se as ações estivessem acontecendo naquele momento e ele estivesse observando as personagens;
5. Intervalo de 20 minutos.
6. Os participantes serão divididos em 5 grupos. Cada grupo deverá escolher apenas uma história para realizar uma cena improvisada que se dividirá em duas etapas. A primeira consiste em desenvolver uma cena mais realista, respeitando as regras do teatro tradicional, como a quarta parede. Já na segunda etapa, os grupos devem retirar toda a naturalidade das cenas e incluir a figura de um narrador. Será disponibilizado um tempo para montagem das cenas, onde cada grupo será auxiliado por um ministrante. Cada cena deve durar até 5 minutos;
7. Feedback das cenas desenvolvidas;
8. Partilha.

Recursos: Espaço amplo, colchonetes, música, rádio, resumos das peças de Brecht.

Referências:

BOAL, Augusto. **Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1977.

KOUDELA, Ingrid. **Brecht**: um jogo de aprendizagem. São Paulo: Perspectiva, 1991.

Estas práticas foram baseadas em processos teóricos e práticos que, alternados durante a proposta pedagógica, permitiram que os participantes fossem orientados individualmente e em grupo na realização de jogos propostos com base na premissa da coletividade. A destinação de um tempo ao final de cada encontro para a troca de experiências e relatos acerca das experiências vivenciadas nestas atividades trouxe o grupo para um grau elevado de cumplicidade em cena que não se havia percebido no início do processo.

Ao propor estes jogos, pudemos observar a capacidade de atenção imaginativa e reflexiva instigando, mesmo que inconscientemente, a utilização de dispositivos sensoriais de um modo particular e também ativo na ação presenciada. Por meio deles, foi possível observar que alguns dispositivos imagéticos que não podem ser vistos podem ser percebidos de outras formas, inclusive dentro do próprio contexto da encenação e da sensibilidade e repertório pessoal e corporal de cada participante.

Ao relatar este momento, me recorro sobre a escuta sensível, especialmente sobre aquilo que Constantin Stanislavski chama de verdade cênica: “Na vida comum, a verdade é aquilo que existe realmente; em cena: algo que não tem existência de fato, mas poderia acontecer” (1968, p.152). É preciso crer naquilo que é dito e só assim é que se pode convencer uma plateia. Sempre acreditei que o teatro é a arte do encontro, a magia que acontece quando os olhares se cruzam, a cumplicidade da troca, a potência do afeto. O caso especialmente relatado neste estudo não traz a troca de olhares, mas potencializa a crença no outro, no que ele diz e de que forma eu o escuto.

A elaboração da dramaturgia - o texto propriamente dito - ocorreu em duas etapas distintas: a primeira, no esboço do que buscávamos, quando foram criados três monólogos de apresentação: pai, mãe e filha. Enquanto escrevia suas falas, concomitantemente idealizava o cenário e sua distribuição no palco, bem como figurinos e posição de atores, para que, deste modo, as escolhas pensadas também refletissem na autonomia de locomoção e atuação.

A partir deste momento, os textos eram levados para a sala de ensaio por meio de leituras dramáticas e compartilhados com os atores que incluíam suas opiniões, percepções e maneiras distintas de elaboração desta prática em conjunto. Esta construção colaborativa foi um dos momentos mais importantes do processo,

pois através desta troca foi possível observar as lacunas de criação imagética que necessitavam de preenchimento textual e cênico.

Por outro lado, a palavra por si só não comportava a totalidade da experiência almejada para o público com deficiência visual, especialmente pelo desejo de não assemelhar a expressão poética e artística à mera leitura de textos, mas sim por proporcionar a estes - e também aos atores em palco - o contato e a presença por meio da utilização de outras percepções que não a visual.

Este é o ponto onde a dramaturgia deixa de ser apenas falada e imaginada como produção textual e passa a ter dimensão cênica, na qual os elementos presentes na cena têm suas funções expandidas e trabalham em conjunto para abarcar a totalidade da obra oferecida ao público, entendendo-se então como a obra cingida por signos e significados também úteis ao que denominamos de dramaturgia inclusiva. O mote central dessa nomenclatura busca fazer uso de todos os recursos cênicos como canais sensoriais de percepção que conectam e convidam atores e espectadores ao espetáculo.

A comédia como gênero teatral foi uma solicitação dos próprios atores antes mesmo do processo de ensaios ser iniciado e, por este motivo, a elaboração textual foi direcionada para as potencialidades individuais e cômicas de cada um deles. Desde o momento da primeira apresentação de proposta, trabalhou-se para que incluíssem suas próprias falas e tempos de piadas até que se sentissem confortáveis e seguros para uma futura apresentação. Tudo foi sendo pensado de acordo com suas características e disponibilidade cênica.

O segundo momento de criação dramatúrgica textual se deu na sala de ensaio. Uma das grandes dificuldades encontradas no processo esteve diretamente ligada à assiduidade, acessibilidade e comprometimento com os ensaios. Por vezes, tivemos relatos de participantes que não conseguem comparecer devido à falta de auxílio no transporte, ônibus coletivos que frequentemente não param quando a pessoa acena, falta de pessoas que os acompanhem, outras comorbidades, etc.

Este fato em específico fez com que as rubricas e diálogos fossem criados de maneira aberta e sem gênero específico, para o caso de ausência de atores e sua substituição não onerasse o coletivo. Os estudantes colaboradores do projeto de extensão estiveram presentes com textos para eventual auxílio em cena. Dadas

estas informações, a criação textual surgia sem maiores dificuldades, o que nos permitia pensar em outros elementos cênicos como cenários, figurinos e sonoplastia.

Com relação ao cenário, mais que descrever e informar sua dimensão espacial para reconhecimento e adaptação ao espaço cênico, foi necessário que os ensaios fossem realizados no local de apresentação. Além disso, quaisquer móveis e outros objetos precisaram ser definidos e utilizados desde o início do processo para que os participantes com deficiência visual pudessem se familiarizar, localizar e interagir com estes objetos a ponto de se sentirem confiantes e com segurança em seus movimentos.

No texto teatral, as características de objetos e localização de personagens eram dadas através de suas próprias falas, como Arnaldo – personagem que representava o pai de família viciado em jogos – apresenta logo no início de seu monólogo:

Estou aqui sentado à mesa, nesta mesma cadeira de palha, com essa toalha horrenda com estampa de abacaxi. Cadeira de palha não está fora de moda?

Resolvida a demanda dos atores, parecia evidente que este formato - informação dada no próprio texto teatral - também informaria com detalhes o público que assistiria ao espetáculo. A ação da disposição espacial de móveis, adereços de cena e dimensões de palco foram criadas em escala através de uma maquete realista disponível para acesso do público com deficiência visual antes do espetáculo.



Figura 8 - Maquete elaborada pelos estudantes de graduação participantes do projeto para o espetáculo "Dia de Jogo".
Fonte: A autora, 2016.

Outra estratégia adotada como propulsora da recepção dos espectadores cegos foi o desenvolvimento de uma sinopse prévia apresentada antes do espetáculo por meio de leitura, momento em que uma descrição do enredo era realizada: um grupo de pessoas viciadas em jogos de azar, uma família fadada ao fracasso vê a grande oportunidade de aposta e todos decidem participar de um sorteio clandestino sem o conhecimento do restante da família. Todos os personagens encontravam-se na sala de recepção para receber o público, dar pistas sobre sua trajetória - enquanto personagem - e realizar, já naquele momento, uma prévia do que o público poderia esperar do espetáculo.

Baseando-se nesta informação, imediatamente tem-se, ainda que razoavelmente, algumas criações imagéticas advindas deste encontro, quando, por exemplo, espectadores cegos podiam conhecer roupas, colares, pessoas decadentes, grupos sorridentes e efusivos.

As características dos figurinos também foram inseridas no texto teatral de modo a envolver o espectador e despertar sua própria criação de imagem. Os detalhes de texturas, leveza e aspectos físicos também foram inseridos na recepção antes do espetáculo, quando os próprios personagens recebiam o público com abraços, conversas e informações relevantes que, porventura, pudessem passar despercebidas durante o espetáculo. Deste modo, o público também pôde conhecer

características pessoais dos atores como, por exemplo, o cumprimento de cabelos e a estatura; informações estas que enriqueciam cada vez mais o conjunto de percepções que se completariam no decorrer do espetáculo.



Figura 9 - Recepção do espetáculo Dia de Jogo.
Fonte: A autora, 2016.

A sonoplastia, terceiro elemento cênico que faz parte do conjunto de informações e modos de inclusão no espetáculo teatral, foi criada ao longo dos processos de ensaio e acabou por se tornar uma junção de todos os outros recursos. Ainda que tenham sido utilizadas músicas popularmente conhecidas e pensadas de modo a encaixar na atmosfera do espetáculo e em sua natureza cômica, foram acrescentadas outras possibilidades apresentadas ao vivo, utilizando-se de potencialidades dos próprios atores, como instrumentos musicais por quem sabia executá-los e recursos vocais dos participantes que haviam participado das oficinas de canto em anos anteriores.

Neste sentido, se apresentou a necessidade de reforçar cenários, figurinos e movimentação cênica dos atores através das possibilidades sonoras. Essa experiência, realizada por meio de sonoridades, contribuiu no sentido de orientar a localização espacial dos atores através de sons advindos de elementos do espetáculo, bem como a movimentação e a mudança de cenas com a finalidade de

auxiliar na compreensão dos espectadores. Por exemplo: talheres, copos e conversas familiares davam a localização exata da mesa de café da manhã; violão e músicas cantadas orientavam a localização do quarto; burburinhos, tilintar de taças e conversas estridentes mostravam o espaço destinado ao bar do clube de jogos.



Figura 10 - Personagem Daniela tocando violão no espetáculo Dia de Jogo.
Fonte: A autora, 2016.

Para que o público com deficiência visual compreendesse a movimentação de atores entre uma cena e outra sem a necessidade de descrever esses movimentos, sapatos de salto, colares de pedras e metal foram inseridos de modo a oferecer ao espectador o trajeto exato de um espaço a outro.

Utilizando todos os recursos cênicos de modo estético e também prático, pensados na real inclusão da pessoa com deficiência visual, foi possível compreender e afirmar, através desta experiência, a possibilidade de se criar um espetáculo teatral no qual a obra fala por si e também, por si, tem suas raízes fundadas na acessibilidade para cegos e videntes sem que seja necessária a utilização de recursos externos ao espetáculo.

Para Jacques Rancière (2008), a condição imposta ao espectador comum e a importância dada ao ato de olhar limita a capacidade de criação individual, condicionando aquele que vê a atitude passiva de um agente desprovido de conhecimento e ação. A dramaturgia inclusiva proposta neste espetáculo e direcionada ao público com deficiência visual encontra, no conceito de “espectador

emancipado” de Rancière, o argumento para o entendimento dos recursos utilizados no que diz respeito à recepção sensorial pelo espectador com deficiência visual, uma vez que

A condição do espectador é uma coisa ruim. Ser um espectador significa olhar para um espetáculo. E olhar é uma coisa ruim, por duas razões. Primeiro olhar é considerado o oposto de conhecer. Olhar significa estar diante de uma aparência sem conhecer as condições que produziram aquela aparência ou a realidade que está por trás dela. Segundo, olhar é considerado o oposto de agir. Aquele que olha para o espetáculo permanece imóvel na sua cadeira, desprovido de qualquer poder de intervenção. Ser um espectador significa ser passivo. O espectador está separado da capacidade de conhecer, assim como ele está separado da possibilidade de agir. (RANCIERE, 2008, p. 3)

O formato de encenação teatral proposto não apenas fornece aos atores com deficiência visual, mas aos espectadores com a mesma característica, uma experiência artística e estética emancipadora, fazendo “com que eles abandonem a condição de espectador: eles não estão mais sentados diante de um espetáculo, estão cercados pela cena, arrastados para o círculo da ação, o que devolve a eles sua energia coletiva.” (RANCIERE, 2008, p. 8)

Esta proposta instiga cada indivíduo a fazer uso de sua própria imaginação e criatividade de modo a atingir sua própria percepção do espetáculo de maneira única e individual, tal qual a real proposta da arte: nos conectar àquilo que nos toca e nos deixar tocar por aquilo que essencialmente conversa conosco.

4. MEDIAÇÃO INCLUSIVA: “CACHORRO” DE DEA LOHER

A proposta de concretizar a encenação, a dramaturgia e a acessibilidade artística atinge seu plano final com a montagem do espetáculo “Cachorro”, da dramaturga alemã Dea Loher. Em um primeiro momento, no espetáculo “Tudo que vi de olhos fechados”, a dramaturgia cênica foi criada pensando na quebra das barreiras atitudinais, incluindo no texto as vivências e as histórias pessoais de cada ator com ou sem deficiência visual participante do Projeto Ilusão Ótica - Que falta nos faz a palavra.

Em seguida, aceitando o desafio dos próprios atores, investiguei propostas cênicas associadas com a elaboração de uma dramaturgia criada não a partir de suas bagagens pessoais, mas tendo eles como os norteadores da proposta. Desta maneira, um texto dramático foi criado para que este grupo em específico estivesse em cena e os elementos visuais pudessem ser abarcados por meio das falas e/ou rubricas também inseridas na dramaturgia.

No entanto, em minha concepção, ainda faltava uma terceira etapa deste trabalho para que a experiência de inclusão de cegos e de baixa visão pudesse finalmente ser efetivada no âmbito teatral. Finalizada a minha participação no Projeto Teatralizando, em função da conclusão do Curso de Licenciatura em Teatro, me dediquei a buscar formas de acesso aos espectadores cegos e com baixa visão pensando em uma terceira proposta de encenação teatral, diferente das outras duas realizadas nos projetos anteriores: texto pré-existente e atores videntes. Como promover a acessibilidade cultural e artística diferenciando-nos da acessibilidade comunicacional já praticada neste modelo de espetáculo?

