

CORPOS — EM — TRAVESSIA

Diálogos entre teatro, inclusão e formação docente

ORGANIZAÇÃO

MARI LOTTI

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB
DEPARTAMENTO DE ARTES CÊNICAS

BRASÍLIA
2026

Mari Lotti (Org)

Corpos em Travessia
Diálogos entre teatro, inclusão e formação docente

Brasília
Universidade de Brasília - UnB
Instituto de Artes - IDA
Departamento de Artes Cênicas - CEN

2026

EXPEDIENTE

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB
INSTITUTO DE ARTES – IDA
DEPARTAMENTO DE ARTES CÊNICAS – CEN

CORPOS EM TRAVESSIA

Diálogos entre teatro,
inclusão e formação docente

ORGANIZAÇÃO

Mari Lotti

AUTORES

Bruna Rodrigues dos Santos
Ana Carolina Gonçalves Silva
Bianca Souto Mesquita
Juliana Lara Gaia Jardim
Natiele Martins
Sandro Araújo
Lurdes Duque
Thiago Almeida Ribeiro
Gentio Tapuyo

PROJETO EDITORIAL

Mari Lotti

ORGANIZAÇÃO E EDIÇÃO

Mari Lotti

DIAGRAMAÇÃO

Mari Lotti

CAPA

Mari Lotti

Livro organizado no âmbito das atividades
de ensino do Departamento de Artes Cênicas
da Universidade de Brasília.



UnB
Universidade de Brasília

Esta obra é resultado da disciplina
Prática Docente em Pedagogia do *Teatro*
para Inclusão Escolar, ministrada pela
professora Mari Lotti no Departamento
de Artes Cênicas da Universidade de Brasília
(UnB), durante o semestre letivo de verão
de 2026.

Os capítulos são de responsabilidade
de seus respectivos autores.

© 2026 Organização: Mari Lotti

© 2026 Autores

Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Artes – IdA
Departamento de Artes Cênicas – CEN
Brasília – Distrito Federal
2026

ISBN (impresso): 978-65-977750-1-9

ISBN (digital): 978-65-977750-0-2

DOI: 10.26512/978-65-977750-0-2

Publicação em acesso aberto.
Distribuição gratuita.
Venda proibida.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Biblioteca Central da Universidade de Brasília - BCE/UNB)

C822 Corpos em travessia : diálogos entre teatro,
 inclusão e formação docente / Mari Lotti (Org).
 - Brasília : Universidade de Brasília,
 Departamento de Artes Cênicas, 2026.
 126 p. : il. ; 23 cm.

Inclui bibliografia.
ISBN 978-65-977750-1-9 (impresso).
ISBN 978-65-977750-0-2 (digital).

1. Teatro. 2. Inclusão escolar. 3. Pessoas com
deficiência. 4. Professores - Formação. I. Lotti,
Mari (org.).

CDU 792

APRESENTAÇÃO

Corpos em Travessia

Este livro nasceu do encontro. Nasceu das experiências vividas na disciplina Prática Docente em Pedagogia do Teatro para Inclusão Escolar, ministrada por mim na Universidade de Brasília durante o semestre de verão de 2026. Ao longo desse percurso, estudantes de diferentes áreas do conhecimento foram convidados a pensar as relações entre teatro, educação, inclusão, acessibilidade, deficiência e formação humana. Mais do que compreender conceitos, buscamos construir experiências capazes de deslocar certezas, provocar perguntas e ampliar os modos de perceber a si, o outro e o mundo.

Os textos reunidos nesta obra são fruto dessa caminhada. Cada capítulo nasce do diálogo entre as discussões realizadas em sala, as vivências propostas durante a disciplina e as histórias que cada estudante trouxe consigo. Os autores compartilham memórias, inquietações, descobertas e reflexões que revelam como a experiência do encontro pode transformar perspectivas e produzir novos sentidos para a prática educativa.

Corpos em Travessia expressa justamente esse movimento. Aprender é atravessar territórios desconhecidos. Ensinar também. Ao longo destas páginas, encontramos corpos que revisitam suas histórias, confrontam preconceitos, reconhecem privilégios, narram experiências de exclusão, pertencimento, acessibilidade e cuidado. São textos que evidenciam que a inclusão não se limita à presença física de diferentes sujeitos nos mesmos espaços, mas se constrói na escuta, no reconhecimento das singularidades e na disposição para transformar as relações.

A arte, especialmente o teatro, atravessa esta obra como linguagem de encontro. Ao criar espaços de experimentação, imaginação e convivência, ela nos lembra que toda prática pedagógica também é uma prática ética: uma escolha cotidiana por construir ambientes em que todas as pessoas possam existir, participar e criar.

Mais do que oferecer respostas, este livro reúne perguntas. Perguntas que surgiram nas leituras, nos exercícios corporais, nas conversas, nos encontros com convidados e, sobretudo, nas experiências compartilhadas entre pessoas que aceitaram o desafio de aprender umas com as outras.

Desejo que estas páginas possam sensibilizar leitores, ampliar diálogos, fortalecer práticas pedagógicas inclusivas e inspirar novas travessias. Que cada texto aqui apresentado continue ecoando para além da universidade, alcançando escolas, espaços culturais, salas de ensaio e todos os lugares onde a educação e a arte possam contribuir para a construção de uma sociedade mais justa, acessível e humana.

Mari Lotti
Organizadora

Brasília, 2026

SOBRE A ORGANIZADORA

Mari Lotti é o nome artístico de Maria da Guia Carolina Rodrigues Ribeiro, atriz, pesquisadora e professora de teatro. Graduada em Licenciatura em Artes Cênicas e Bacharelado em Interpretação Teatral pela Universidade de Brasília (UnB), é mestre em Artes Cênicas pela Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP).

Sua atuação transita entre diferentes campos das artes cênicas, com ênfase em interpretação teatral, poéticas do movimento, pedagogia do teatro e estudos sobre inclusão. Desenvolve pesquisas e práticas artísticas voltadas à relação entre arte, educação e deficiência, investigando processos de criação, formação e acessibilidade nas artes cênicas.

Como docente da disciplina Prática Docente em Pedagogia do Teatro para Inclusão Escolar, ofertada pela Universidade de Brasília, promoveu experiências formativas que articularam teatro, inclusão e reflexão crítica. Dessa vivência coletiva nasceu *Corpos em Travessia: Diálogos entre teatro, inclusão e formação docente*.

SUMÁRIO

Apresentação	4
Sobre a Organizadora	6
1. Luzes e Sombras	
Bruna Rodrigues dos Santos	8
2. Arte sem Acesso: a Invisibilidade das Barreiras Estruturais Enfrentadas por Pessoas com Deficiência e as Desigualdades de Inclusão nas Periferias	
Ana Carolina Gonçalves Silva	31
3. Capacitista? Eu?	
Bianca Souto Mesquita	43
4. Educação Não Violenta, Diagnóstico Tardio e Vínculos Fraternos	
Juliana Lara Gaia Jardim	58
5. Deficiência e Teatro: Arte Inclusiva e Subversiva	
Natiele Martins	74
6. MINHA VIVÊNCIA COMO PCD EM EMPRESAS TERCEIRIZADAS - G4F SOLUÇÕES CORPORATIVAS	
Sandro Araújo	84
7. Teatro, Vivências e Deficiência: Um Relato de Aprendizado	
Lurdes Vitória Rodrigues Duque	101
8. Corpo, Estigma e Infância: A Obesidade Infantil como Questão Pedagógica	
Thiago Almeida Ribeiro	109
9. A Defesa do Sensível e a Patologização do Psíquico	
Gentio Tapuyo	115
Considerações Finais	126

LUZES E SOMBRAS

Bruna Rodrigues dos Santos

Entre um cenário e outro estou sempre me adaptando a este palco que eu chamo de vida, me vejo protagonista desse espetáculo coberto de luzes e sombras do meu ser. Não posso controlar o tempo e não sei o que virá amanhã, o que devo esperar dos próximos capítulos? Onde está a produção desse elenco? Temos algum roteiro? Estou vivendo a originalidade da minha essência ou seguindo como figurante? Até onde eu tenho forças para lutar e ser fiel a mim mesma? Será que eu realmente me conheço?

Tenho poucas lembranças da minha infância. Quando minha mãe comentava sobre, eu ficava intrigada. Porque eu estava tão calada? O que estava dentro de mim que eu não conseguia colocar pra fora? Seria medo? Tristeza? Solidão?

Eu passei a perguntar para minha mãe sobre minha infância com mais frequência agora na fase adulta. Ao decorrer desses anos passei a me questionar sobre algumas sombras que me impediam de evoluir, de ser melhor. Eu não sabia de onde vinha o medo de experimentar coisas novas, de deixar meu cabelo como ele realmente era, de conhecer pessoas novas, da necessidade de aprovação e de estar sozinha. Isso se desenvolveu de uma forma silenciosa dentro de mim. Eu estava acostumada com esse sentimento, o que parecia uma possível introspecção na infância, criou raízes as quais iam se ramificando nas minhas atividades, nas relações pessoais e principalmente na confiança em mim mesma. Só existia uma pessoa que poderia me contar com detalhes o início da minha jornada neste planeta terra e essa pessoa era minha mãe.

Perguntei a ela como aconteceu a minha gestação e ela disse que sentiu muito medo e me explicou o porquê. Antes de mim veio a minha irmã Camila, ela nasceu com uma má formação congênita a qual o esôfago não se desenvolveu da forma como deveria e isso impedia que ela se alimentasse. Um dia após o seu nascimento ela precisou realizar uma cirurgia, pois só assim teria chances de sobreviver. Os médicos foram bem sinceros e não tinham expectativas positivas em relação ao procedimento, afinal não era algo simples e ela era uma bebê recém nascida muito sensível. Eu fiquei imaginando o desespero e a aflição da minha mãe, não deve ter sido nada fácil ver o rostinho da Camila, segurá-la, e em poucas horas ter que entregá-la para as enfermeiras. Minha mãe sempre foi uma mulher esperançosa, o que para alguns era algo impossível, para ela era só questão de fé.

A Camila suportou o processo e a cirurgia foi um sucesso, deu tudo certo. Minha mãe voltou para casa com minha irmã nos braços, com alívio no coração e uma felicidade imensurável.

Ela sempre foi uma mãe espetacular e muito forte. Nasceu em São Raimundo Nonato, Piauí, onde morava no interior com seus pais e irmãos. Aprendeu a trabalhar na roça desde cedo e quando surgiu uma oportunidade de trabalho, veio para Brasília. Logo começou a trabalhar como empregada doméstica, fez algumas amizades, aproveitou as boas festas que aconteciam na cidade e por ocasião do destino, conheceu meu pai, que morava uma rua abaixo da rua dela, em Sobradinho Distrito Federal. Tiveram um romance e eu e minha irmã viemos ao mundo. Com muita luta e coragem, após o meu nascimento minha mãe nos criou sozinha, buscou com todas as suas forças o nosso bem-estar, sempre falou dos valores da vida, do respeito para com o próximo e da importância e a preciosidade dos estudos, afinal ela não teve essa oportunidade.

Me lembro de quando comecei a estudar no jardim de infância, eu estava empolgada porque fiquei sabendo das festas juninas, do dia das mães, do dia do índio. Eu queria conhecer meus colegas e aproveitar essa nova fase. Entretanto, não fiz amizades com todas as crianças, me apeguei a uma menina chamada Juliana, a qual se tornou minha melhor amiga na época. Éramos crianças, mas ela, com sua bravura sempre me dava apoio quando algum engraçadinho falava sobre o meu cabelo, mesmo que fosse, para outras crianças um comentário sem a intenção de me machucar. Ali já começava o início de uma rejeição em relação ao o que eu era, de alguma forma eu não era aceita por alguns colegas por não estar dentro dos padrões que eles imaginavam ser o certo. Eu passei a ignorar certos tipos de comentários e foquei nas minhas colegas e nas boas oportunidades da vida, afinal, eu estava no jardim de infância.

Nos meus primeiros anos de vida, eu tive um atraso preocupante na fala, mas consegui recuperar esse tempo no jardim de infância. Eu amava conversar, não sei quais eram os assuntos, pois não me recordo, mas sempre que existia uma oportunidade, meu nome era “pronta”. Mas em um desses bate-papos o caldo engrossou para mim. Nunca me esqueço desse dia, a professora sempre deixava um dia da semana para uma atividade com filme, e era algo divertido. Ela colocava o filme, tinha pipoca, a gente sentava no chão e aproveitava. Nesse dia eu estava conversando muito com uma colega e a professora já havia chamado a minha atenção algumas vezes. Por instantes eu conseguia me calar, mas não demorava muito já estava puxando assunto de novo. Ela não pensou duas vezes e me colocou de castigo em um canto sentada virada para a parede, com todo mundo me

olhando. Me lembro de ter ficado muito chateada com ela, mesmo sabendo que estava errada, acredito que foi a forma como ela falou, meio grossa na frente da turma “Bruna, vá para o castigo”. De alguma forma parecia que nosso jogo estava zero a zero, mesmo achando um exagero, eu tinha cometido uma infração e ela me puniu com um cartão vermelho. Logo, saí do jogo, mas ela pediu acréscimos para esse clássico aluno x professora.

Minha irmã estudava na escola ao lado da minha e ia me buscar todos os dias. Nesse dia a professora disse para ela que queria conversar com a minha mãe. Eu não acreditei! Como assim, ela queria falar com a minha mãe por causa de conversinha em sala de aula? Eu era uma aluna dedicada, só tinha essa questão de ser uma tagarela. Nós fomos até a casa da professora naquele dia, minha mãe queria saber o que tinha acontecido. Ela não aceitou o fato da professora ter dito que queria conversar com ela. Quando chegamos na casa, a professora não acreditou, ela não imaginava o quão importante era para minha mãe que eu me comportasse e me dedicasse na escola. A professora no ato de tentar ser gentil nos convidou para entrar e logo nos ofereceu algo para comer, ela não tinha muito o que dizer, porque de fato, era coisa de criança. A sensação que eu tinha era que ela havia se arrependido de ter dito aquilo em um momento de estresse.

A partir daí passei a olhar para ela com outros olhos. Parecia que ela estava contra mim. Fiquei me perguntando, “Porque ela não me aceita?”, “Porque ela foi tão ríspida comigo?”. No meu ponto de vista ela poderia ter me orientado de uma forma cautelosa, mas não, ela permitiu que toda uma situação se formasse, colocando em jogo a minha autoestima e confiança que minha mãe tinha em mim, afinal foi uma situação constrangedora. Ela poderia ter me acolhido como professora. Cada aluno tem a sua história, suas necessidades básicas e pessoais. Se ela se desse a chance de me conhecer saberia que ali era o lugar onde eu me sentia confortável para conversar, me sentia feliz em ter feito uma amizade a qual eu me identificava.

Logo após o jardim de infância, os padrões da minha mãe decidiram se mudar e deram a ela a opção de morar junto com eles. Assim, eu e minha irmã também fomos e mudamos de escola. Foi um período de muitas alegrias. O lugar era uma chácara grande, com alguns cachorros. Eu estudava pela manhã e tinha a tarde livre para aproveitar: cantava, dançava e fazia da garagem o meu palco.

Na escola já era tempo de aprender a ler e escrever, mas eu não me sentia segura, principalmente com a leitura. Minha mãe já havia percebido isso, então começou a treinar comigo à noite, após o expediente. Lembro-me de um livro do Patinho Feio que começamos a praticar com ele. No início eu me sentia travada e ela era muito rígida, mas depois de algum tempo treinando, consegui decorar algumas falas e passei a ler o livro tranquilamente. Em um belo dia, minha mãe decidiu trocar o livro e para mim, foi o fim. Como eu iria ler um livro completamente novo? Ela perceberia que eu ainda continuava com a leitura travada. Eu me sentia mal com essa lentidão na aprendizagem. De alguma forma eu me importava com a opinião da minha mãe e me comparava com a minha irmã. Enquanto eu estava lutando para juntar sílabas, ela colecionava boas notas e trabalhos incríveis. Essa dificuldade com a leitura de certa forma foi uma sombra que me acompanhou, ela foi uma gota de insegurança na minha vida escolar e algum modo eu me senti incapaz para certos tipos de atividades. Foi um ano intenso e desafiador, mas no fim todo esforço foi recompensado: eu aprendi a ler e a escrever.