A Monstruosa Companhia de Teatro, criada em 2017, no último ano da faculdade, composta por Márcio Mattana, professor da Unespar e diretor da companhia; Fábio Costa, ator; e eu na função de atriz e produtora, teve como proposta principal pesquisar a acessibilidade de pessoas cegas ou com baixa visão em espetáculos cujo foco não estivesse neste público, diferentemente das outras duas montagens refletidas anteriormente. Neste momento foi escolhida a obra da dramaturga alemã Dea Loher, intitulada “Cachorro”¹⁸

¹⁸ Cachorro é uma peça curta, cerca de uma hora, quase uma miniatura se comparada com as grandes peças de Dea Loher. Escrita como uma pequena homenagem ao escultor Alberto Giacometti, a peça costura elementos da narrativa de Jean Genet sobre ele, em *O Atelier de*

Dos três integrantes iniciais, apenas eu tinha tido experiência de trabalho com pessoas com deficiência visual, o que de certo modo também trouxe riqueza ao projeto. Juntos, vivenciamos e experimentamos cenicamente alguns momentos em que nos colocávamos no lugar do espectador cego por meio de exercícios cênicos e partituras teatrais elaboradas e executadas integralmente de olhos fechados.

Importante salientar que o objetivo da prática com olhos fechados era exclusivamente para a ambientação e deslocamento pela cena, pois a personagem representada por mim - a Velha puta - era cega. Qualquer outra proposta que se assemelhe com isso torna-se vaga e, por vezes, preconceituosa e capacitista, visto que, em muitos casos, têm-se o uso deliberado de vendas oculares como forma de experienciar a vivência cega. Absolutamente, isso nem de longe é possível. É mais válido apostar em propostas que tentem promover a igualdade de condições por meio de vias de acesso semelhantes a propor uma prática que apenas enfatiza a deficiência sem qualquer proveito por parte da pessoa com deficiência.

Portanto, parte importante no processo de democratização do Teatro é o acesso ao mesmo, desde o espaço físico até a comunicabilidade, ou seja, o acesso linguístico e simbólico do objeto em questão, pois “o acesso linguístico da obra [...] trata não apenas da promoção, do estímulo, mas especialmente da constituição do percurso relacional do espectador com a cena teatral, da conquista de sua autonomia crítica e criativa.” (DESGRANGES, 2003, p.76)

As leituras iniciais do texto se deram apenas entre os três integrantes da equipe e em locais alternados, sem a necessidade de um espaço cênico. À medida em que o texto ia sendo interpretado, paralelamente surgiam questionamentos de acessibilidade, especialmente em criações imagéticas abstratas ou marcas de cena indefinidas.

Neste momento já se havia definido a presença de uma consultora de acessibilidade de espetáculo, para tanto, fizemos um convite para Hellen Mieko Hamada, atriz participante do projeto Teatralizando e atual acadêmica do Curso de

Giacometti, e parece ecoar também os retratos de *A última modelo*, de Franck Maubert, sobre “Caroline”, tida como a última musa do artista. Dea Loher costura estes elementos, reinventa-os e os condensa nas duas figuras do texto: dois seres abandonados pela sorte, ironicamente ligados pelo artista sempre ausente. Ao confundir a modelo com a vítima e o ladrão com o artista, Dea Loher produz uma ácida reflexão sobre o sentido da arte em um mundo distópico.

Licenciatura em Teatro da Unespar. Sua participação começaria tão logo os ensaios em espaço cênico fossem iniciados.

Ainda não havia sido definido o espaço para montagem, mas o anseio direcionava-se para um espaço alternativo, para que a atmosfera da cena fosse contemplada - Velha puta e Ladrão Coxo em uma rua deserta em Paris - e, deste modo, pudéssemos aproveitar luzes naturais e barulho de trânsito, tal qual se imaginou para este fim. Sem nada definido até aquele momento, iniciou-se a preparação de atores e personagens em uma caixa preta, chão de linóleo, em um espaço alugado no centro da cidade.

O benefício de um espaço pequeno e pré-delimitado, me trouxe um pouco mais de calma com relação à minha personagem. Todos os exercícios, desde aquecimento, alongamento e jogos teatrais eram realizados de olhos fechados, momentos em que tive muita dificuldade de colocar segurança no caminhar, ainda que ciente de que seria avisada caso houvesse algum obstáculo ou estivesse muito próxima a qualquer parede. Os passos eram muito mais elaborados, demoravam mais para acontecer. Os ouvidos se tornaram meus principais aliados, pois desta maneira conseguia acompanhar a respiração do meu colega de cena, e ter alguma leve noção de onde me encontrava espacialmente. A memória visual nos prega peças e, por vezes, abri meus olhos no fim dos exercícios pensando estar em um lugar, mas estava no extremo oposto.

Outra experimentação importante deste primeiro momento se deu com relação ao tato: aos poucos os objetos de cena iam sendo colocados em lugares estratégicos, além da concentração exigida para não me chocar com nenhum deles, era necessária extrema atenção ao toque, ao sentir, ao saber por meio do tato qual objeto se punha em minha frente. Considero este um dos momentos mais importantes deste processo, pois na criação de um espetáculo acessível para pessoas com deficiência visual, nos fez efetivamente enxergar barreiras que evidentemente passariam despercebidas em um trabalho sem este laboratório inicial.

Quando os ensaios terminavam, estava exausta, esgotada. Sentia que todas as minhas energias eram gastas no dobro de atenção que precisava dispensar em coisas que, de olhos abertos, não teria a menor dificuldade em executar. Do mesmo modo, o mexer dos dedos, a forma de sentir os objetos, de direcionar os ouvidos

para onde a cena se passava também não teriam tanta dedicação e veracidade na execução.

Mesmo reconhecendo determinados limites, com a transformação de imagens em palavras, é possível avançar para além da esfera das percepções visuais e chegar até a esfera do pensamento. Nesta perspectiva, as limitações de acesso às imagens, cores, etc., pela via das percepções visuais, são compensadas pelos significados que são atribuídos às próprias imagens. Deste modo, se as percepções visuais levam imagens ao cérebro, as palavras levam ideias. Imagens e outras situações visuais, não são somente imagens, senão também um conjunto de ideias manifestadas em diversas formas de representações visuais.

O fato da personagem ser cega, e de a proposta ser elaborada justamente pensando na acessibilidade de pessoas com deficiência visual nos trouxe outros modos de se ver em cena, de se relacionar com o outro e com os elementos postos. Certamente, essa coincidência na escolha do texto dramaturgico só nos trouxe ganhos na montagem, pois foi também por meio destes exercícios práticos que começamos a nos colocar no lugar daquele que não vê, e nas falhas de acesso que pudemos evitar no decorrer das práticas, bem como no espetáculo final.

A chegada da quarta integrante (Hellen Mieko Hamada) também veio paralelamente à notícia de que fomos aprovados no Edital de Ocupação do Auditório Glauco Flores de Sá Brito, do Centro Cultural Teatro Guaíra. Diferentemente do que estávamos idealizando para a montagem, o referido espaço cênico é um teatro de espaço convencional, palco italiano, com separação palco e plateia. Desta forma, direcionamos nossa movimentação cênica pensando no espaço que tínhamos disponível para o espetáculo.

O trabalho realizado pela Hellen consistia em ouvir os ensaios e elencar momentos em que necessitava de mais informações comunicacionais. As movimentações dos atores ganharam direção com os sapatos com salto de madeira e com pulseiras e colares utilizados pela personagem Velha Puta, fazendo assim com que o tilintar de uma peça a outra oferecesse sua localização cênica. As músicas originalmente tocadas no espetáculo foram substituídas pelo canto da Velha Puta e nenhum outro som mecânico se fez presente, justamente no intuito de valorizar todos os sons incluídos exclusivamente para favorecer a acessibilidade, localização e atmosfera do espetáculo.

Além disso, buscou-se também uma forma de teatro que permitisse que seus espectadores deixassem a condição de observadores passivos e se tornassem participantes presentes e ativos destas relações. Com este objetivo, a dramaturgia foi elaborada a partir de recursos narrativos e sensoriais criados coletivamente e utilizados em cena como método particular de expressão, capaz de instaurar a familiarização de atores e espectadores com e sem deficiência visual com o espetáculo, sua narrativa e seus elementos constitutivos como cenário, figurino, sonoplastia, dentre outros. De acordo com um participante:

Já a proposta da *dramaturgia inclusiva*, a meu modo de ver, ela realmente nos insere, e essa abordagem constitui para nós todo um contexto cênico. Eu, pessoa com deficiência visual, me sinto contextualizado na cena. A gente se sente para além do que vê, do que ouve. Tem uma relação emocional, afetiva do espetáculo. Me sinto partícipe desse contexto. (Luiz Amorim, em entrevista concedida à autora, 2021)¹⁹

O cenário e os figurinos, criados pelo designer cênico Paulo Vinícius Alves, traziam diferentes texturas de tecidos para que a experiência tátil pudesse ser amplamente proveitosa. Lauro Borges, artista visual-performer-fotógrafo, construiu duas réplicas das esculturas do artista plástico suíço Alberto Giacometti: Mulher em pé (1947), Homem que Anda (1961) e “O Cachorro” (1951), em tamanho original de 2 metros de altura, se utilizando de materiais seguros ao tato.

O profissional Marcelino de Miranda participou do espetáculo com a concepção de maquiagem e caracterização, fazendo uso de látex para criação de perucas e maquiagem, bem como lentes de contato brancas para a representação da personagem Velha Puta.

¹⁹ Entrevista na íntegra no anexo deste trabalho.



Figura 11 - Personagem Velha Puta, espetáculo “Cachorro”
Fonte: Elenize Dezgeniski, 2018.

Para que a experiência de formação de plateia com deficiência visual fosse concretizada, três momentos foram especificados:

Antes do início da peça: espectadores com deficiência visual são os primeiros a entrar no teatro, ouvem a sinopse do espetáculo e são guiados pelos atores e pela direção para uma visita no palco, a fim de reconhecer o cenário e os adereços de cena (Figuras 12 e 13).



Figura 12 - Recepção do espetáculo Cachorro.
Fonte: Lauro Borges, 2018.



Figura 13 - Recepção do espetáculo Cachorro.
Fonte: Lauro Borges, 2018.

Durante a apresentação da peça: participação do diretor do espetáculo em alguns momentos específicos, como quando Ladrão Coxo escreve na parede. Neste caso ele contracena sentado na plateia como um interlocutor presente que se utiliza da escrita como recurso cênico apenas pelo fato de que a dramaturgia não permitia que o próprio personagem Ladrão Coxo incorporasse estas escritas às suas falas.

Término do espetáculo: o público com deficiência visual, estrategicamente alocado na primeira fileira de cadeiras, é convidado a conhecer os atores e a caracterização. Por exemplo, a careca da personagem Velha Puta e a última estátua a aparecer em cena: o cachorro. (Figura 14)



Figura 14 - Término do espetáculo Cachorro: momento em que os espectadores podem tocar no último objeto posto em cena, o próprio cachorro.

Fonte: Lauro Borges, 2018.

Por último, o espaço cênico é aberto a todos os espectadores interessados, para que eles pudessem tocar o cenário e os adereços de cena, bem como figurinos e caracterização dos atores. Neste momento, um debate era estabelecido para os espectadores que quisessem permanecer no teatro para uma conversa com o elenco e a direção sobre o processo de criação do espetáculo e as suas percepções advindas da fruição estética.

Ao longo das quatro semanas de apresentações (de quinta a domingo), não houve um dia sem a presença de alguém com deficiência visual, nos últimos dias, mais que nos primeiros. A proposta de experiência oferecida aos espectadores

gerou interesse neste público específico, que fez sua própria divulgação entre os seus grupos e, deste modo, conseguimos alcançar um maior número de pessoas com deficiência visual nos últimos dias de apresentação.

Quando se oferece ao público um formato de espetáculo que o faça ser parte de sua criação, que o permita sentir e compreender a obra lançando mão de seus recursos próprios e individuais para sua interpretação, despertamos nele o interesse pelo debate, pois de acordo com Desgranges,

a pedagogia do espectador está calcada fundamentalmente em procedimentos adotados para criar o gosto pelo debate estético, para estimular no espectador o desejo de lançar um olhar particular à peça teatral, de empreender uma pesquisa pessoal na interpretação que se faz da obra, despertando seu interesse para uma batalha que se trava nos campos da linguagem. Assim se contribui para formar espectadores que estejam aptos a decifrar os signos propostos, a elaborar um percurso próprio no ato da leitura da encenação, pondo em jogo sua subjetividade, seu ponto de vista, partindo de suas experiências, sua posição, do lugar que ocupa na sociedade. (DESGRANGES, 2003, p.30).

Essa experiência contribuiu para a compreensão que a quebra das barreiras de acessibilidade cultural pode e deve acontecer em todos os espaços. É possível fazer com que o teatro também seja uma arte de e para a pessoa com deficiência visual, estando ela no palco, ou na plateia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Segundo a ONU, um bilhão de pessoas no mundo tem algum tipo de deficiência. No Brasil, 24% das pessoas se autodeclaram com algum tipo de deficiência. Há algum tempo atrás, eu não sabia de nada disso. Somos educados para olhar o diferente como um problema, como algo que precisa de conserto. Lugares precisam de consertos, a educação, os esportes, a arte. Jamais as pessoas. É preciso combater a ideia de que a pessoa com deficiência é inferior à pessoa sem deficiência.

Acredita-se que as diversas formas e soluções artísticas propostas para este mesmo fim – no que tange a inclusão e a acessibilidade – oferecem expressivas contribuições à formação artística e cultural do indivíduo, pois esta experiência estética desenvolve a capacidade de atenção imaginativa e reflexiva, instigando-o, mesmo que inconscientemente, a utilizar seus dispositivos sensoriais de um modo particular e também ativo na ação presenciada.

As experiências investigadas neste trabalho preocupam-se em somar métodos de acessibilidade para uma maior inclusão artística, fornecendo, assim, alternativas e possibilidades ao fazer teatral, não apenas para espectadores com deficiência visual, mas também para artistas cegos e com baixa visão, aptos a realizar quaisquer atividades dentro e fora do palco, independente do grau de sua deficiência, valorizando seu potencial criativo e cognitivo.

Em se tratando de um tema tão recente e complexo, percebe-se, ao mesmo tempo, que ainda há muito por fazer em relação à ampliação de ações de cunho inclusivo e que realmente possuem como meta o desenvolvimento da pessoa com deficiência visual. Entender a arte, portanto, é também entender o movimento social não apenas dos artistas que a produzem, mas de seus espectadores e consumidores.

De fato, é preciso pensar no indivíduo como um coletivo sem considerar inicialmente suas limitações e identificando sua bagagem pessoal e experiência de vida. O ensino de práticas artísticas para pessoas com deficiência visual vem tomando espaço dentro das discussões acadêmicas, uma vez que o contato com diferentes expressões artísticas e culturais podem auxiliar no desenvolvimento não apenas das capacidades motoras, por meio do teatro, das artes visuais e da música,

mas também das habilidades cognitivas e sociais, por meio de trabalho em grupo, rodas de conversa e atividades artísticas, favorecendo a acessibilidade e permitindo ao estudante uma maior comunicação social promovendo, desta forma, sua verdadeira inclusão.

Desde o princípio da humanidade, as histórias e contos fazem parte do imaginário cultural, repassando vivências e aprendizados durante gerações. O ato de compartilhar conhecimentos nos aproxima, enquanto comunidade, trazendo o sentimento de empatia, de afeto em relação ao outro, nos colocando frente às novas compreensões, permitindo nos aproximar e entender as percepções do outro. Pois, como posso compreender e me afeiçoar com o que ou quem desconheço?

Menos retórica do que possa parecer, a pergunta acima é parte integrante dos processos de inclusão, reiterando a importância da luta por direitos por parte das pessoas com deficiência visual e, mais do que isso, permitindo a compreensão das subjetividades do sujeito antes da sua deficiência. Essas relações e debates acerca da diversidade podem e devem ocupar os espaços acadêmicos, trazendo a encenação e fomentando as correlações sociais.

Enquanto potencialidade de narrativas, as histórias ocupam espaços para diferentes pesquisadores, desde Stanislavski, com sua atenção para a potência dos sentimentos, até Brecht e Boal, o primeiro com sua dialética acessível e social, o segundo com seu “agir” em cena para o “agir” em vida.

Neste ponto, faz-se necessário a contextualização de alguns importantes pontos que permeiam a relação das pessoas com deficiência visual e objetos artísticos, sejam eles teatrais ou não. Considerando a sociedade com necessidades tão visuais na qual estamos inseridos, por vezes faltam modos que aproximem o espectador com deficiência visual do objeto em questão, impedindo o processo de fruição artística pela ausência de acessibilidade ou até mesmo de identificação com o que lhe é apresentado.

A apropriação das ideias e conceitos desenvolvidos no âmbito teatral por parte da pessoa com deficiência visual permite que a mesma se sinta parte dos processos de criação, incorporando e compreendendo as práticas teatrais de modo a relacionar-se com elas em âmbito mais sensível e pessoal.

Dessa forma, a pesquisa e a experiência em práticas que aproximem a sociedade das práticas artísticas, mediando a relação dos indivíduos com objetos

artísticos, possibilitam a ocupação desses espaços, trazendo para a cena relevantes debates em relação ao acolhimento da comunidade e o acesso à Arte e à Cultura, pautado no respeito da diversidade e das necessidades individuais.

As relações com os aspectos artístico-culturais podem ser dificultadas, tanto pela recepção dos objetos artísticos quanto pela ausência de mecanismos de acessibilidade, afastando e, até mesmo, impedindo a permanência de pessoas com deficiências nestes ambientes. No caso de uma sociedade fundada nas relações visuais e imagéticas, o contato e as vivências artísticas por parte das pessoas com deficiência visual passam a ser, a partir do olhar do outro, do senso crítico e das percepções, alheios, tornando a experiência distanciada da realidade destes indivíduos.

A transposição das barreiras atitudinais não deve ser limitada a espaços físicos, mas ao engajamento destas pessoas e sua inclusão efetiva em atividades artísticas, não apenas por cumprimento à Lei, mas por acreditar que só a verdadeira acessibilidade transforma a sociedade em um mundo de justiça e igualdade.

As práticas de criação oriundas do encontro de pessoas cegas, pessoas com baixa visão e videntes oferecem uma grande soma de possibilidades expressivas e favorecem a capacidade de criação individual e imagética particular a cada indivíduo, em cena ou fora dela.

Eu compreendi, por meio das práticas apresentadas, que o conhecimento não se transmite, mas é construído entre o professor e o aluno e que ambos ensinam. Freire (1996) defende que ao formar alguém, estamos sendo formados simultaneamente, pois cada indivíduo possui referências distintas que contribuem com o processo de ensino/aprendizagem.

Reverbel (1997) afirma que o docente deve sempre adaptar suas atividades, pois ser educador é muito mais que contribuir com o conhecimento do outro, mas também estar atento a todas as circunstâncias, especialmente aquelas relacionadas às limitações individuais do educando, para extrair dele o seu melhor e compactuar com uma prática educacional efetiva.

A integração entre cegos e videntes foi fundamental para alcançar os resultados obtidos por meio das vivências teatrais. Devido à cumplicidade e ao trabalho desenvolvido em conjunto, pudemos experimentar uma perspectiva teatral que incluiu cegos e pessoas com baixa visão no âmbito fazer artístico e viabilizou a

atuação dos mesmos, possibilitando uma perspectiva teatral inclusiva e a sociabilidade defendida por Rabêllo (2011), prática fundamental para o processo de inclusão da pessoa com deficiência.

Desta forma, a redação desta pesquisa, advinda da pesquisa exploratória realizada nos anos de 2015, 2016 e 2017, me permitiu refletir acerca da docência: do papel do professor e sua relação com o aluno e, neste caso específico, comprovou que é completamente possível incluir a pessoa com deficiência visual nas práticas teatrais. Para tanto, é suficiente que haja comprometimento do educador e desenvolvimento e/ou adaptação de metodologias pedagógicas. Assim nos desenvolvemos enquanto docentes, democratizamos o processo artístico, compactuando com uma perspectiva teatral inclusiva e, não menos importante, fazemos parte de uma experiência humanitária.

A escrita deste trabalho, bem como a realização destes projetos desde 2015 até o presente momento, enfatiza a importância do afeto para toda e qualquer pessoa, a importância da acessibilidade e da quebra de barreiras atitudinais para inserir este público em todos os espaços que deles queiram participar.

REFERÊNCIAS

BOAL, Augusto. **Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1977.

_____. **Teatro do Oprimido**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

_____. **Jogos para atores e não atores**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

BRASIL. Constituição (1988). **Emenda constitucional n.º 9**, de 9 de novembro de 1995. *Lex: legislação federal e marginalia*, São Paulo, v. 59, p. 1966, out./dez. 1995.

BRASIL. Lei n.º 13.146, de 06 de julho de 2016. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20152018/2015/Lei/L13146.htm>. Acesso em 10. jul. 2016.

BRASIL, **Portaria nº 310**, de 27 de junho de 2006. 2006 b. Disponível em: <<http://www.mc.gov.br/portarias/24680-portaria-n-310-de-27-de-junho-de-2006>>. Acesso em 08. jul. 2016.

BRECHT, Bertold. **Teatro dialético**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1967.

COSTA, Adailson. **Teatro das emoções e emoções no teatro**: Diálogos entre neurociência e Stanislavski. 2014. 148f. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas). Universidade Federal de Goiás. Goiás.

COURTNEY, Richard. **Jogo, teatro & pensamento**. São Paulo: Editora Perspectiva. 2003.

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

DISCACCIATTI, Leandro. Nome do depoimento. In: OLIVEIRA, Ana Luiza Valente; ROSA, Enio R.; LUCIANI, Nadia M. **Espetáculo Teatral Tudo que vi de olhos fechados**. Curitiba: ARDesign, 2016.

DUARTE, Vânia Maria Do Nascimento. **O texto teatral**. Disponível em: <<http://brasilecola.uol.com.br/redacao/o-texto-teatral.htm>>. Acesso em 13 ago. de 2016.

FARIA, João Roberto. (dir.). **História do teatro brasileiro**: das origens ao teatro profissional da primeira metade do século XX. São Paulo: Perspectiva, 2012.

FERREIRA, Sandro. Nome do depoimento. In: OLIVEIRA, Ana Luiza Valente; ROSA, Enio R.; LUCIANI, Nadia M. **Espetáculo Teatral Tudo que vi de olhos fechados**. Curitiba: ARDesign, 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários para a prática educativa. São Paulo: EGA, 1996.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. Métodos de Pesquisa. 1ª Edição. Rio Grande do Sul: UFRGS Editora, 2009.

GREINER, Christine. **O Corpo**: Pistas para estudos indisciplinados. 3. ed. São Paulo: Annablume. 2005.

KOUDELA, Ingrid Dormien. **Jogos Teatrais**. 4. ed. São Paulo: Papyrus, 2002.

LIMA, Francisco. **A correta grafia da áudio-descrição**. In: ENCONTRO NACIONAL DE ÁUDIO-DESCRIÇÃO EM ESTUDO, 2, 2016. Alagoas. Anais eletrônicos. Alagoas: ENADES. 2016. Disponível em: <<http://www.associadosdainclusao.com.br/enades2016/a-correta-grafia-deaudiodescricao>>. Acesso em 05 jul. 2016.

LIMA, Rosa Amélia. **Inclusão**: Discussões e perspectivas para o processo inclusivo. (2005) Disponível em: <<https://www.webartigos.com/artigos/inclusao-discussoes-eperspectivas-para-o-processo-inclusivo-na-escola/92408>>. Acesso em 12 de setembro de 2020.

METZLER, Marta. **Leitura dramatizada**: objeto de fruição – Instrumento de estudo. In CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS. 4 ed. 2006. Rio de Janeiro, RJ. Rio de Janeiro: Letras, 2006, p. 231-2.

OLIVEIRA, Ana Luiza Valente; ROSA, Enio R.; LUCIANI, Nadia M. **Espectáculo Teatral Tudo que vi de olhos fechados**. Curitiba: ARDesign, 2016.

PAVIS, Patrice. **Dicionário de teatro**. Tradução de J. Guinsburg e Maria Lúcia Pereira. São Paulo: Perspectiva, 1999.

PARTYKA, Juliana Terezinha. **Ilusão Ótica**: Que falta nos faz a palavra! In: 34º SEMINÁRIO UNIVERSITÁRIO DA REGIÃO SUL, 2016, Balneário Camboriú, SC. Anais apresentações orais. Balneário Camboriú: Instituto Federal Catarinense, 2016a.

PARTYKA, Juliana Terezinha. Dramaturgia Teatral: “Tudo que vi de olhos fechados”. In: OLIVEIRA, Ana Luiza Valente; ROSA, Enio R.; LUCIANI, Nadia M. **Espectáculo Teatral Tudo que vi de olhos fechados**. Curitiba: ARDesign, 2016b.

PUDANOSCHI, Solange. Nome do depoimento. In: OLIVEIRA, Ana Luiza Valente; ROSA, Enio R.; LUCIANI, Nadia M. **Espectáculo Teatral Tudo que vi de olhos fechados**. Curitiba: ARDesign, 2016.

RABÊLLO, Roberto Sanches. **Teatro-educação**: Uma experiência com jovens cegos. Salvador: EDUFBA, 2011.

RANCIÈRE, Jacques. **O espectador emancipado**. Trad. de Ivone C. Benedetti. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2008.

REVERBEL, Olga Garcia. **Um caminho do teatro na escola**. São Paulo: Editora Scipione, 1997.

SAWREY, James M.; TELFORD, Charles W. **O Indivíduo Excepcional**. Tradução Álvaro Cabral. Ed. 3. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.

SOMERS, John. Narrativa, Drama e Estímulo composto. **Revista Urdimento**, n. 17, p. 175-185, set. 2011.

SPOLIN, Viola. **Improvisação para o teatro**. Tradução de Ingrid Dormien Koudela e Eduardo José de Almeida Amos. São Paulo: Perspectiva, 2010.

STANISLAVSKI, Constantin. **A Preparação do Ator**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

VYGOTSKI, Lev Semionovitch. **Obras Completas – Tomo V**. Fundamentos de Defectologia, Cidade de La Habana: Editorial Pueblo Educación, 2010.

ANEXO 1:

DRAMATURGIA TUDO QUE VI DE OLHOS FECHADOS

Histórias de vida dos participantes

APRESENTADORA:

(Apresentações de cenário, espaço cênico, disposição de adereços, e conversa informal com a plateia sobre a história do espetáculo, os participantes, e gênero do mesmo.)

NARRADOR 1: Tudo que eu vi de olhos fechados!