Ficamos um ano nessa escola em Planaltina, Distrito Federal. Depois desse período, minha mãe achou que seria melhor voltarmos a estudar em Sobradinho - DF, pois ela tinha um carinho especial pelo Centro de Ensino Fundamental 04. Eu estava na segunda série quando me deparei com uma grande rival: a matemática. Nunca imaginei que seria tão difícil compreender os números. O que me angustiava era perceber que meus colegas não tinham a mesma dificuldade, aquilo me fazia pensar que talvez o problema estivesse em mim, como se fosse algo só meu. Desde então, precisei começar a fazer reforço da disciplina de matemática.

Esse processo teria sido menos tenebroso se eu tivesse o apoio da professora naquele primeiro momento, o qual eu demonstrei que a matemática poderia ser um obstáculo para mim. Ela parecia não se importar muito com a individualidade dos alunos, mas era extremamente organizada com os conteúdos e com o planejamento do semestre. A forma como ela reagia a minha dificuldade com os cálculos era como se eu não me dedicasse ao conteúdo, quando na verdade tudo o que eu mais queria era desvendar os segredos da matemática. Essa situação despertou em mim os mesmos sentimentos que haviam surgido com a leitura: exclusão e impotência. A matemática passou a me acompanhar e entre altos e baixos, lá estávamos nós, juntas, mas não por opção.

Ainda assim permaneci naquela escola. Fiz amizades, aprendi muito e me diverti. No entanto, também passei por algumas situações de racismo. Sempre havia algum engraçadinho para fazer piada do meu cabelo ou tentar me diminuir. Lembro-me de que, certa vez, minha mãe foi até a escola conversar com a diretora a respeito dos ataques que eu vinha sofrendo em sala de aula. Para muitos, parecia algo comum, apenas brincadeira de criança. Entretanto, dentro de mim crescia um abismo de exclusão e insegurança. Eu não entendia por que não era aceita. O que havia de errado com o meu cabelo?

Meu cabelo sempre foi cacheado e volumoso. Durante um tempo, usei-o preso, com vários penteados, mas, ainda assim, os ataques não diminuíram. Depois, em uma determinada época, comecei a fazer chapinha para evitar comentários. Mesmo assim, continuava sendo alvo de piadas. Eu não compreendia como seres humanos podiam ser tão maldosos e individualistas, atacando uns aos outros como se fôssemos inimigos. Essas circunstâncias ecoaram na minha mente ao longo do meu desenvolvimento pessoal, pois eu estava sendo excluída por estar fora dos padrões. Acredito que o que mais incomodava aqueles que tentavam me ferir era a minha alegria com os colegas, o meu sorriso e a minha personalidade. Ainda que estivesse doendo por dentro, eu não demonstrava e seguia firme.

Apesar disso, foi uma época marcante. Dancei quadrilha, aproveitei os intervalos, brinquei e permaneci no CEF 4 até a 3ª série. Depois, minha mãe achou que seria melhor mudar, pois havia ouvido falar muito bem da Escola Classe 1, em Sobradinho.

Durante esse processo de transição e adaptação ao novo ambiente escolar, aconteceu algo inesperado na minha vida, mais especificamente no meu corpo. Comecei a perceber que havia algo estranho acontecendo comigo, tanto em casa quanto na escola e no dia a dia. Passei a sentir dores na coluna que apareciam e desapareciam. A princípio, não achei que fosse algo sério. Contudo, em uma madrugada, acordei com uma dor intensa na região das costelas e no peitoral. Era uma dor diferente, estranha, difícil até de explicar.

Minha mãe logo percebeu que havia algo errado e decidiu me levar ao Hospital Regional da Asa Norte (HRAN). Fui atendida na emergência por um clínico geral que me encaminhou para uma consulta com o ortopedista alguns dias depois. Naquele momento, eu estava apreensiva, sem entender exatamente o que estava acontecendo. Quando chegamos ao consultório, senti um desconforto difícil de descrever, como se aquele ambiente confirmasse que eu realmente estava doente. Havia pessoas com deformidades

no rosto, outras na coluna, além de marcas visíveis de acidentes que haviam causado traumas. Lembro-me de uma moça que conversou com minha mãe e contou que, após sair de um banho quente e ir de toalha até o portão de casa, ficou com o rosto torto devido a um choque térmico. Ela falava de forma desesperançosa, sem saber se teria algum tipo de tratamento. Aquilo me entristeceu profundamente.

Logo fomos chamadas ao consultório. O médico começou a me examinar e eu me senti constrangida enquanto ele analisava meu peitoral, minhas costas e meus ombros. Enquanto realizava o exame, ele mencionou uma certa deformidade e explicou que, antes de qualquer outra medida, seria necessário iniciar a natação para fortalecer a musculatura e evitar o agravamento do quadro na coluna. Em seguida, esclareceu que havia uma deformidade no osso do tórax. Minhas costelas estavam se projetando para frente, apenas do lado esquerdo, e, caso evoluísse, eu poderia desenvolver problemas mais graves no futuro. Por fim, informou que seria necessário utilizar um aparelho ortopédico para corrigir a saliência.

Naquele instante, foi como se o chão desaparecesse sob meus pés. Eu só conseguia pensar: como assim eu teria que usar um aparelho no auge dos meus 10 anos de idade? Eu estava pronta para brilhar na minha nova escola. Fiquei olhando alguns coletes que estavam na estante do consultório, imaginando como seria a minha vida usando um aparelho de coluna. Pensava nos colegas, como me enxergariam e no que diriam. Foi muito difícil. Saímos do consultório com o agendamento para fazer o molde do aparelho que seria confeccionado com argila.

Apesar de tudo, havia algo que me trazia alegria naquele momento: a ideia da natação. Eu nunca havia praticado nenhum esporte antes e jamais tinha me imaginado fazendo algo do tipo. Ainda assim, de alguma forma, aquilo despertou em mim um sentimento bom, como se, no meio de tantas incertezas, surgisse um pequeno sinal de esperança. Eu iria aprender a nadar. Voltei ao médico para a realização do molde, que foi simples e rápido. Ele disse que não demoraria para que o aparelho ficasse pronto.

Tenho lembranças vagas do dia em que fui buscá-lo com minha mãe. O ideal era que eu já sáísse do consultório usando o aparelho. Contudo, eu estava com muita vergonha. A primeira noite foi muito difícil. Acordei de madrugada sentindo falta de ar e dor. O aparelho tinha dois quadrados, um na frente e outro nas costas, além de dois ferros

nas laterais. Na parte frontal, havia dois parafusos, um de cada lado, utilizados para regular a compressão e a força exercida na caixa torácica. Quanto mais apertado, melhor seria o resultado. Além disso, eu precisava realizar alguns exercícios de fortalecimento. Recebi uma lista que poderia ser seguida em casa, com atividades como abdominais, exercícios para lombar, alongamentos e até encher balões, o que também era importante.

No início foi algo tenebroso, eram muitas informações e mudanças repentinas, eu tinha muita vergonha de sair com o aparelho, sempre o colocava por baixo da roupa que estivesse vestida. Raramente permitia que ele fosse visto. Eu ia poucas vezes com ele para a escola, mesmo sabendo que deveria usar 24h por dia eu não me sentia confortável, era uma sensação de sufocamento e parecia algo bizarro aos olhos dos outros. De alguma forma, eu tentei deletar algumas memórias da minha mente, talvez como autodefesa, ou foi um probleminha de memória.

Eu me recordo de um dia de aula em que eu estava no intervalo, sentada próxima de alguns colegas, quando um menino da minha turma chegou próximo de mim e percebeu algo estranho. O aparelho me deixava um pouco rígida, como se meus braços ficassem mais abertos, meio quadrada, na parte da frente e na parte de trás tinha um volume, não muito exagerado. Ele começou a fazer um alvoroço, como se eu fosse um X-Men, alguém de outro planeta. Ele falava em voz alta “O que é isso Bruna? Um ferro?”, algumas pessoas se aproximaram, curiosas, querendo entender o que estava acontecendo, com um olhar de questionamento e julgamento. Eu me senti muito constrangida. Eu não queria que me vissem como “A menina que usa aparelho de coluna”, nem mesmo as pessoas mais próximas a mim sabiam que eu estava com aquele aparelho. Eu era uma criança e sentia vergonha.