Não te parece estranho essa coisa de ver para dentro? De reviver memórias, de lembrar-se do passado como se as coisas estivessem acontecendo no agora? Não te parece estranho isso de ter sentimentos ligados às lembranças que você só guarda aqui dentro do peito? Tudo é mágica! Tudo é o que você vê, não diante dos olhos, esquece isso! A mágica acontece aqui dentro, e o que fica aqui, é o que vale a pena ser vivido!

NARRADORA 2: Tudo que eu vi de olhos fechados! Como em um *flashback*, a história de hoje será revivida, lembrada, saudada! Aqui neste pequeno espaço de uma festa, juntos vamos rir e chorar com histórias de todas essas pessoas! Mulheres colocaram seus vestidos coloridos, homens, muitos elegantes, usando roupa social e gel no cabelo. As crianças? Ah! Elas estão alegres demais, correndo atrás de seus brinquedos, fazendo travessuras enquanto essa festa é organizada para todos nós!

NARRADOR 1: (Falando para Narradora 2) Ei! Olhe! Aqui de cima já dá pra ver a movimentação! Vovó está se posicionando! Tenho certeza que ela vai contar mais uma daquelas histórias maravilhosas que ela sempre conta! Vamos começar no três? Um...Dois...Três!

NARRADOR 1 e NARRADORA 2: (JUNTOS) Sejam todos muito bem-vindos à nossa festa! Divirtam-se!!

(MUSICA ALTA – INÍCIO DA FESTA)

Quando música baixar Vera começa a cantar.

CENA 1 – TODOS – TODOS EM CENA CONVERSANDO DESCONTRAÍDOS

Vera: Ela canta uma música e conta a história do nascimento do filho dela.

CENA 2 – JULIANA

Uma história de vida não é feita só de momentos felizes, riso ou choro extremo. Quando eu nasci, chorei. Quando eu nasci, minha mãe sorriu, embora até hoje eu não saiba dizer com certeza se ela sorriu chorando ou chorou sorrindo.

Uma história de vida é feita de memórias que são acumuladas até o fim de nossos dias. Há quem diga também que elas podem passar por vidas e mais vidas até chegar aqui. Hoje. Minha história de vida é minha, mas também pode ser tua.

NARRADORA 2: Aiiiiiii que lindo! Não é lindo quando os netos demonstram amor assim por seus avós?

NARRADOR 1: Não só por avós né?! Por mãe, pai! Ai ai! (suspira!) Pelo jeito essa festa será tão mas tão linda!

NARRADORA 2: Shiiiiiiiiiu! Olha lá! Um pedacinho da memória da vovó! O dia que ela e vovô se conheceram em um baile no maior Teatro da Cidade! Tô arrepiada!

(Narradora 2 continua falando enquanto a música sobe)

(MUSICA ENTRE CENAS)

CENA 3 – CAYO E SÔNIA

Cayo: Olá!

Sonia: Oi!

Cayo: Você vem sempre aqui?

Sonia: Ah! (suspira) Eu venho! Meu sonho é fazer teatro aqui neste lugar maravilhoso!

Cayo: (sedutor) É mesmo gracinha?

Sonia: Seria maravilhoso! Sempre quis rodar o mundo, me tornar uma grande musa inspiradora de algum poeta famoso (suspira).

Cayo: Que coincidência! Hoje mesmo estava a procurar por alguma moça, tão bonita quanto você, para que fosse àquela a inspirar meus poemas...

Sonia: Acaso estás a brincar com meus sentimentos, cavalheiro?

Cayo: De maneira alguma senhorita! Vê só:

(Recita um poema em espanhol)

Sonia: (Encantada) Esta foi a coisa mais linda que já me disseram...

Cayo: Ótimo! E o que a senhorita pretende fazer neste exato momento?

Sonia: (desconcertada pela quebra de romantismo) Nada... Por que?

Cayo: (malandro sedutor) Acompanha-me então nesta dança?

(MÚSICA BOLERO PARA QUE ELES DANCEM)

CENA 4 – PEDRO GABRIEL (SERGIO) CAROL, MAICON E SOLANGE

Mãe: E foi assim que seus avós se conheceram.

Maicon: Num baile tia? Não imaginava

Carol (entre risinhos): Nossa, como o vovô aprontava.

Mãe: Mas respeito com seu avô, menina.

Pedro Gabriel (rindo): Você adora me contar essa história, não é mesmo?!

Mãe (sonhadora): Aqueles eram outros tempos, tempos românticos, boêmios. Ah! (suspirando). Mas, outro que aprontava bastante quando era pequeno, foi o Pedro Gabriel. E esta é outra história que eu gosto de lembrar.

Pedro Gabriel: Já vi vai sobrar para mim.

Carol: Conta mãe, adoro saber as coisas erradas que o Pedro fazia.

Mãe: Você se lembra filho, quando te pedi para ir comprar sabão e você perdeu o dinheiro e ainda por cima, caiu num buraco?

Pedro Gabriel (rindo): Claro que eu me lembro. A senhora me mandou parar de brincar e ir à venda e eu acabei perdendo o dinheiro no meio do caminho. Era tão criança, provavelmente me distraí com algo em quanto caminhava.

Mãe: Eu fiquei tão brava com você. Onde já se viu, perdeu o único dinheiro que a gente tinha?!

Pedro Gabriel: E eu não lembro, a senhora estava uma fera. Me mandou voltar e procurar o dinheiro.

Mãe: E fiz bem, afinal você encontrou o dinheiro.

Maicon: Mas o que o buraco tem a ver com a história?

Pedro Gabriel (rindo): Foi o bendito buraco que guardou o dinheiro, se eu não tivesse caindo nele, não teria achado até hoje.

Mãe (brincalhona): Ah! Mas até hoje eu não recebi o meu sabão.

Pedro Gabriel: Mas não se preocupe, eu trouxe hoje.

Mãe: Mas agora filho? 20 anos depois? Agora que irá lavar a roupa será você.

Pedro Gabriel (rindo): Mas mãe, já perdi o dinheiro, caí num buraco para achar de novo e a senhora ainda quer que eu lave a roupa? Não vejo mais a roupa? Como vou saber se consegui tirar todas as manchas?

Mãe: Filho, na vida você vai encontrar muitos buracos. Algumas vezes você irá cair, mas o mais importante é se levantar, se achar e seguir em frente. E quanto às manchas da roupa, isso não tem importância nenhuma. As manchas que você precisa tirar, são as da alma. Aquelas que são causadas pelos ressentimentos, mágoas e mentiras, que acumulamos ao longo da nossa jornada.

Maicon: Que bonito, tia.

Mãe: E que isso sirva de lição para vocês dois, também.

Carol: Isso mesmo, mãe! Coloca o Pedro para trabalhar.

Mãe: Mas seu irmão já trabalha, e trabalha muito por sinal. 20 anos se passaram desde o dia que ele perdeu o único dinheiro que tínhamos. E agora, está formado e muito bem formado, tenho muito orgulho de dizer que meu filho é o Doutor Pedro Gabriel.

Pedro Gabriel: Mãe, você lembra daquela música que a senhora cantava quando lavava roupa?

Mãe: Claro que eu me lembro.

A Mãe (Solange) puxa a música, Pedro Gabriel acompanha.

(MUSICA)

NARRADOR 1: Sabe que eu adoro cenas com crianças? Elas parecem tão animadas, tão contentes, tão...

NARRADORA 2: Tão lindas!

Você já viu uma criança jogando capoeira? Senta aí e sinta esse gingado! Não parece que a gente dança por dentro?

NARRADOR 1: Hahaha! Que mágico!

(Esta última fala acontece enquanto a música está subindo)

(MUSICA BERIMBAU)

CENA 5 – CAROL E MAICON CRIANÇAS MIMADAS E INTELIGENTES

Carol: Entra em cena cantando capoeira, começa a gingar sozinha.

Maicon: O que você está fazendo?

Carol (finge que não ouve e continua cantando)

Maicon: Ei! Tô falando com você!

Carol: Ai que menino chato (pausa dramática). Tô jogando capoeira, não tá vendo?

Maicon: Prefiro jogar bola a ficar dançando igual um boneco de posto!

Carol: (se irritando) Senta aqui!

Maicon: Eu não! (Com medo) Você via me bater e me dar um chute e puxar meu cabelo, só por que eu falei que capoeira dança igual um boneco de posto...

Carol: (Mais irritada) Senta aqui agora!

Maicon: (tentando consertar) Tá bem, eu sento, só por que você é linda, legal, simpática...

Carol: a história da capoeira começou no século 16, quando o brasil era colonizado por Portugal. a mão de obra escrava era usada nos engenhos, nas fazendas de açúcar principalmente no nordeste do brasil. entre os escravos africanos que vieram. pro brasil, vieram muitos angolanos eles trouxeram sua. musica e sua dança. ao chegar no brasil, os escravos perceberam que precisavam buscar uma forma de se defender dos donos de engenho que frequentemente castigavam e torturavam. quando os escravos fugiam das fazendas eram perseguidos pelos capitães do mato q quando encontravam os escravos fujões eram torturados violentamente. eram amarrados ao tronco, chicoteados...

Maicon: Até que não é teu chato assim...

Carol: Claro que não! Vamos jogar então?

Carol: Vamos! Bem rápido, minha mãe está chamando!!

Maicon: Tá, bem rápido, vamos!

(Jogam capoeira, este jogo deve ter no máximo 3 minutos)

Carol: (cansada) Chega já!

Maicon: Não! Vamos de novo, vamos! Vamos!

Carol: Agora não dá! Minha mãe está chamando, tchau!

Carol dá as costas para Maicon e sai de cena.

Maicon: (falando sozinho) tá! Tchau...

NARRADORA 2: E não é que ele aprendeu rápido a gingar capoeira? Até euzinha senti vontade de ir com eles!

NARRADOR 1: Você não conseguiria acompanhar aquela menininha! Movimentos rápidos demais para uma senhora da sua idade!

NARRADORA 2: Eiiii!!! (vendo a tia entrar em cena) Só não vou responder à altura por que estou muito curiosa para saber o que acontecerá nesta cena! Ahhh! Será que aquele pestinha vai mesmo fingir que não viu a própria tia no meio da rua??

CENA 6 – MAICON E ELISABETH

Maicon está saindo de cena e vê a tia entrando.

Maicon: Ai meu deus! Minha tia!

Elisabeth: Ei menino! Volta aqui! Estou ouvindo sua voz, sei que é você, menino lindo da tia!

Maicon: Oi tia...

Elisabeth: Não ia me cumprimentar não? Não ia conversar com a tua tia preferida? E esse barulho aí? O que você derrubou?

Maicon: É um anel! (viajando) Anéis são poéticos!

Elisabeth: Que história é essa, menino? Deu pra ser poeta agora?

Maicon: Não tia...Errr...Veja bem...Eu estava conversando com uma amiga...

Elisabeth: (cortando-o) Amiga??? Sei!

Maicon: Não tia! Errr! Calma, vou te contar... Essa minha amiga tinha um monte de anéis e um relógio, mas aí eu pensei: Como ela pode saber que horas são se ela não enxerga? E é isso! Ela usa o relógio e os anéis por que é um presente do namorado dela, ele é importante pra ela, e não as horas em si, entende?

Elisabeth: (Não deu moral para o que ele falou) Falando em importante, já te contei a história do meu cachorro Tomate?

Maicon: Já tia, mil vezes!

Elisabeth: não menino! Não te contei a história inteira... Escute, o Tomatinho fugiu de casa e...

Maicon: Já sei! Não importa se são anéis, relógios, laços de cabelo, sapatos sem pé... O valioso mesmo é QUEM. E não O QUE. A pessoa é pessoa, entende? (eufórico) Lição número dois: E os cachorros também são poesia! Preciso contar isso para minha mãe! Tchau tia!

Elisabeth: Ei menino! Espera! Eu vou com você...

(MUSICA AUMENTANDO EM CIMA DA FALA DELA)

(Elisabeth volta para sua cadeira)

NARRADOR 1: Ora ora! Quem chegou!!

NARRADORA 2: Ué! Não era você que estava achando lindo ela ficar lá na rua jogando capoeira? Será que a mãe dela vai brigar com ela?

NARRADOR 1: Acho que não! Ela só estava preocupada! Reuniões de família e festas de aniversário são cheinhas de alegria! O resto, bem, isso não tem problema!

NARRADORA 2 e NARRADOR 1 riem

CENA 7 – SOLANGE JOSSAFÁ E CAROL

Solange: Que demora filha!

Carol: Desculpa mãe! Estava jogando capoeira com meu primo, lá na rua!

Solange: ai ai ai o jantar quase esfriou...

Jossafá: Se fosse no meu tempo, minha mãe teria ido até lá com um chinelo na mão...

Carol: (com sinceridade) Ainda bem que não é né pai, ufa! Que alívio!

Solange (para Jossafá): Do jeito que você fala até parece que você sente saudades de levar umas chineladas, meu bem...

(Carol e Solange riem)

Carol: Como a vovó era, pai?

Jossafá: Sua vó era uma pessoa muito boa, minha filha, (texto sobre a mãe falecida...)

Carol: Nossa...E quantos anos você tinha quando ela morreu?

Jossafá: Eu tinha quinze anos...Eu me lembro que...(texto sobre a mãe falecida)

(JULIANA CANTA MÚSICA DE LÉO FRESSATO)

NARRADOR 1: Uau! Tá inspirada hein?!

NARRADORA 2: Hoje está realmente muito difícil de manter um diálogo decente com você! Me erra! Eu hein?! Para tua sorte, estou de excelente humor, e para tua sorte maior ainda...

NARRADOR 1: O que foi?

NARRADORA 2: Acho que chegou a hora! Que decoração fa-bu-lo-sa!!! UAU! Olha a roupa dessas pessoas! Estou me sentindo na Broadway! Que festa es-tupen-da!