Hoje eu compreendo que essa experiência se define como capacitismo interpessoal a qual explica o pesquisador Bernardes:

Capacitismo interpessoal, entendido como a manifestação de preconceitos conscientes ou inconscientes que influenciam a forma como uma pessoa se comporta em relação a alguém com deficiência. Esse tipo de atitude pode ocorrer de maneira velada, quando o indivíduo não percebe que está causando prejuízo, ou de forma explícita, quando há plena consciência da conduta, como em casos de zombaria, rejeição ou até crimes de ódio (BERNARDES, 2024, p. 15).

Mesmo com esses embates, tentei seguir. Continuei a minha rotina dentro de casa com os exercícios. Eu costumava fazer as refeições sem o aparelho pois, me sentia

entalada. Eu não conseguia ficar com ele por muito tempo porque me causava dor. Esse processo de tentar aceitar que ele fazia parte de mim foi muito difícil. Eu demorei a entender que aquilo tudo era para o meu bem.

Durante cerca de dois anos, passei esse período apenas tentando sobreviver àquela realidade. Houve uma fase em que eu só conseguia dormir com o aparelho e quase não o utilizava durante o dia; eu estava exausta. Em meio a essas inconstâncias, retornei ao médico e fui advertida sobre a importância de usá-lo corretamente, pois o problema estava se agravando. O ortopedista reforçou a necessidade de manter o aparelho e realizar os exercícios conforme orientação. Depois desse choque de realidade, passei a me dedicar com disciplina à rotina prescrita, e não demorou muito para que eu começasse a me libertar de tudo aquilo.

Em uma consulta, fui surpreendida com a notícia de que não precisaria mais usar o aparelho. Eu estava livre. A surpresa foi ainda maior porque haviam se passado apenas alguns meses. O próprio médico não soube explicar ao certo o que havia acontecido, já que, de alguma forma, o crescimento ósseo não evoluía como antes. Para mim, era o início de uma nova fase, o começo de um tempo em que finalmente eu poderia brilhar.

Me senti livre e mais forte, apesar de ter escancarado as minhas fragilidades através desse aparelho, ele me permitiu enxergar uma Bruna no começo, outra no meio e uma nova versão no fim. No início existiu um medo, no meio uma resistência, no fim eu tinha entendido que era necessário passar pelo processo.

Ao longo dessa fase, continuei me dedicando à natação, que se tornou uma grande aliada, ela veio como uma luz em meio às sombras. Comecei do zero e, nas primeiras aulas me senti muito insegura. Quase toda a turma nadava com facilidade, enquanto eu ainda buscava me adaptar. A piscina era funda, e o professor permanecia do lado de fora dando os comandos. Engoli bastante água e logo me agarrava à borda, e a cada mergulho eu me segurava depressa.

Minha adaptação foi lenta, eu fui no meu ritmo. Estar dentro da água era como me conhecer em outro habitat. Apesar dos desafios eu desenvolvi os nados, construí amizades, passei a me sentir mais livre comigo mesma e também em relação às opiniões alheias. Pouco depois, criei coragem para iniciar na ginástica artística, onde me aproximei mais da

dança e do alongamento corporal. Passei a vivenciar na prática a importância da disciplina no esporte.

A fase da adolescência foi uma mistura entre a construção da autoestima, as incertezas e a esperança no futuro. Passei a me dedicar mais às coisas de que gostava, como cantar na igreja e voltar a escrever poemas. Também consegui concluir um curso de Espanhol no Centro Interescolar de Línguas (CIL) (falar sobre o cil), o qual me proporcionou vivências incríveis com a língua, tanto na pronúncia quanto na teoria e na escrita.

¿Puedo hablar en español contigo? Me llamo Bruna, tengo 27 años y vivo en Brasil, ¿Y tú?

Você conseguiu ver as luzes e sombras desse caminho que eu percorri? Entre o medo e a coragem há sempre um fecho de luz. A vida tratou de iluminar o meu caminho. Após um semestre da conclusão do meu ensino médio, decidi que prestaria o vestibular da Universidade de Brasília, para o curso de Educação Física, Bacharelado. Eu não tinha muita esperança de ser aprovada, afinal, não tinha feito um estudo de qualidade para a prova e, adivinha? Eu fui aprovada. Era oficial, eu tinha sido aprovada na tão sonhada UnB. Eu, Bruna Rodrigues dos Santos, fui capaz de ingressar em uma Universidade Federal. Aquela menina que teve dificuldade para aprender a ler, que sofreu a opressão do racismo na escola e a improvável para algumas professoras. Essa menina derrubou os muros, chutou o pau da barraca, abalou o sistema. Eu estava dentro.

Essa etapa na Universidade de Brasília marcou o início de uma fase extremamente importante da minha vida. Era o momento de fazer escolhas decisivas, aproveitar a excelente estrutura e abraçar as oportunidades que surgiam. A faculdade se tornou o cenário ideal para que eu comesse a escrever a minha própria história. Foi também um tempo de mergulhar nos estudos e me descobrir como profissional por meio das vivências que o curso proporciona. E eu me permiti viver tudo isso. Me joguei.

Logo no 2º semestre tive contato com um projeto incrível, o Grupo de Estudo de Natação Especial (GENES). voltado para pessoas com deficiência, o mesmo tinha uma proposta de inclusão e aprendizagem, considerando que a deficiência “não faz distinção de gênero, idade, raça ou orientação sexual, sendo uma característica que pode se manifestar

em qualquer indivíduo, em qualquer fase da vida” (BERNARDES, 2024, p. 6). Diante disso, o projeto era aberto ao público e oferecia aulas de natação para diversas faixas etárias.

Acompanhei dois alunos sob a supervisão do professor Paulo Gutierrez e essa experiência foi tão desafiadora quanto transformadora. Era a minha primeira vez auxiliando alguém em uma aula de natação, e o mais marcante foi o privilégio de ter um contato direto e sensível com uma pessoa autista. O autismo é uma condição que afeta o desenvolvimento neurológico e pode impactar aspectos como a fala, a cognição e a interação social (PINTO et al., 2016). Ali eu encontrava histórias, singularidades e aprendizados que iam muito além de qualquer teoria.

Um dos alunos era Alan, de 27 anos, com boa estatura, um homem forte, com uma ótima pronúncia, comunicativo, muito simpático e aparentemente seguro dentro da água. Observei nele uma pureza de uma criança. Estava sempre bem-humorado, fazia boas piadas e frequentemente me convidava, de forma espontânea, para jantar ou passear. Gostava de mergulhar e caminhar pela piscina. Eu me sentia muito querida por ele, como se fôssemos amigos de longa data.

Também tive o prazer de conhecer Nicolas, uma criança encantadora de aproximadamente 5 anos de idade. Na época, ele estava começando a desenvolver a fala, gostava de correr ao redor da piscina e demonstrava grande empolgação. Não costumava manter contato visual por muito tempo e, para conquistar sua confiança, era preciso paciência e aproximação gradual. Ele se divertia nas aulas, mergulhava, às vezes batia as pernas, e foi se soltando cada vez mais ao longo do projeto.

Eu vivi fortes emoções com aquela turma. Em um certo dia um dos alunos puxou a parte de cima do meu biquíni durante a aula. Aquilo foi desesperador. Me lembro de ter segurado rapidamente a parte da frente e logo depois comecei a sorrir. Naquele dia eu descobri que seria melhor usar um maiô.

A cada experiência eu me sentia mais segura na forma como eu explicava os comandos. Passei a observar mais os detalhes em relação ao que o aluno demonstrava quando realizava os exercícios e também aprimorar algumas coisas na minha postura nos momentos de instrução e acolhimento. Desfrutei do projeto durante um semestre e me

permiti adentrar naquele novo mundo. Aprendi muito, compartilhei ideias e principalmente, fui feliz.

Essa foto foi registrada no Centro Olímpico da Faculdade de Educação Física. Nela estão alguns alunos, pais, professores e estagiários do projeto. Nesse dia nós fomos para o lago para um aula de Caiaque, foi uma experiência única. Eu estou de cócoras com o remo na mão. O Professor Alexandre Gutierrez responsável pelo projeto está do lado esquerdo com uma das mãos para cima e com um chapéu na cabeça.