NARRADOR 1: (Com cara de sem paciência) Já deu né?!

NARRADORA 2: Ai! Grosseirão!

(MUSICA AUMENTA EM CIMA DA FALA DELES)

CENA FINAL – ANIVERSÁRIO DA AVÓ – TODOS EM CENA MUITA CONVERSA, TUMULTO, RISOS...

Carol: Mãããããe...Hoje é aniversário de quem?

Solange: Da sua avó, meu amor!

Maicon: Prima! Vamos jogar capoeira?

Carol: (ignorando Maicon) Mas a vó já morreu mãe!

Solange: Aí que está! Ela não está aqui conosco, mas a sua memória faz e sempre fará parte de um pedaço do nosso coração, da nossa família!

Carol: (pensativa) hummm...acho que entendi...

Juliana: (cortando a Carol) Pessoal! Todos prontos? Vamos lá! Nosso ultimo ensaio para a homenagem à vovó, ok?! No três. Um...Dois...Três...

Meu amor, essa é a ultima oração, para salvar seu coração...

(Musica: Oração – A Banda Mais Bonita da Cidade)

Juliana: (interrompendo) Pessoal! Espera! Adivinhem quem chegou para nossa festa? O compositor da música Oração! Léo Fressato!

Vamos começar de novo, mas dessa vez é ele quem começa, pode ser? Todos juntos, no três? Um...Dois...Três!

Meu amor, essa é a ultima oração, para salvar seu coração...

FIM

“DIA DE JOGO”

Texto de Juliana Partyka

PERSONAGENS:

FÁTIMA – Larissa

ARNOLDO – Sérgio

DANIELA – Hellen

DEYSE – Carol

MONTANHA – Luan

BETH - Sônia

GOLPE BAIXO – Josafá

ZÉ TOIÇO - Maycon

BICHEIRO – Cayo

APOIO DE PALCO – Mariane e Natalia

CENA 1 – FÁTIMA PORTA DO QUARTO DE DANIELA

FÁTIMA: Daniela! Acorda Daniela!

Faz 15 minutos que estou parada aqui na porta do teu quarto tentando te fazer acordar! (Fala para si) Falando em acordar, quando é que teu pai vai acordar pra vida e começar a me dar joias boas em vez de pijamas?

Repare bem esse roupão, tem tantas flores que parece que eu fui eleita a miss primavera dos anos 60!! Tadinho, tem um mau gosto de dar pena, pobrezinho! Acorda Daniela!! (Daniela não acorda)

Pelo amor de Deus Daniela! Morreu um corvo aqui dentro? Levanta já e junta essas meias podres jogadas pelo chão. Por que você tem essa mania de convidar teus amigos para dormir aqui em casa justamente quando teu quarto tá imundo?

(Fala sozinha)

O que será que eu fiz pra merecer isso hein?!

Minha filha, com quase 20 anos na cara, morando comigo, trazendo esse bando de amigos para dormir aqui, e um punhado de artistas famosos grudados na parede...

Socorro, Daniela! Esse pôster arrancou toda a tinta novinha da parede! Se eu tiver que voltar aqui pra te chamar eu farei você, os teus amigos, e essa tal de Rita Lee, lambe essa parede, Daniela!

Eu chego a ter tremelique de nervoso! Eu sempre me irrita. Credo!

Mas quem é que não se excede?

Você chega no quarto da tua filha, uma catimba de quarto sujo, roupa jogada pra tudo quanto é lado, e ela ali: Estirada como uma defunta de bunda pra cima, e usando a mesma roupa que usou pra ir ao colégio a semana inteira! Não. Sapatos não. Os sapatos e as meias estão j-o-g-a-d-o-s bem ao lado da cama. E fedendo. fe-d-e-n-d-o.

Mas sabe que assim, de boca fechada, a minha menina é um doce? (Suspira).

ACORDA DANIELA!!

CENA 2 – ARNOLDO NA COZINHA DE CASA

ARNOLDO: (Gritando) Fatima!

Fátima dá pra você parar de gritar? Será que não se pode ler um jornal nesta casa? Bando de loucos! Fátima! Vem cá! Deixa a menina dormir em paz, Fátima! Aliás, você se lembra da minha entrevista de emprego hoje? Acha que eu estou elegante, Fátima? Lógico que estou, nem preciso perguntar! Analisem comigo: Depois de dois anos desempregado, fazendo praticamente a mesma coisa todos os dias, usando uma samba canção com desenhos de marinheiros, e uma regata que mostra os pelos do meu sovaco, cortando a grama, tirando os sacos de lixo e levando até o lixeiro, juntando o cocô do Morcegão, limpando o chão onde o Morcegão fez o cocozão, lavando a louça, e religiosamente sentando nesta mesma cadeira de palha (pausa) cadeira de palha não tá fora de moda? Enfim, não importa, voltando, religiosamente sentando nesta mesma cadeira de palha, apoiando o cotovelo nesta mesma mesa que não é tão palha, mas que é tão horrível quanto (pausa) Não que eu tenha algum problema com essas decorações de abacaxi, não. Nada disso. Inclusive adoro. Acho bonito mesmo. Mas precisava ser a casa inteira? Toalha de mesa de abacaxi, pano de prato de abacaxi, pratos com desenho de abacaxi, a jarra de suco, adivinha só?! Em formato de abacaxi!! Mas enfim, não importa, voltando, apoiando o cotovelo nesta mesma mesa que não é de palha, lendo o jornal do dia, olhando pela janela, lá de longe, a vida acontecendo. Será que alguém que olha lá de longe aqui para dentro da minha casa me acha um ser patético? “Nossa, olha lá o Arnaldo lendo aquele mesmo jornal, com a bunda na mesma cadeira de palha, com o cotovelo apoiado na mesma mesa que não é de palha, enquanto a mão fechada deixa uma marca horrenda nas bochechas gordas que ele tem, com aquela

cara de mongo quase se babando de tédio!”? Enfim, não importa. O que importa mesmo é que hoje eu não vou juntar o cocô do Morceirão! Hoje eu tenho uma entrevista de emprego!

FATIMA (*VOZ EM OFF*): Arnoldo!!!! Esse teu terno parece que saiu da boca da vaca! Vai agora passar essa roupa, homem!

CENA 3 – DANIELA NO QUARTO COM DEYSE E PEDRO

DANIELA: Tudo eu nessa casa! Tudo eu! O único que não me culpa por nada é o Morceirão! Será que não se pode dormir sem que eles fiquem batendo boca? Deyse, acorda! (*Deise resmunga*)

DANIELA: Hoje é sábado. Pela Lei Universal de direitos das pessoas com sono preguiça, sábado é dia garantido para dormir até meio dia. Mas não! Na casa do senhor e da senhora “falo-alto-mesmo-e-ninguém-tem-nada-a-ver-com-isso” isso é uma lenda urbana! Sábado é dia de lavar roupa, de fazer faxina, de levar o Morceirão para marcar território por toda a vizinhança, de ouvir um monte de blablabla que você ouve todo o resto do ano, só que com o agravante de que “Acorda Daniela, morreu um corvo aqui dentro?”!

Se eu fosse rica, teria uma casa só para mim, uma piscina gigante, pessoas a minha disposição esperando ansiosas para me servir uma limonada enquanto eu fico a tarde toda fazendo uma pose de “repare-como-sou-uma-estrela-mundial-do-rock”. Se eu fosse rica, mandaria meus pais para uma estada vitalícia naquele país cheio de encantos, também conhecido como “onde o Judas perdeu as botas”. E eles seriam felizes! E eu, bom, eu seria, a princesa encantada, e o Reino todo estaria a minha disposição para...

DEYSE: Para lavar estas meias podres?

DANIELA: Nossa, como você é venenosa hein! Mas quer saber, Deyse?! Pode zombar! Espera só até eu ganhar aquele jogo, quero ver quem é que vai se oferecer para lavar as minhas meias, gratuitamente!

DEYSE: Nem morta! Que nojo!

Todos gargalham e zombam Deyse.

DANIELA: Tá ouvindo? Eles ainda estão discutindo lá na cozinha! Se a gente conseguir fazer com que eles saiam de casa, podemos ouvir o resultado do jogo no rádio, sem que eles desconfiem de nada!

DEYSE: Amiga, você acha que eles ficariam muito chateados se soubessem que você tá jogando?

DANIELA: Obvio que ficariam! Nenhum dos dois joga há mais de dois anos, e eles prometeram que nunca mais jogariam. Da ultima vez que isso aconteceu meu pai ficou um mês sem sair de casa por que tinha apostado todas as roupas que tinha! Minha mãe vivia sendo comparada com o Zico por que raspou a cabeça dos lados e a deixaram com um topete que parecia uma cacatua!

DEYSE: Tua mãe apostou o cabelo??

DANIELA: Minha mãe só não apostou a própria mão por que não teria como anotar os números sem uma mão para segurar a caneta!

DEYSE: Vendo por esse lado faz todo sentido eles estarem longe dos jogos, né?! Pessoas loucas, apostarem o cabelo... Que engraçado! O que eu não entendo é a tua audácia em querer jogar, mesmo sabendo que teus pais eram tão viciados em jogos que quase perderam a dignidade!

DANIELA: Mas eu sou diferente, né Deyse! Não vou apostar o cabelo, ou algo do gênero. A moral do jogo é sempre você apostar aquilo que não tem muita importância, por que se você perder não te fará a menor diferença!

DEYSE: Faz sentido, mas o que você apostou?

DANIELA: Apostei este maravilhoso par de meias mágicas que te fazem flutuar pelo trânsito quando você tem pressa de chegar ao seu adorável trabalho!

PEDRO: (rindo muito) Claro! As meias mágicas!

DEYSE: Acredito que sejam mágicas, mas o poder dela não é te fazer flutuar, não, é fazer todo mundo sair correndo por causa do fedor!

(Deyse ri muito)

DANIELA: há-há-há pode rir, plebeia! Vou ganhar esse prêmio e todos vão chorar quando eu não convidá-los para estar em minha companhia no castelo real, com o Morcegão real, e os súditos da realeza! Agora chega de deboche e vamos comigo avisar meus pais que ficaremos em casa esta tarde! Mãe!! Manhê, você tá aí?

CENA 4 – FAMILIA NA COZINHA (FÁTIMA, DANIELA, ARNOLDO E DEYSE)

DANIELA: Mãe! Lá do meu quarto dá pra ouvir os gritos de vocês, que vergonha! Os meus amigos estão ouvindo tudo, mãe!

FÁTIMA: Que bom, Daniela, que bom!

DANIELA: Você não fica com vergonha de ser a Miss Gritona 1989?

FÁTIMA: Daniela, você me respeite Daniela!

DANIELA: Tá! Desculpa! O que vocês estão decidindo?

FÁTIMA: Teu pai. Justo hoje que eu tenho um compromisso importante teu pai decidiu que tinha uma entrevista de emprego pra fazer!

ARNOLDO: Eu não decidi nada, Fátima! Entrevista de emprego geralmente não é a gente que decide, não sei se você sabe. Entrevista de emprego as pessoas decidem, e te chamam se, e quando quiserem!

FÁTIMA: Só acho engraçado que eu nunca vi entrevista de emprego no sábado!

ARNOLDO: Bussiness, Fátima! O mundo do bussiness!

FÁTIMA: Bussiness no meio da tua fuça, seu abusado!

DANIELA: Ei! Gente! Minha amiga está aqui, ok?! Dá pra conversarem como gente civilizada?

FÁTIMA: Quem de vocês duas deixou cabelo no ralo do meu banheiro?

DANIELA: Mãe!!!

FÁTIMA: Tá.

ARNOLDO: Mas e você, Fátima? Ainda não me contou onde pretende passar o sábado todo!

FÁTIMA: Eu já te falei, sim, Arnaldo! Se você prestasse atenção em mim...

ARNOLDO: ...saberia que eu sempre falo as coisas e você não me ouve, não presta atenção em mim, não me dá valor, blablabla...

FÁTIMA: Você está me imitando, Arnaldo? É isso mesmo que estou entendendo? Eu só combinei de ir com a Beth no Clube de Mães para terminar aquela encomenda de casaquinhos para pinguins do Alasca. Estamos correndo contra o tempo, não temos quase nada pronto!

ARNOLDO: Puxa! Ainda bem que você me falou disso! Não tinha a menor ideia de como isso é importante para o mundo! Desculpe Fátima, como pude ser tão egoísta a ponto de fazer uma entrevista de emprego enquanto minha mulher produz lindos casaquinhos de frio para os pinguins do Alasca...

DANIELA: Chega, vocês dois! Podem ir fazer as suas coisas, eu fico em casa, não se preocupem, eu tomo conta de tudo aqui!

FÁTIMA: Ah, então tudo bem! Fico mais aliviada mesmo. Tô indo, tchau filha! Boa entrevista, Arnaldo!

ARNOLDO: Tchau, Fátima! Eu também vou indo, sabe como é essas entrevistas às vezes adiantam, às vezes os candidatos não aparecem, então, vou indo também tá, tchau meninos!

(Fátima e Arnoldo saem às pressas cada um para o seu canto do palco)

FÁTIMA: (ao telefone) Beth! Sou eu! Consegui! A Daniela vai ficar em casa com uma amiguinha! O que? Não, não tem perigo não! Arnoldo foi pra uma entrevista de emprego! Será? Mas disfarçada, Beth? Eu não tenho disfarce nenhum, exceto daquele carnaval que a gente usou uma saia de ula ula e... Tem razão. Realmente, não é um bom disfarce. Você acha mesmo importante usar um disfarce, Beth? Claro! Como eu não tinha pensando nisso?! Os vizinhos! Ai, Beth, não sei o que seria da minha vida se não fosse você! Vou pegar alguma coisa aqui e nos encontramos lá, ok! Já pensou se os vizinhos contam para o Arnoldo que me viram por aí?! Um beijo, tchau, amiga! Até depois!