Fotografia 1 – Aula de caiaque no Centro Olímpico da Faculdade de Educação Física. Projeto GENES, 2023.



Essa foto foi registrada no Centro Olímpico da Faculdade de Educação Física. Nela estão alguns alunos, pais, professores e estagiários do projeto. Nesse dia nós fomos para o lago para um aula de Caiaque, foi uma experiência única. Eu estou de cócoras com o remo na mão. O Professor Alexandre Gutierrez responsável pelo projeto está do lado esquerdo com uma das mãos para cima e com um chapéu na cabeça.

Também tive a oportunidade de conhecer e participar do projeto Rodas e Danças, uma iniciativa voltada à dança com cadeirantes, cujo propósito era promover inclusão, socialização e expressão corporal por meio do movimento. As atividades aconteciam na sala de espelhos do Centro Olímpico da Faculdade de Educação Física, eram abertas ao

público e realizadas no intervalo entre os turnos matutino e vespertino. Estávamos sob a supervisão da professora Alice Maria Corrêa Medina. Tínhamos liberdade para criar as coreografias, organizar rodas de conversa e participar de apresentações, o que tornava cada encontro ainda mais significativo.

Nesse percurso conheci pessoas que me marcaram profundamente. Colegas de curso e alunos. Uma delas se tornou uma verdadeira inspiração para mim: Mariana Guedes. Fotógrafa e bailarina, dona de um sorriso encantador. Mari sofreu um acidente de carro em 2015 e perdeu os movimentos das pernas e do tronco. Em um ato de coragem, não desistiu dos seus sonhos e foi fiel a sua paixão pela dança. Abraçou a sua realidade e como uma verdadeira estrela, ela continuou brilhando. Começou a participar do grupo Street Cadeirante, onde fazia diversas apresentações e chegou a se apresentar no programa *Caldeirão do Huck*, da Rede Globo, no ano de 2020.

No projeto Rodas e Danças ela exalava liberdade e coragem. Conduzia a cadeira de rodas com autonomia, descia rampas, fazia giros e, muitas vezes, corríamos juntas pela sala. Ela claramente se divertia com a adrenalina. Cada encontro com a Mariana era como uma renovação de forças, porque ela própria era força: alguém que permanecia fiel aos próprios sonhos, mesmo diante das dificuldades.

Permaneci cerca de quatro semestres no projeto, período em que aprendi, participei de apresentações com o grupo e me desenvolvi por meio da dança. Essa vivência me aproximou da realidade das pessoas cadeirantes e despertou em mim um olhar mais atento para a acessibilidade nos espaços do cotidiano. Passei a observar calçadas, ciclovias e locais públicos que, muitas vezes, não possuíam estrutura adequada para elas. A experiência no Rodas e Danças foi profundamente coletiva: fomos corpo, mente e alma do projeto e, com nossas diferenças, conseguimos construir algo que tocava não só a nós, mas também a todos que nos acompanhavam. Uma verdadeira obra de esperança.

Foto 2 – Universidade de Brasília, grupo Rodas e Danças, 2021.



Essa foto foi registrada ao final de uma apresentação na Universidade de Brasília onde estão algumas das pessoas que participavam do projeto Rodas e Danças. Do lado esquerdo está a Gisele, ao lado a Bárbara, logo atrás a Mariana, o André, o Ivan, eu e ao meu lado a Andressa. Na frente estão Mari e Regina.

Eu não imaginava que viveria experiências tão profundas na universidade. Foram elas que me deram forças para persistir na caminhada, afinal foram altos e baixos durante esse tempo. Logo após as vivências comecei a buscar por estágios, fiz cursos, participei de um grupo de dança chamado Swingue Detona, formado por alunos da UnB. Fui atleta do Cheerleader, pela atlética Halterada, uma experiência incrível. Me sentia igual aquelas pessoas do filme da *Disney, High School Musical*. Foi uma fase de muitos encantos pelo curso.

Eu estava cursando algumas disciplinas quando a pandemia do COVID 19 chegou e, com ela, vieram a desmotivação e o distanciamento do curso. Pensei em desistir e, em pouco tempo, acabei me afastando por alguns semestres. Foi uma fase difícil. De algum modo, eu precisava encontrar uma luz em meio às sombras que surgiam, e acreditei que tentar algo novo poderia me ajudar. Resolvi me aventurar em outros rumos, como por exemplo, no ramo de assessoria financeira. Trabalhei como vendedora e também como recepcionista. Para mim, não havia problema em recomeçar, desde que eu me encontrasse em algo. Aprendi muito nesse período e percebi o quanto a vida pode ser dura quando nos afastamos daquilo que realmente amamos.

Com o tempo, o arrependimento apareceu. A ficha foi caindo, e eu fui me dando conta de que sempre amei o esporte. Eu havia vivido experiências incríveis na faculdade, e tudo aquilo era valioso demais para ser deixado para trás. Foi então que solicitei o reingresso na Universidade de Brasília, relatando cada detalhe do que me levou a sair e as razões que me faziam querer voltar. E consegui. Eu não podia simplesmente abandonar tudo o que havia construído. Seria como deixar um barco à deriva em pleno oceano.

Retornei decidida a dar o meu melhor. Me dediquei com todas as minhas forças nesses últimos semestres e reencontrei minha antiga rival, a matemática. Dessa vez, ela não teve chance contra mim. Eu estava determinada a me formar e planejava concluir o

curso no segundo semestre de 2025. No entanto, para minha surpresa, duas disciplinas essenciais para a minha formação foram ofertadas exatamente no mesmo dia e horário. Foi frustrante. Faltava tão pouco e, ainda assim, surgiu mais um obstáculo no caminho. Fiquei me perguntando por que isso precisava acontecer justamente agora.

Quando o segundo semestre de 2025 se encerrou, eu não tinha a intenção de me matricular nas disciplinas de verão. O meu curso estava ofertando apenas os estágios obrigatórios, que eu já havia concluído. Pensei, então, que poderia ser interessante viver algo diferente, ter uma vivência em outro curso.

Foi nesse momento que encontrei, no departamento de Artes Cênicas, a disciplina Práticas Docentes em Pedagogia do Teatro para Inclusão Escolar. Comecei a imaginar como seria aquela vivência. A proposta da inclusão me chamou atenção, assim como o teatro. No entanto, o que realmente me levou a decidir pela matrícula foi a carga horária. Eram 90 horas concentradas em uma única disciplina. Um verdadeiro sonho. Mais uma vez, senti como se o sol se abrisse para mim, iluminando um novo cenário e me convidando a seguir adiante.

Fiquei imaginando qual seria a metodologia da disciplina. Pensei que faríamos alguns textos, leríamos algumas coisas e talvez realizaríamos algumas práticas, algo do tipo. Eu não consegui estar presente na primeira semana, logo mandei uma mensagem para a professora perguntando se ainda era possível participar das aulas, ela disse que sim de uma forma simpática. Na segunda semana me programei certinho e fui para a aula.

No primeiro dia, cheguei ao departamento de Artes Cênicas e encontrei um espaço acolhedor, cercado por árvores e com grandes janelas de vidro que permitiam ver quem estava dentro do prédio. Caminhei até a sala e, assim que cheguei à porta, me deparei com a professora. Ela se aproximou com um sorriso largo e perguntou: “Você é a Bruna?”. Respondi que sim e perguntei se ela era a Maria. Conversamos brevemente sobre a mensagem que eu havia enviado dias antes e também falamos um pouco a respeito da disciplina.

Haviam poucos alunos na sala. Estavam espalhados, cada um em um canto. Eu me acomodei mais próxima da porta e logo a professora me orientou que as aulas seriam realizadas sem os sapatos. Não haviam cadeiras, apenas o chão livre para sentar, deitar e

rolar. A Bruna criança vibrou por dentro. Ali, de alguma forma, eu já sentia que alguns nós começavam a se desfazer. Tive a intuição de que aquela disciplina me surpreenderia.

Iniciamos com um alongamento mais livre. Cada um escolheu um lugar e a forma como queria se movimentar. Alguns ficaram perto da janela, outros no centro da sala. Enquanto nos alongávamos, novas pessoas iam chegando. Foi nesse momento que percebi uma moça sorrindo para mim. Era a Ana. Havia doçura em seu semblante. Eu retribuí o sorriso e me senti mais acolhida, parecia que ela me conhecia.

Eu não estava muito aberta para fazer novas amizades, até porque era a minha primeira vez em outro departamento da Universidade. Imaginei que seria como nas outras disciplinas. Foco na aula e, no máximo, alguma interação para trabalhos em grupo. Eu não fazia ideia de que estava prestes a conhecer pessoas que marcariam a minha história.

A turma era formada por pessoas muito bonitas. Eu fiquei impressionada. A professora propôs uma dinâmica em frente ao espelho. Cada um deveria dizer ao outro algo que achasse bonito. Quando chegou a minha vez, a moça ao meu lado me disse: “O seu cabelo”. Fiquei sem jeito. Não a conhecia e estávamos todos diante do espelho, foi algo impactante, pois ao longo da minha vida eu enfrentei situações difíceis relacionadas ao meu cabelo. Ouvir aquele elogio, naquele contexto, foi como silenciar antigos comentários negativos. Aquela moça se chamava Natiele. Uma mulher linda, de olhos que lembravam a lua cheia, uma pele dourada e um jeito único. Nos conectamos de imediato.

Em seguida, a professora pediu que formássemos trios. Eu me juntei à Nati e à Juliana. A proposta era simples. Uma pessoa ficaria de olhos fechados, enquanto as outras duas, de olhos abertos, tocariam suas mãos e falaria sobre suas vidas, suas rotinas e seus gostos.

Fui a primeira a fechar os olhos e, para mim, a experiência foi marcante. Era como se, naquele instante, eu não precisasse me preocupar com a minha aparência ou com o que os outros poderiam pensar sobre mim. Ali, percebi o quanto eu me cobrava nesse sentido. Talvez pelas situações que já vivi, eu tenha desenvolvido essa insegurança ao longo do tempo.

Enquanto elas falavam, comecei a perceber diferenças sutis. O toque da Nati era firme, intenso. Sua voz, mais grave, tinha uma presença marcante. O toque da Juliana era leve e contínuo. Sua voz era suave, envolvente, transmitia paz. Elas compartilhavam partes de suas vidas e eu não conseguia parar de sorrir. Naquele momento, eu me senti aceita. O toque fez desaparecer a distância invisível que existia entre nós. Eu me senti parte de um grupo. Foi como receber um verdadeiro “boas-vindas” no estilo do teatro.

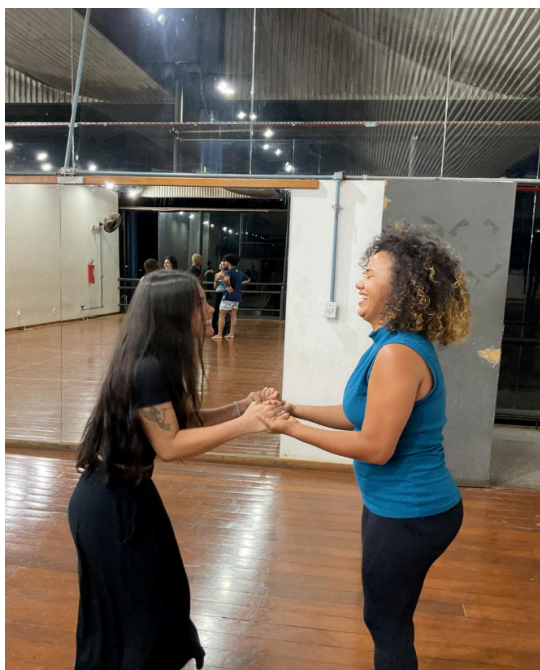
Depois, outra pessoa se aproximou. Reconheci a voz logo no início. Era marcante. O toque era sensível e cuidadoso. Parecia dizer sem precisar usar palavras, que estava tudo bem. Ele estava empolgado e fez questão de contar detalhes sobre sua rotina, inclusive sobre o seu gosto por pizza. Essa pessoa era o Sandro, um ser de luz.

Por fim, senti novamente um toque familiar. Era a Ana. Antes mesmo que ela dissesse algo, eu falei que sabia que era ela. Tinha sido a primeira a me acolher com um sorriso ao chegar na sala. Seu toque parecia abraçar minhas dores e inseguranças.

Com a Nati, Juliana, Ana e o Sandro, a conexão aconteceu antes mesmo das palavras. Eu consegui enxergá-los sem precisar ver seus rostos. Ouvir cada voz foi como ouvir o oceano. Às vezes forte e intenso. Outras vezes manso, quase um sussurro. Mas sempre profundo e cheio de mistérios.

Eu gostaria de ter vivido uma experiência assim na infância. De uma maneira simples, aquela dinâmica me ensinou a ouvir com o corpo, a perceber o outro além da aparência, e me mostrou o quanto nosso toque e nossos gestos também falam.

Foto 3 – Departamento de Artes Cênicas, UnB, 2026



Essa imagem reproduz um momento de felicidade, eu com os olhos fechados segurando as mãos da Ana, durante a dinâmica. Um momento sensível e de muita conexão. Eu conseguia sentir a energia vibrante dela. Compartilhamos segredos mesmo sem nos conhecer e nesse momento estávamos quase explodindo de alegria.

Quem despertou algo novo em mim foi a professora Mari. Havia nela uma verdade que atravessava as palavras, as performances e o modo de existir. Desde o primeiro encontro, senti como se tivesse sido abraçada, mesmo sem que ela soubesse da minha história ou de onde eu vinha. De algum modo, ela me ajudou a lançar luz sobre áreas que eu mantinha na sombra, partes de mim que estavam adormecidas e feridas por experiências passadas. Com ela, comecei a reconhecer que muitas das sombras que carrego nasceram de traumas antigos. Talvez por isso eu tenha me sentido tão acolhida naquela turma, pois um dia eu já havia sido excluída. Ali, fui acolhida com meus defeitos e minhas qualidades.

Mari Lotti, como é conhecida, é uma mulher iluminada, forte e inteligente. Ela se envolvia nas práticas com entrega verdadeira e demonstrava fidelidade ao que amava: o teatro e os alunos que a vida confiou a ela. Uma professora totalmente diferente de algumas outras que tinham cruzado o meu caminho. Com cautela e humildade, ela tocou a minha história e me fez olhar para um novo horizonte. Mari me mostrou que é possível vencer batalhas silenciosas. Nunca me julgou pelas minhas demoras nem pelo tempo que levei para estar plenamente presente. Ela não impunha, ela propunha. Apresentava possibilidades e nos deixava livres para escolher o que fazia sentido para cada um, porque, no fundo, tudo girava em torno da liberdade de ser quem se é.

Ela também teve o cuidado de trazer convidados extraordinários para as aulas. Cada encontro era como encontrar um tesouro inesperado. Entre eles, Roges, amigo e companheiro de teatro de Mari. Dias antes de sua visita, ela falou dele com entusiasmo, o que despertou minha curiosidade. Quando chegou o dia, entrei na sala e senti uma energia pulsante. O espaço parecia respirar liberdade. Pessoas se expressavam com o corpo inteiro. Braços, pernas, mãos e olhares desenhavam movimentos livres. Se eu pudesse escrever no ar o que acontecia ali, escreveria a palavra liberdade.

Alguns dançavam. Outros se abraçavam demoradamente. Havia quem estivesse no chão, entregue ao momento. Alguns interagiam com a cadeira de rodas do Roges com

naturalidade. Lembro de ver Nati sentada na cadeira, tentando se locomover com a ajuda da Ana e do Sandro. Em outro instante, Juliana estava em pé enquanto Roges se posicionava no chão abaixo dela, e aquilo parecia simples. Apenas pessoas se relacionando, sem medo, sem preconceito. Roges também se movimentava pelo chão com desenvoltura, explorando posições, sustentando o próprio corpo com força no tronco e nos braços. Havia segurança em seus gestos. Aquela autonomia me marcou profundamente.

Após a prática, sentamos em roda no chão para anotar o que fosse necessário sobre aquele momento e dar uma respirada. Não demorou muito e começaram a surgir perguntas sobre como o Roges se locomovia, sobre mobilidade, ciclovias e caminhos possíveis no mundo. Ele respondia com sinceridade sem dar voltas. Enquanto ele falava, minha mente percorria suas palavras, tentando compreender o caminho que o levou àquela serenidade e ao autoconhecimento.