ARNOLDO: (ao telefone) Montanha! Sou eu! Consegui! A Daniela vai ficar em casa com uma amiguinha! O que? Não, não tem perigo não! Fátima foi pra uma empreitada no clube de mães para fazer casacos de frio para os pobres pinguins do Alasca! Será? Mas disfarçado, Montanha? Eu não tenho disfarce nenhum, exceto daquele carnaval que a gente usou uma fantasia do Super Mário e do Luigi... Tem razão. Realmente, não é um bom disfarce. Você acha mesmo importante usar um disfarce, Montanha? Claro! Como eu não tinha pensando nisso?! Os vizinhos! Ai, Montanha, não sei o que seria da minha vida se não fosse você, cara! Vou pegar alguma coisa aqui e nos encontramos lá, ok! Já pensou se os vizinhos contam para a Fátima que me viram por aí?! Um abraço, tchau! Até depois!

CENA 5 – AMIGOS NO CLUBE DE JOGOS (ARNOLDO, MONTANHA, GOLPE BAIXO, ZÉ TOIÇO).

ARNOLDO: Montanha! Meu amigão!

MONTANHA: Oi? A gente se conhece?

ARNOLDO: Sou eu, cara! O Arnoldo!

MONTANHA: (rindo surpreso) Pavão! Você levou muito a sério essa coisa de disfarce, hein, camarada! Pessoal! Olha quem chegou!

ARNOLDO: Não me chama de Pavão, cara! Todo mundo me conhece por Pavão, adianta eu ter colocado um disfarce se você vai estragar tudo logo de primeira?

MONTANHA: Tá bom, cara. Desculpa! Você tá irreconhecível, devia trabalhar como mestre das piores fantasias e disfarces do mundo!

ARNOLDO: Tá tão ruim, assim?

MONTANHA: Não, tá ótimo! Toiço! Venha aqui, vou te apresentar um amigo! Golpe Baixo, chega mais, olha quem tá aqui! (*Golpe Baixo e Zé Toiço se aproximam*) ZÉ

TOIÇO: Caramba Pavão, o que aconteceu com a tua cara?

MONTANHA: Não chama de Pavão, cara! O Arnaldo voltou à atividade, mas não pode ser reconhecido! Faz cara de surpresa, anda logo!

ZÉ TOIÇO: Ahhhhh! Claro! Puxa! Muito prazer em te conhecer, camarada! Sempre bom ter gente NOVA, por aqui, gente que NUNCA VEIO neste lugar, um verdadeiro NOVATO dos jogos de azar, um genuíno...

ARNOLDO: Já deu, cara! Tá exagerando!

GOLPE BAIXO: (irônico) Cara! Estou sem palavras! Estava te observando de longe e pensando aqui com meus botões: Como o Pavão consegue ser tão ruim pra disfarce?!(ri freneticamente)

ARNOLDO: Não me chama de Pavão, Golpe! Falem sério, tá muito ruim? Dá pra saber que sou eu?

ZÉ TOIÇO: O que eu vou te dizer, hein?! (dando voltas para observar Arnaldo). Tá bonito, jovem, elegante...

GOLPE BAIXO: Tá ruim pra caramba, Arnaldo! Sinceridade de amigo!

MONTANHA: Pessoal, pega leve com o cara. Ele veio aqui, com saudade dos amigos, ninguém é perfeito né?! Ele só quer um disfarce para...

ZÉ TOIÇO: Ele tá vestido com uma fantasia de abacaxi, Montanha! Não dá pra pegar leve! Se isso é para parecer discreto ele estaria mais camuflado se tivesse vestido de javali, pronto falei!

GOLPE BAIXO: Ei! Quem é aquela?

MONTANHA: Onde?

GOLPE BAIXO: Entrando...

ZÉ TOIÇO: Quem era eu não sei, mas estou começando a acreditar que será minha futura esposa! Que espetáculo de mulher!

ARNOLDO: Me parece familiar...

MONTANHA: Ah tá! Te parece familiar! Fica dois anos sem aparecer no clube, e quando volta, além de estar vestido com uma fantasia de abacaxi, quer dar uma de

esperto pra cima dos camaradas, Pavão?! Vamos se respeitar né meu amigo!

ARNOLDO: (Incrédulo) Eu vou conversar com ela...(sai andando em direção a mulher)

GOLPE BAIXO: Não, cara, você vai estragar tudo e acabar com a. Já foi.

Misericórdia, que vergonha alheia...

(Os três ficam observando Arnoldo se aproximar da mulher)

CENA 6 – AMIGAS NO CLUBE DE JOGOS (FÁTIMA E BETH).

(Fátima e Beth chegam juntas)

FÁTIMA: Amiga! Você acha que eu posso levar essa bolada pra casa?

BETH: Talvez fosse o caso de você não apostar tão alto, Fátima! Você tá meio enferrujada, não deveria arriscar assim logo de cara!

FÁTIMA: Eu sei...Sei também que talvez essa seja a ultima vez que esteja aqui, não sei quando o Arnoldo vai sair de casa de novo, não posso arriscar que ele me veja, e perceba que eu não larguei completamente do jogo. Era esse o nosso combinado!

BETH: Se você acha que deve arriscar...

FÁTIMA: *(cortando a fala da Beth)* Beth, discretamente olhe do outro lado do salão e me diga quem são aqueles homens.

BETH: *(apontando com o dedo indicador)* Aqueles lá?

FÁTIMA: dis-cre-ta-men-te Beth!

BETH: Tá tudo bem, eles não estão olhando pra cá! Dois deles estão tendo ataques de riso, um tá segurando as mãos na barriga, parece que tá segurando para não fazer xixi nas calças, e o outro...Bem, o outro é um abacaxi.

FÁTIMA: Quê?

BETH: Sim! Um abacaxi! Tem uma cara de idiota, parece um personagem que pulou na história errada, mas de resto, acho que é uma pessoa normal. Espera! São os garotos do jogo: Montanha, Zé Toiço, Golpe Baixo e... Bom, eu ainda não consegui achar um nome para o outro cara. Senhor Abacaxi me parece adequado.

FÁTIMA: Estranho...

BETH: Falando em Senhor Abacaxi, acho que ele tá vindo pra cá...

FÁTIMA: Pelo amor de Deus, Beth! Não me deixe sozinha com esse cara estranho...

Beth..*(Beth sai de fininho)* Volta aqui Beth!

CENA 7 – CASAL NO CLUBE DE JOGOS (ARNOLDO E FÁTIMA).

ARNOLDO: Olá! Você é daqui mesmo?

FÁTIMA: (*Tentando mudar a voz*) É... Bem, eu...Sou de Colombo!

ARNOLDO: Colombo...Ok. Muito prazer, eu sou o Jorge! E você é...

FÁTIMA: Casada!

(*Os três homens que observavam a cena começam a rir*)

ARNOLDO: Sim, claro, mas na verdade eu me refiro ao seu nome...

FÁTIMA: Gostei da tua roupa!

ARNOLDO: Eu também gostei da tua! Foi justamente por isso que eu vim até aqui falar com você!

FÁTIMA: Você é vendedor de roupas? Estilista?

ARNOLDO: Não exatamente. Vim por que gostei muito deste lenço na tua cabeça!

FÁTIMA: Gostou?

ARNOLDO: Sim! Parece a toalha de mesa que eu tenho na minha casa, e minha esposa adora!

FÁTIMA: Adora, é? Sabe que você também tem algo que não me é estranho?

ARNOLDO: Tenho?

FÁTIMA: Esse nariz... Esse bigode...Esses óculos de armação escura que te faz parecer o Clark Kent Super Homem. Você não é o Leandro do Plexo Sonoro?

(*amigos observando respiram aliviados*)

ARNOLDO: Ah sim, pareço com ele mesmo...Todo mundo me diz isso. Na verdade, se eu nascesse de novo tendo os pais que ele tem, com certeza seria o próprio! Gostei desses anéis. Eu gosto muito de joias assim. Dei vários destes de presente para minha esposa, mas ela nunca usou. Disse que só usaria este tipo de coisa “quando tiver que ir num velório da high society, ou quando estiver indo para a casa da titia Margot”. Ela nunca ia para a casa da titia Margot, por que a titia Margot morreu há 26 anos!

DOIS JUNTOS: TITIA MARGOT!

(*amigos ficam apreensivos*)

FÁTIMA: Essa roupa de abacaxi é da titia Margot! Arnoldo!!

ARNOLDO: Fátima! Você...O que você está fazendo aqui, Fátima?

FÁTIMA: O mesmo que você Arnaldo! Você não tinha uma entrevista de emprego?

ARNOLDO: Não existe entrevista de emprego nos sábados, Fátima! Mas e você, não estava atarefada com casacos de frio para os pinguins do Alasca?

FÁTIMA: Não existem pinguins no Alasca, Arnaldo! Você não ia parar de jogar? Não tinha prometido?!

ARNOLDO: Ei! Alto lá! Se eu não me engano você também prometeu a mesma coisa, não venha me dizer que estou...

CENA 8 – O JOGO NO CLUBE DE JOGOS

BANQUEIRO: Atenção senhoras e senhores para o prêmio máximo da tarde! Faremos agora o sorteio dos bichos do concurso 1307. Todos com seus bilhetes em mãos...

ARNOLDO: Esse é o meu! É o meu!

FÁTIMA: É o meu também! Tira essa roupa de abacaxi por que você tá me irritando, Arnaldo!

(Arnoldo ignora. Todos conversam enquanto o Banqueiro anuncia os bichos. Cada anuncio é uma comemoração).

BANQUEIRO: E agora, vejo que muitos de vocês estão empatados! Para fazer o tira-teima, de quem é o sortudo do dia, anuncio que o último bicho é o...

CACHORRO!

(Silencio geral no Clube. Daniela comemora com seus amigos em casa!) DANIELA

EM OFF: Morcegão! Você é o melhor! Te amo Morcegão!

BANQUEIRO: Mas que grande surpresa! O vencedor do dia foi um apostador anônimo! Se você estiver nesta sala, querido felizardo, alertamos que você tem o prazo de até dois dias para retirar seu prêmio! Até a próxima, pessoal!

ARNOLDO: Fátima...

FÁTIMA: Arnaldo...

ARNOLDO: Não me diga que você apostou...

FÁTIMA: Sim...

ARNOLDO: *(fazendo um drama)* Você apostou a casa, Fátima? Como pode cometer uma loucura dessas? Onde iremos morar? Embaixo da ponte? Do viaduto do Tarumã? Você quebrou meu coração, Fátima...Agora está tudo perdido...Oh!

FÁTIMA: Ahhhh não! Claro que não, Arnaldo! Não seria idiota de apostar a nossa casa, né?!

ARNOLDO: (*fazendo um drama*) Oh! Acho que você consertou meu coração!

Graças a

Deus, Fátima, você não sabe o quanto isso me deixa...

FÁTIMA: Eu apostei o marido!

ARNOLDO: Tudo bem, Fátima! Menos mal, eu estava verdadeiramente preocupado se você tivesse apostado a nossa... Fátima! O teu marido sou eu!!!!

FÁTIMA: Eu sei, Arnaldo! E você não era minha primeira opção, mas na verdade eu optei por apostar você quando ouvi alguém dizendo que deveríamos sempre apostar aquilo que não tem muita utilidade prática para a gente!

ARNOLDO: MAS EU SOU O TEU MARIDO, FÁTIMA!! COMO VOCÊ PODE FAZER ISSO COMIGO?

FÁTIMA: A Daniela, coitadinha. Vai ficar arrasada! E você, o que você apostou, Arnaldo?

ARNOLDO: (*grunhido ininteligível*) FÁTIMA: O que?

ARNOLDO: (*grunhido ininteligível*)

FÁTIMA: Fala pela boca, Arnaldo! O que você apostou?

ARNOLDO: A CASA!!!!

FÁTIMA: Eu acho que vou desmaiar! (*Fátima desmaia, os amigos a seguram*)

CENA 9 – MORCEGÃO – DANIELA EM CASA COM DEYSE

(*Gritos de alegria, as duas pulam em cima da cama, dançam e gargalham comemorando*).

DANIELA: Eu terei o meu castelo!

DEYSE: Amiga! Será que tem piscina? Um jardim enorme, onde o Morcegão possa correr livremente e abanar suas orelhas de Dumbo...

DANIELA: Ei! Respeita o Morcegão! Ele é o melhor e mais sortudo cachorro do mundo! Meu amuleto da sorte!

DEYSE: Você já sabe o que vai dizer para os teus pais? Eles vão ficar irados se souberem que você jogou!

DANIELA: Eles vão ficar irados por eu ter jogado, mas eles ficarão exultantes quando souberem que eu ganhei!

DEYSE: Amiga, longe de mim querer me meter na tua vida, mas...Você ganhou uma casa E um marido! O que pretende fazer com o marido?

DANIELA: Verdade...Eu não pensei nisso! Será que dá pra dizer: “Não obrigada, só quero uma parte do prêmio!”?

DEYSE: Eu acho que não, mas de qualquer forma você tem dois dias para retirar o premio, até lá a gente pensa no que fazer com ele, pra onde mandar... E também tem a questão de como contar para os teus pais né...

DANIELA: Não! Isso eu farei hoje! Assim que eles chegarem eu conto a novidade, eles vão morrer de orgulho! Vamos esperar no quarto!