Ele nasceu com Paralisia Cerebral que, segundo a Organização Mundial da Saúde, é um grupo de distúrbios permanentes do desenvolvimento do movimento e da postura, decorrentes de uma lesão não progressiva ocorrida durante o desenvolvimento do cérebro fetal ou infantil, podendo causar limitações funcionais.

Roges contou que participa do Projeto PÉS, onde conheceu Mari e hoje em dia são grandes amigos. Ele chegou a comentar que por um tempo se importou com opiniões alheias, mas que a vida o ajudou a criar uma espécie de proteção, com uma mente blindada. Ele não se deixa ofender pelo preconceito. Relatou que toma banho sozinho, que gosta de beber uma cachaça de vez enquanto, que vive como deseja e que, para ele, não existem barreiras intransponíveis. Se quer ir a algum lugar, encontra um meio. Falou também da coragem que precisou desenvolver para lutar por si e construir a própria felicidade.

Enquanto eu o ouvia falar, revisei minha própria trajetória. Percebi que as dificuldades, os dias de chuva e de sol, de luz e de sombra, moldam pessoas fortes, capazes de enxergar além das aparências. Roges decidiu se dar uma nova chance para se conhecer e recomeçar. Uma frase dele ficou gravada em mim: “Essa cadeira não vai fazer parte de mim, ela vai me levar para os lugares”. Aquilo fez muito sentido. Como se ele reconhecesse que a cadeira de rodas não era um limite, mas sim um suporte para um caminho de autonomia e protagonismo.

Foto 4 – Departamento de Artes Cênicas, UnB, 2026.



Nessa cena está a Nati sentada na cadeira de rodas do Roges, segurando na mão da Ana e do Sandro, a Juliana em pé lá no fundo e o Roges deitado embaixo dela e algumas pessoas dançando no fundo. Visivelmente podemos ver a Lhais.

Desde o momento em que conheci o Roges, comecei a lembrar uma pessoa muito especial para mim, alguém que sempre foi um grande guerreiro. Essa pessoa se chama Marcos e é meu primo querido. Ele se tornou um homem admirável, uma pessoa a qual é prazeroso ter por perto. Ele é um rapaz de mais ou menos 1,60 de altura, de cor parda, com olhos e cabelos castanhos, dono de um sorriso incrivelmente encantador. Atualmente está com 23 anos de idade e mora com seus pais em São Raimundo Nonato, Piauí.

A mãe de Marcos, minha tia Angelita, teve complicações em seu parto, uma certa demora para chegar até o hospital. Houve falta de oxigenação no cérebro, o que ocasionou uma paralisia cerebral no bebê. Ele luta pela vida desde a barriga de sua mãe. Ela buscou recursos para ajudar em seu tratamento e desenvolver suas habilidades durante a infância. Por um período conseguiu acompanhamento pelo Hospital Sarah Kubitschek (Rede Sarah), onde ele teve acesso a fisioterapia, atividades de reabilitação, lazer, esporte e, o mais importante, conseguiu sua cadeira de rodas.

Seus pais lhe dão suporte em tudo em relação à sua rotina, banho, alimentação, locomoção e descanso, pois Marcos não tem o movimento dos membros superiores, do tronco e dos membros inferiores. Ele costuma tomar seu banho pela manhã, gosta de ouvir

música logo cedo. A parceria entre mãe, pai e filho é algo bonito de se ver. Mesmo com as dificuldades, eles permanecem firmes e felizes.

Sempre que posso viajo até o Piauí para visitá-los e ter aquela boa conversa com o Marcos Hiel, sentada na calçada, observando os carros e as carretas que passam e sempre buzina para ele. Marcos se tornou uma pessoa conhecida na cidade, principalmente na região do bairro Primavera, onde mora. Está sempre anunciando festas e vaquejadas pelo seu WhatsApp e até na rádio ele recebe um “alô”. Ele é uma figura.

Ele nunca foi uma pessoa amarga ou vitimista. Sempre se colocou como protagonista da sua história. Não tem o costume de abaixar a cabeça para as dificuldades e não dá espaço para lamentações. Tem consciência dos processos da sua vida e se sente feliz e amado onde vive e com as pessoas com quem compartilha a vida. Com um sorriso no rosto e uma boa conversa, ele sempre cativou todos ao seu redor.

Foto 5 – Marcos Hiel em sua casa São Raimundo
Nonato – Piauí, 2024



Essa foto foi em um momento muito especial. Meu tio Luciano que não aparece na foto, colocou a sanfona no colo dele. O Marcos Hiel como eu havia dito, é apaixonado por forró. A música é algo essencial para ele desde a infância.

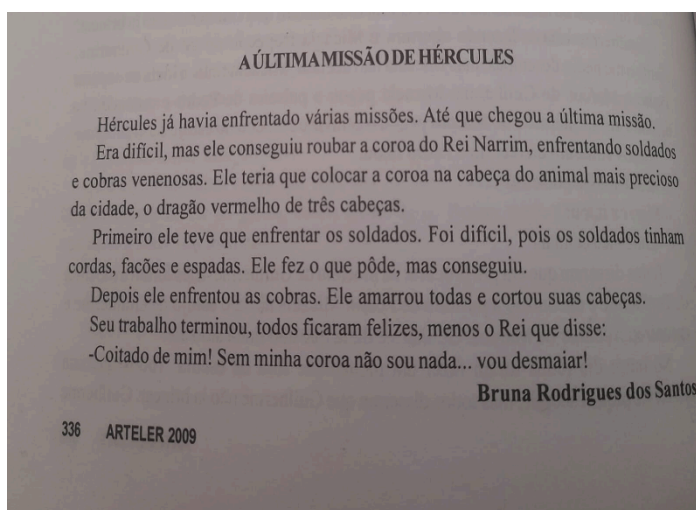
Nós realmente somos seres humanos capazes de recomeçar, de reescrever a nossa história e, principalmente, de perceber que não são os muros que nos definem, mas sim a forma como decidimos derrubá-los.

Gostaria de compartilhar algo muito especial que me aconteceu durante aquela época, no período da 4 série. Eu vivi um ano marcante, e por incrível que pareça, nós também escrevemos um livro. Cada aluno tinha uma parte simbólica, na obra e foi algo marcante ver o meu nome em um livro, mesmo não compreendendo a grandiosidade daquilo. Eu não imaginava que depois de 17 anos eu contaria a minha trajetória através de uma disciplina da Universidade de Brasília. Se me contassem, eu não ia acreditar.

Foto 6 – Livro escrito por alunos da escola Classe 01 de Sobradinho, 2009.



Foto 7 – Minha contribuição para o livro em formato de conto, 2009.



Hoje penso que, se o meu desejo de me formar no segundo semestre de 2025 tivesse se concretizado, eu não teria vivido tudo isso. Não teria me dado a chance de revisitar a minha história e valorizar todo o meu progresso. Foi nessa disciplina que eu reencontrei a Bruna criança. Sou profundamente grata à professora Mari Lotti por ter aberto os braços para mim, para a minha história e para as minhas dificuldades. Em todos os momentos, ela se mostrou acessível e sempre pronta para me ouvir. Foi por meio das práticas e da convivência com os meus colegas que consegui reviver partes importantes da minha trajetória.

Eu gostaria de contar cada detalhe de todas as aulas, mas são muitos. Então, tente imaginar uma turma composta por pessoas que se apoiavam, que se entregavam de corpo e alma às práticas, que falavam abertamente sobre qualquer assunto e, principalmente, respeitavam a história umas das outras. A disciplina Práticas Docentes em Pedagogia do Teatro para Inclusão Escolar parecia algo cuidadosamente desenhado pelo universo. O cenário era perfeito, o elenco ideal e o roteiro, impecável. Era como se tivéssemos sido escolhidos para estar ali.

Esse processo me tornou mais forte. Eu me sinto mais viva, mais inteira, mais eu. Aprendi que ninguém caminha sozinho. Se não fosse a professora e os meus colegas, que também se abriram para o teatro, não teríamos nos conectado de forma tão profunda. Sou grata a todos que estiveram comigo nesse percurso, especialmente à Nati, à Ana, à Juliana e à Bianca. Elas se tornaram grandes amigas e se mostraram verdadeiras e leais.