CENA 10 – AJUDA DOS AMIGOS PESSOAL DO CLUBE – PROSCÊNIO

MONTANHA: Se vai dar certo eu não sei, mas a gente é tão amigo, mas tão amigo que até pra passar vergonha a gente é unido!

ZÉ TOIÇO: A gente quem, cara pálida? Eu só estou indo junto por que estou sendo obrigado, quero deixar isso bem claro!

GOLPE BAIXO: Para de ser cagão, Toiço! Não tem nada de difícil! É só chegar lá, ouvir o Pavão e a Fátima contarem pra filha dela que ela ficará sem casa, e sem pai. Super tranquilo, tarefa simples!

ZÉ TOIÇO: Simples?! Você tá ficando louco? E se a menina tiver um troço?

MONTANHA: Se tiver um troço eu até fico feliz, pior se ela jogar em cima da gente aquelas meias catingentas que ela guarda pra fazer bomba atômica...Lembra da última vez que estivemos lá e a menina catingava tanto que até os corvos saiam de ré?

ARNOLDO: Tá tudo bem, pessoal. Vocês não precisam ir até lá conosco se não quiserem...Não vamos obrigar vocês a pagar o preço por um erro nosso.

BETH: E se a gente esperar dois dias pra ver se o apostador misterioso aparece? Quem sabe ele perdeu o bilhete, quem sabe ele desistiu da aposta e resolveu tentar a vida na “Borboleta 13 corre hoje” na XV de Novembro, quem sabe ele...

GOLPE BAIXO: E se a gente fizer um círculo de oração para pedir para Deus iluminar a cabeça desse apostador?

BETH: Você não é ateu, Golpe Baixo?

GOLPE BAIXO: Só quando Deus quer...

FÁTIMA: Então vamos recapitular tudo:

BETH: Chegamos juntos.

MONTANHA: Sentamos no sofá.

GOLPE BAIXO: Vocês chamam a menina na sala.

FÁTIMA: Dizemos que temos algo importante a dizer.

ARNOLDO: Perguntamos se ela nos ama...

ZÉ TOIÇO: Nada a ver!

(Montanha dá um cutucão em Zé Toiço) ZÉ TOIÇO: Nos apresentamos.

MONTANHA: Eu fico do lado esquerdo para o caso da menina cair pro lado esquerdo.

GOLPE BAIXO: Eu fico do lado direito para o caso da menina cair pro lado direito.

BETH: Eu seguro a mão dela.

ARNOLDO: Eu seguro o pé... Pensando bem, o pé não precisa ser segurado né...

FÁTIMA: Isso! Tá ótimo assim! Vamos!

CENA 11 – APOSTADOR MISTERIOSO TODOS – CASA

FÁTIMA: Filha! Você tá aí? Filha!

DANIELA: *(Entra com Deyse)* Mãe! Pai! Que bom que vocês vieram, tenho uma coisa maravilhosa pra contar pra vocês! *(percebendo que tem muita gente na casa)*

O que aconteceu? Por que todas estas pessoas estão aqui?

ARNOLDO: Filha, você se lembra do pessoal do Clube?

DANIELA: Lembro pai, não vai me dizer que...

MONTANHA: Oi Dani! Tudo bem com você?!

ZÉ TOIÇO: Que cabelo bonito, Dani! Tá usando shampoo?

BETH: Lindas meias! Cheirosas meias...

FÁTIMA: Filha, querida. Temos algo muito importante pra te contar...

DANIELA: Eu também tenho, mãe!

ARNOLDO: Daniela, não interrompa sua mãe! Vamos sentar aqui nesse sofá...

(Todos sentam amontoados num mesmo sofá de dois lugares)

ARNOLDO: Filha, a sua mãe... Bem... Ela tem algo pra te contar, e gostaria que você não a julgasse. Às vezes as pessoas fazem coisas que não querem fazer, às vezes as pessoas fazem algumas bobagens que podem mudar toda a nossa vida...

FÁTIMA: Às vezes, minha filha, as pessoas fazem coisas que te deixam sem ter onde morar, por exemplo, que esquecem que tem uma filha e APOSTAM A PRÓPRIA CASA NA JOGATINA, E PERDEM!

ARNOLDO: Às vezes, minha filha, as pessoas não tem coração, e APOSTAM O PRÓPRIO MARIDO NA JOGATINA, E PERDEM!

(Arnoldo e Fátima começam a discutir, os amigos entram na discussão até que são interrompidos por um choro forte).

DANIELA: *(chorando novela mexicana)* Eu não acredito! O que será de mim? Sem casa! Sem pai! Eu mereço ganhar o troféu trouxa dessa vida!

FÁTIMA: A gente pode recuperar! Quem ganhou foi um apostador anônimo, e se ele não reivindicar o prêmio até dois dias...

ARNOLDO: Sim, iremos rezar para que ele não apareça, desta forma não perderemos, poderemos ficar aqui...

(choro desesperado de Daniela se transforma em gargalhada e ela sobe no sofá)

DANIELA: Peguei vocês! Eu sou o apostador misterioso! Eu sou a dona do mundo!
(risadas escandalosas)

FÁTIMA: Então quer dizer que a gente não vai perder a casa?

ARNOLDO: E nem eu serei entregue para um apostador maluco e sem coração?

DANIELA: Não pai! A gente ganhou! Eu apostei no Morcegão! *(Todos comemoram aliviados).*

ARNOLDO: Um momentinho pessoal, o que vocês acham de comemorarmos essa vitória jogando uma partida de...

TODOS: NÃO!!!

ARNOLDO: De xadrez, pessoal. Uma partida de xadrez!

TODOS: Ah, bom! Agora sim!

(Comemoram. Música alta.)

Anexo 2:

DEPOIMENTOS

SOLANGE PUDANOSCHI – PROFESSORA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL – ATRIZ NO ESPETÁCULO “TUDO QUE VI DE OLHOS FECHADOS”

Como participante da peça, foi uma honra, experiência única e muito gratificante, pois pude perceber a importância da colaboração e interação da equipe que é composta por pessoas com deficiência e as ditas normais, principalmente pela movimentação no palco e com a expressão corporal que para uma pessoa com deficiência visual apresenta muitas dificuldades neste item. Apesar de todas as dificuldades de adaptação e inconvenientes (chuva no dia da apresentação), nós mesmos sem ver, podíamos notar a enorme quantidade de pessoas que vieram nos prestigiar e assim, nos transmitiram uma grande confiança e respeito pelo trabalho realizado. Não posso esquecer-me da colaboração e participação do artista Leo Fressato, dos incentivadores e promotores do projeto e, a valorização sociocultural em nossas vidas.

Foi de extrema importância a utilização dos narradores e dos recursos usados de áudios e de sonoplastia tais como: barulhos de copos, talheres, etc, os quais possibilitaram um bom entendimento da peça. Conforme relatos por parte de algumas pessoas que foram assistir e que possuem a deficiência visual, conseguiram ter uma boa assimilação do conteúdo da peça. Uma peça de teatro deve ser vivenciada e imaginada pela plateia, tem que se perceber a essência tal como a leitura de um livro devendo-se usar a imaginação para uma melhor interpretação.

SANDRO FERREIRA - DV – ESPECTADOR DO ESPETÁCULO “TUDO QUE VI DE OLHOS FECHADOS”

Meu nome é Sandro Ferreira Alves, eu assisti à peça “Tudo que vi de olhos fechados” e fiquei fascinado! Uma peça muito bem feita contando uma história muito interessante que é inter-relacionar os fatos do passado com o presente, também tiveram histórias para se recordar sobre a vida dos participantes, lembranças de entes queridos, etc. Histórias de vida fascinantes! No meu modo de ver a peça em si teve muitos pontos positivos, e com relação a não audiodescrição a peça contou com interlocutores que faziam a explanação de cada cena e antes mesmo da peça

ter o seu dito “início” todos os participantes se portaram de forma esclarecedora ao dizer seu nome e suas vestimentas, e isso faz parte de uma audiodescrição prévia. Vale lembrar que tinha ali os interlocutores que contavam, do alto do teatro, com uma voz vindo de cima, a base do que estaria acontecendo no próximo ato da peça, era muito informativo para quem prestasse atenção no que estava sendo colocado por eles, na peça. Para mim, uma peça muito bem feita, e uma interlocução muito bem feita.

Eu sempre penso que o teatro é um livro falado, ele tem que ser imaginado, como um livro para as pessoas cegas. O cego ouve e imagina a cena, já que ele não pode ver. Isso é uma forma interessante de interpretar para as pessoas com deficiências. A imaginação do ouvinte é imprescindível.

É importante mostrar para a sociedade que as pessoas, embora tenham necessidades diferenciadas, são capazes! Eu fiquei emocionado, achei muito legal a coreografia, a roupa, a peça em si. Tudo lotado, não tinha espaço para nada, ficou muito bonito mesmo! Eu agradeço por ter o privilégio de presenciar isto.

NATALIA FAVARIN - CONCEPÇÃO E DIREÇÃO DO ESPETÁCULO

Ser convidada para contribuir com um projeto da dimensão do “Ilusão ótica – que falta nos faz a palavra, não possibilitou apenas um acréscimo positivo no currículo, o que é de grande relevância para a carreira futura de um acadêmico licenciado no campo artístico, mas proporcionou além de tudo, humanidade.

No primeiro encontro já foi possível ter uma pequena noção das possibilidades e dificuldades que teríamos em questões cênicas, como a boa desenvoltura, projeção vocal, criatividade e fundamentalmente a disposição em realizar algo. Havia também o deslocamento inseguro com a ausência da bengala, desconhecimento corporal, vícios comportamentais e vocais. Com base nas primeiras impressões, anulamos o cronograma de oficinas feito anteriormente em reunião e organizamos uma sessão de vivências teatrais na intenção de aprimorar as habilidades existentes e auxiliar no rompimento de barreiras.

Das vivências realizadas, mencionarei três ocorrências que marcaram de algum modo, seja por motivos cênicos ou até mesmo emocionais. Primeiramente, pontuo

o potencial sonoro dos participantes, especialmente dos cegos. Eles executaram muito bem as propostas e era possível notar uma existência significativa de qualidade nas projeções vocais. Essa constatação foi confirmada em outras vivências, quando pedimos para que, individualmente, os integrantes cantassem qualquer canção que viesse à cabeça. O objetivo da prática era simplesmente avaliar o grau comportamental sob a exposição para os demais, no entanto fomos surpreendidos por lindas vozes, não digo tecnicamente pois desconheço tal especialidade, mas por emocionar os ouvintes e, por hora, render aplausos.

Segundamente destaco a integração entre cegos e videntes, pois foi através dessa relação, tanto nas vivências como nos ensaios para a peça teatral, que obtivemos êxito no espetáculo ocorrido dia 06 de dezembro de 2015 – “Tudo que vi de olhos fechados”. As limitações existem para todos enquanto condição humana e é no auxílio de um para com o outro que se concretiza o fazer teatral.

No livro “Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas”, Augusto Boal nos diz sobre o “O Sistema Trágico Coercitivo de Aristóteles” do qual as peças consistiam em fazer uma “lavagem cerebral” nos espectadores para que estes não viessem atrapalhar o desenrolar do sistema político, ou seja, o teatro era e ainda é ferramenta utilizada para ressaltar relação de poder, mas o que de fato necessitamos é de um teatro que ressalte a relação de igualdade e dê um verdadeiro sentido ao termo “inclusão social”. Atualmente é muito comum ouvir tal expressão aos nossos arredores. Contudo, a inclusão é pouco explorada nos teatros brasileiros. Para o público cego, por exemplo, já existem métodos para que se possa acompanhar o desenrolar de um espetáculo, a audiodescrição é uma alternativa. Porém, existe uma grande escassez no quesito teatro com cegos, dentro de um contexto onde sua participação está inerente a maioria, senão todas, as linguagens que possibilitam a realização do fazer teatral e por meio da experiência com o Ilusão Ótica, juntamente com os resultados positivos que obtivemos, desejamos uma democratização progressiva dos palcos teatrais.

Por fim, falaremos sinteticamente sobre a dramaturgia do espetáculo. Por se tratar de amadores, queríamos encontrar um meio de que todos participantes se sentissem à vontade e felizes por estar no palco. Em uma determinada vivência pedimos para lembrarem de algum momento que tenha marcado suas vidas por motivo positivo ou negativo. Em um segundo momento, espalhados pela sala de

ensaio, solicitamos que contassem a história sem verbalizá-la, utilizando apenas a movimentação corpórea. Muitos deles se emocionaram, riram, ficaram inquietos, tiveram seus olhares vagos e após termos a ciência de todas histórias pudemos ver que todas ações condizem perfeitamente com a situação vivenciada por eles. Deste modo, acessamos empiricamente a “memória emotiva” nomeada por Stanislavski. Esse termo é popularmente conhecido como técnica da qual se lembra de acontecimentos vividos e transpassa o sentimento que estes trazem para uma cena. Mas essa definição é um tanto simplória. A real intenção desta técnica é fazer com que lembremos tais acontecimentos e imitemos movimentos e gestos que os sustentaram. Deste modo, quando repetimos estas ações o sentimento daquilo que foi vivenciado é transmitido. Caso contrário, a ação não se desenvolveria de maneira orgânica e a cena teria lugar no patamar da superficialidade, não atingindo o que Stanislavski tanto prezava: A “verdade cênica”. Esta verdade foi alcançada no espetáculo “Tudo que vi de olhos fechados” mesmo com a modificação das histórias para composição dramaturgica da peça teatral, pois ainda assim conservava sua essência.

Deste modo, chegamos ao fim deste breve relato. Com certeza há inúmeros fatos dignos de serem compartilhados aqui, mas estes três específicos foram fundamentais para que todo o resto fluísse positivamente. É claro que também enfrentamos dificuldades, inclusive pessoais, durante todo o processo. Frustrações, medos, ansiedades, até mesmo irritação, nos acompanharam em toda trajetória, já que a ação teatral envolve pessoas que possuem diferentes personalidades, estilos de vida e anseios. Contudo, todos os obstáculos foram vencidos por meio do aproveitamento de habilidades existentes, da integração, solidariedade, cumplicidade, das referências de vida e principalmente pela dedicação e carinho que todos, sem exceção, depositaram neste projeto, incluindo coordenadores, orientadores, acadêmicos e atores.

Sinto-me extremamente grata pela confiança dada a mim e aos meus colegas para a execução deste trabalho e contemplada por fazer parte de um projeto de tamanha dimensão.

MARIANE LAURENTINO – CONCEPÇÃO E DIREÇÃO

As oficinas ou vivências, como optamos por nomear, tinham o objetivo de propiciar aos participantes do projeto “Ilusão Óptica – Que falta nos faz a palavra” novas experiências, por vezes até relacionadas com ações rotineiras, que poderiam ocupar uma perspectiva diferente na vida destes indivíduos.

Foi o que ocorreu com a vivência de maquiagem, inicialmente voltada para a auto maquiagem relacionada à peça “Tudo o que vi de olhos fechados”, porém, que acabou se tornando uma experiência capaz de propiciar aos participantes uma autonomia em relação a auto maquiagem em suas vidas pessoais, recebemos relatos de que alguns não usavam maquiagem por receio de acabar utilizando os produtos de maneira incorreta.

O primeiro passo, então, consistiu em encontrarmos formas e materiais que possibilitaram a auto maquiagem, assim como a apreensão de técnicas básicas, não somente pelos deficientes visuais e portadores de baixa visão, mas também aos indivíduos videntes e leigos em relação à produção de maquiagem básica e artística.

Os produtos foram separados de acordo com a sua utilização e cor para facilitar o manuseio, e a base espalhada numa superfície plana de metal que possibilita sua mistura para acertamos o tom de pele de cada participante, assim como nos facilitou a dispensa do uso de pincéis, pois a intenção era de que o produto fosse aplicado com os dedos, para que o participante pudesse sentir a textura do produto, quantidade e o contato do mesmo com a sua pele.

Percebemos então, logo de início, que alguns participantes apresentavam um receio em relação à utilização dos produtos, alguns estavam nervosos e tinham dificuldades em perceber o formato do próprio rosto, onde começava e terminava a pálpebra, sobrancelha e até mesmo o desenho dos lábios, visto isso, iniciamos com um reconhecimento facial de cada indivíduo, estes deveriam passar os dedos por toda a extensão do rosto e procurar perceber as suas dimensões.

Os monitores, então, iniciaram o processo de auto maquiagem explicando qual seria o produto utilizado, qual sua função e objetivo e aplicando numa área pequena do próprio participante, procurando elencar de forma prática como se desenvolveria a ação, o participante então assumia a tarefa, tendo todas as suas dúvidas supervisionadas e respondidas pelo monitor ao longo do processo.

O resultado fez-se surpreendente e inspirador, se tornou nítido a confiança

que se desenvolveu ao longo da vivência e a cada passo dado, os participantes se arriscaram e se entregavam mais, fazendo desta experiência, não somente o desenvolvimento de uma habilidade, mas também um momento de diversão, onde cada um pôde colocar de lado seus receios sobre o desconhecido e simplesmente se entregar para a experimentação.

Se faz importante ressaltar aqui que esta vivência buscou utilizar as habilidades já desenvolvidas dos participantes, principalmente sua sensibilidade, para propiciar uma nova relação e percepção não somente com a maquiagem, mas também com o seu próprio corpo, muito desses indivíduos não conheciam as proporções que possuem e nem as limitações do seu rosto, aqui tratamos por limitação o formato e percepção do rosto.

É interessante elencar, que anterior ao início desta vivência, os participantes foram questionados sobre a participação de cursos que tinham como assunto a auto maquiagem, alguns alegaram que já haviam participado, mas o assunto havia sido abordado ou de forma superficial ou de maneira ineficiente em relação aos seus receios, a partir destes pontos levantados, optou-se por desenvolver um método capaz de oferecer aos participantes uma maior e melhor interação com os produtos e permitir que os mesmos desenvolvessem as técnicas repassadas, porém observando também, novas formas que facilitassem e os deixassem à vontade.

Percebemos então, como na maioria, senão em todas as vivências realizadas, que o mais importante é dar voz para os questionamentos de cada indivíduo e procurar atender suas necessidades, se mostrando aberto para críticas construtivas e indagações, capazes não somente, de criar um relacionamento simétrico entre monitores e participantes, como também tornar válido e reconhecer que o conhecimento se trata de uma via de mão dupla e que a partir dele, pode-se construir uma vivência rica de novas experiências e capaz de desenvolver habilidades no grupo como um todo.

LEANDRO DISCACIATTI – PLEXO SONORO – AMBIENTAÇÃO SONORA DO ESPETÁCULO

Sou aluno de artes visuais da FAP, formado em cinema. É muito interessante que quando surgiu esta proposta eu já estava fazendo um estudo de performance sonora com artes visuais, e pra gente sempre foi um pouco complicado essa ideia

de o que poderia ser esta performance sonora, por que é uma união entre música, teatro, artes visuais.

Estudando música cheguei a alguns pontos em que estudei música de gênero, músicas tonais então confesso que fiquei meio entorpecido, ela não traz reflexão profunda. Então quando comecei a estudar neste campo de eletroacústica foi quando eu percebi que poderia explorar o som para criar este conceito de paisagem sonora.

Quando você consegue trabalhar a música, mais que um processo narrativo, mas como uma construção de realidade por camadas, você consegue construir um trabalho artístico um pouco mais complexo.

Este convite para participar juntamente com o pessoal do IPC, e do curso de Teatro foi muito bom porque depois de três anos de extensão veio como novo fôlego, e alguns desafios que até então não tinha enfrentado.

Começa pelo simples fato de como reger um espaço sonoro com pessoas com deficiência visual, normalmente quando eu trabalho com regência é sempre uma coisa orientada pelas mãos. Fico no processo onde tento me manifestar o menos possível. Como fazer este processo quando as pessoas não poderiam ver minhas mãos?

Então uma das soluções encontradas foi trabalhar a base rítmica pelo som do pé batendo ao chão, eu não preciso mais ficar preso a estas questões rítmicas da mão para contagem de tempo, entrada e saída de algum bloco. Quando fala em objetos sonoros para uma peça de teatro com cegos ficamos pensando quais seriam as funcionalidades do som. Linhas melódicas, composição, mas ao mesmo tempo em objetos sonoros, onde cada som define uma característica para aquele espaço. A física do som é muito interessante por que ele te dá uma orientação espacial, e isto em uma peça onde se tem o levante da visão e esta construção sonora é muito interessante, pensar em objetos com personalidade, e estes objetos dentro do espaço físico servem de apoio para uma compreensão e localização no espaço físico.

Quando me foi exposto estas histórias eu encontrei um material muito rico, então tentei fazer uma pensando no cinema em uma cena de quadro, mesmo que tenha um evento de narração em um primeiro plano, o cenário de fundo não para. Uma linguagem cinematográfica, então colocar em primeiro plano algo fundamental, e

diluir planos. Quando se pensa assim, o plano sonoro deve estar muito encaixado na imagem sonora, então este som vem como orientação para o que se está idealizando.

BÁRBARA VIRGÍNIA – PLEXO SONORO – AMBIENTAÇÃO SONORA DO ESPETÁCULO

Foi uma pressão danada. Correria. E conseguimos. Foi incrível. No início, pensei: “O que vou ensinar a eles?”. E, no fim, quanto aprendi com eles!

Pessoas esplêndidas, corajosas, maduras e sonhadoras. A determinação, esforço e persistência em dar o melhor de si a todo o momento, seu senso crítico, demonstraram para mim o quanto são pessoas batalhadoras. Em nenhum momento a deficiência visual mostrou-se maior que a autenticidade deles. Cada um com sua personalidade, sua história, suas canções, sua voz e interpretação. Cada um, cada escolha. Pessoas memoráveis numa geração em que se vive muito para a imagem, para o outro.

E nós, e eu? Fomos convidados para sonorizar a peça. Primeira vez com o grupo de atores, primeira vez com a equipe técnica e primeira vez no grupo Plexo Sonoro. E agora?

O trabalho colaborativo do Plexo Sonoro e toda a equipe, a abertura para trocas, sugestões, respeito, humildade, honestidade, escuta de todos ali e principalmente, carinho, senso de humor e alegria por estarem ali, foram essenciais para que eu me sentisse abraçada pela equipe e me sentisse encorajada para somar forças no último capítulo desse projeto que durou 1 ano. Nunca fiquei tão contente ao trabalhar nos sábados e domingos!! De verdade! Fiz muitos amigos e quero continuar produzindo com este grupo. Só tenho a agradecer. Que venham mais e mais espetáculos dessa turma corajosa e especial, que na primeira canção já emocionou todo o público e lotou pioneiramente todo o Barracão Cênico da Universidade Estadual do Paraná – Campus II Curitiba.

A deficiência nunca é maior que um sonho. Um sonho sonhado por todos se torna uma realidade. Agradeço aos estudantes de Teatro da UNESPAR por terem encarado esse projeto, a Embaixada da Finlândia por incentivar financeiramente esta ideia, aos professores, costureiras, cozinheiros, atores, IPC e ao grupo Plexo Sonoro pela coragem e dedicação nessa reta final.

Grata pela experiência. Inesquecível! Vamos fazer mais?

LUIZ AMORIM – ESPECTADOR ESPETÁCULO “CACHORRO”

Fale um pouco sobre sua experiência no espetáculo “Cachorro”

Luiz Amorim: A primeira lembrança que eu tenho foi a fumaça cênica que já criou para mim – uma pessoa com baixa visão – reconfigurou minha percepção. Já criou para mim um ambiente diferenciado. Que ali seria criada uma nova percepção da realidade. O próprio espaço do teatro foi criado de maneira diferenciada. Vocês mostraram alguns elementos cênicos antes do espetáculo, e nas cenas que envolvia o cachorro eu já tinha sentido sua textura antes da cena, um cachorro pesado de pedra, ou arames. Me lembro do ladrão que tinha um andar que fazia barulho como se ele fosse manco, e na fala da personagem ela enfatizava essa característica.

Para mim foi muito significativo pois a forma como o espetáculo foi desenrolado na verbalidade dos atores, da narração, dos sons eu consegui projetar na minha mente um cenário. Eu pude trazer minhas lembranças pessoais, coisas da minha memória. Essa montagem me trouxe essa coisa de reconstituir o espaço, os objetos e o cenário vindo do meu repertório, ou então eu construía isso para mim. Essa construção imagética é muito importante.

No final do espetáculo voltamos ao palco, e eu lembro das coisas de madeira, dos tecidos, mas o mais fundamental é perceber a simpatia, a empatia do elenco. Perceber que estávamos sendo acolhidos na nossa especificidade. Não foi uma coisa feita apenas para cumprir os protocolos de acessibilidade preconizados pelos decretos, ao contrário, foi uma coisa humana. A gente se sente fruindo arte dentro de nossas características.

Existe diferença entre este formato de acesso proposto, e a áudio-descrição?

Luiz Amorim: Na minha percepção a áudio-descrição realiza um corte, um fracionamento na percepção da realidade. Quando o fone de ouvido é implementado ele interfere fisicamente em você, impacta em você, e quando impacta em você ele altera a tua percepção da realidade. É uma força mecânica na tua pele. Não tem como isso passar despercebido. A nível auditivo também altera

tua percepção auditiva, reduz significativamente tua percepção auditiva. A percepção de informação do ambiente externo fica muito diminuída. Isso interfere em muita coisa. Minha fruição do que está acontecendo no ambiente cênico fica severamente reduzida.

Terceira coisa, é uma voz falando no meu ouvido que, a depender do áudio-descritor, é uma voz que projeta um outro contexto, por exemplo, em uma cena dramática a voz do meu ouvido é uma voz de locução de um caráter publicitário, ou então uma voz muito “aeroporto” mais mecânica, ou muito monótona, etc. É uma outra representação, ela destoa.

Quarta coisa, que é a coisa imagética, o roteiro da áudio-descrição é produzido conforme as representações da realidade do áudio-descritor, do roteirista, e pode também passar pelo filtro do roteirista, e isso cria uma outra percepção do espetáculo. Essas percepções conflitam.

Já a proposta da *dramaturgia inclusiva*, a meu modo de ver, ela realmente nos insere, e essa abordagem constitui para nós todo um contexto cênico. Eu, pessoa com deficiência visual, me sinto contextualizado na cena. A gente se sente para além do que vê, do que ouve. Tem uma relação emocional, afetiva do espetáculo. Me sinto partícipe desse contexto. Percebo a realidade e meu tato fica liberado. A menos que tenha algo comigo que me incomode, o meu tato não interfere na minha percepção. A minha audição, que é minha principal via de contato com a realidade, fica liberada para criar representações, para fruir a arte. Minha mente e minha audição trabalham em sintonia com aquela construção cênica colocada ali.

Me sinto realmente tendo uma oportunidade de desfrutar um espetáculo de uma forma integral. Em um teatro sem acessibilidade eu me sinto em uma representação empobrecida, e por isso o teatro não me atrai. É uma linguagem empobrecida pois tem toda uma questão social. Eu como cego sei que há todo um conjunto de elementos que dialogam com o público e eu não estou tendo acesso. Só recebo diálogos e sons.