Finalizo essa etapa com a certeza de que o teatro é uma porta aberta para o autoconhecimento e para o encontro com o ser interior. O teatro é, sim, uma luz em meio às sombras. Esse período, ainda que breve, em que pude experimentar a arte teatral foi essencial para que eu descobrisse que não quero mais viver sem ela, seja praticando, lendo ou simplesmente apreciando.

De uma coisa eu sei. Eu sou para o teatro, e o teatro é para mim. Ele traduz a vida, a arte de viver e a beleza de ser quem você é, onde quiser e como quiser. Afinal, somos feitos de luzes e de sombras.

Foto 8 – Departamento de Artes Cênicas, UnB, 2026.



Nessa foto estão alguma das pessoas que fizeram parte desse elenco. Estou de branco no fundo, ao meu lado a Juliana, Ana, Nati, Bianca e Lhais. Na parte da frente está a Mariana de casado preto e ao seu lado o está o Gabriel, o Rafael, a Mari Lotti, o Yuri e o Sandro.

REFERÊNCIAS

BERNARDES, Liliane Cristina Gonçalves. O impacto do capacitismo: a discriminação contra pessoas com deficiência que amplia desigualdades. Brasília, DF: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), dez. 2024. 44 p. (Texto para Discussão, n. 3066).

PINTO, Rayssa Naftaly Muniz; TORQUATO, Isolda Maria Barros; COLLET, Neusa Collet; REICHERT, Altamira Pereira da Silva; NETO, Vinicius Lino de Souza; SARAIVA, Alynne Mendonça. *Autismo infantil: impacto do diagnóstico e repercussões nas relações familiares*. Revista Gaúcha de Enfermagem, Porto Alegre, v. 37, n. 3, e61572, 2016.

RIBEIRO, Maria da Guia Carolina Rodrigues. *Corpos com deficiência em cena*. 2024. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas) — Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2024.

Arte sem acesso: a invisibilidade das barreiras estruturais enfrentadas por pessoas com deficiência e as desigualdades de inclusão nas periferias.

Ana Carolina Gonçalves Silva.

Introdução

Minha aproximação com este assunto parte de uma realidade que não me atravessa individualmente, mas toca todos aqueles que, por sua localidade e/ou condições, são impostos a viver sem o acesso à arte, à educação e a estruturas que viabilizem suas ações cotidianas. Será que a falta de acessibilidade é uma barreira que invade também o dia a dia de pessoas sem deficiência reconhecida? Enquanto pessoas com deficiências, quais são os impasses da falta de inclusão? Como artista e estudante periférica, estive refletindo sobre estas interrogações, mas, devido à exclusão imposta em diversas áreas, compartilhar algumas experiências deste contexto não é muito confortável. Por isso, no desdobramento desse texto, procuro relacionar algumas perspectivas pessoais com encontros das pessoas que conheci, dinâmicas vivenciadas em sala, a falta de representatividade e ao acesso negado a corpos com deficiência ou que enfrentam vulnerabilidades sociais. Estes e outros diversos questionamentos me cercaram durante a disciplina Prática Docente em Pedagogia do Teatro para Inclusão Escolar, o que me impulsionou a relatar desafios sem a intenção de envolver projeções e, ao contrário disso, abordar propostas reflexivas sobre nosso olhar social diante das dificuldades que não enfrentamos. Além dessa compreensão, busco ressaltar de forma mais profunda o potencial das experimentações teatrais como instrumento de inclusão pedagógica, capaz de evidenciar as consequências implicadas a esse tipo de estigma, esclarecendo que as condições de pessoas com deficiência não são limitações, mas as falhas estruturais que os cercam são.

Encontro com a turma.

O que me auxiliou significativamente durante os estudos foram os encontros com as próprias pessoas da turma, uma turma composta majoritariamente por pessoas focadas em finalizar seus cursos, motivadas pela quantidade de crédito que a matéria oferecia. Eu ingressei recentemente em 2025 na Universidade Nacional de Brasília (UnB), e admito que essa relação com o ambiente acadêmico me deixa um pouco insegura, de onde eu venho não são geradas muitas oportunidades e muito menos há promoção de acesso adequado, por muitas vezes sinto como se não fosse possível desvincular essa barreira, mas parece que com essa turma, por meio de relatos e debates eu compreendi que as entaves de mobilidade não

são falta de esforço individual, mas de meios que integram e possibilitam a visualização de pertencimento nos lugares, inclusive naqueles que não nos recebem de maneira inclusiva.

Tive como motivação pegar a disciplina por já conhecer a professora e ter afinidade por sua metodologia, mas não esperava ter contato com tantas pessoas de diferentes cursos e acredito que nem as mesmas esperavam tantas práticas cênicas. Foram trocas valiosas não só relacionadas ao componente curricular, mas às vivências singulares e, considerando que estamos falando de uma disciplina de prática docente, penso ser de grande importância nos entendermos não só como estudantes, mas como futuros educadores e, acima de tudo, como um coletivo em potencial. Eu sou estudante de Licenciatura em Artes Cênicas, e já faz um tempo que me fascina o poder do teatro na percepção de outros corpos, mesmo assim, nunca havia observado o impacto sobre pessoas sem essa proximidade com experimentações cênicas. Logo, foi com essas companhias que pude explorar diferentes interpretações teatrais, reconhecer que realmente artista tende a ser pesquisador, e que nossas pesquisas estão em eterno desdobramento à medida que nos encontramos nesse meio. Com a presença de cada um, pude compreender a disciplina, e foi imensamente gratificante perceber outras áreas reconhecendo o valor do teatro para a educação inclusiva e na própria atuação profissional.



Foto da turma de Prática Docente em Pedagogia do Teatro para inclusão Escolar. Fonte: Arquivo da turma, 2025.

Experiências que estimularam a empatia, desafios de locomoção, vivências e permanência.

Um dos primeiros exercícios propostos na disciplina que chamou a minha atenção teve como objetivo justamente tecer reflexões sobre como percebemos o outro quando ele

não compartilha dos mesmos sentidos, como nos comunicamos e nos apresentamos para quem acessa o mundo de outro modo. A dinâmica foi feita por duplas, enquanto uma das pessoas estava vendada, a outra deveria simplesmente se apresentar. Foi marcante, passei o restante da semana questionando como alguém que não me viu sabe dos meus gostos, do meu toque e da minha voz. Penso que experiências assim favorecem uma empatia mais sensível, entendemos a importância de nos comunicarmos e formas funcionais de atender às necessidades específicas de alguém, mas é muito importante diferenciar empatia da projeção, o que acontece muitas vezes quando alguém enxerga o outro a partir de suas percepções e supõe limitações onde não há, com isso, vivências ordinárias e ações comuns são vistas como superações e desvinculadas da normalidade corriqueira.

Considero tocar no assunto de projeção um ponto relevante, isso porque a disciplina é parcialmente prática e, nos primeiros dias de aula, eu estava me recuperando de uma fratura que tive no meu pé direito. Havia ficado praticamente três meses parada com dificuldades na minha mobilidade, confesso que durante esse tempo de repouso me senti estagnada e principalmente fragilizada mentalmente, mas jamais projetaria as dificuldades desse momento para afirmar que possuo compreensão dos desafios enfrentados por pessoas com deficiência.

Eu já tive desafios relacionados à locomoção, moro em Águas Lindas de Goiás, que fica aproximadamente a duas horas e meia de distância da UnB, tenho essa preocupação diária com o trajeto, e assim minha dificuldade constante é afirmar meu pertencimento na Universidade. “Como eu vou arcar com o custo das passagens?”, “Que horas chegarei em casa?”, “É inconveniente sair mais cedo para não perder meu ônibus?”... Antes mesmo do trauma, sempre precisei adaptar meu horário para o deslocamento e, por costume, pensei que não iria encontrar problemas ao retornar, mas ainda andando com certa dificuldade, encontrando escadas e catracas de ônibus, foi necessário reprogramar o percurso. Nestas situações, lidar com estruturas que desamparam desmotiva ainda mais, foi delicado sentir durante todo o caminho que não deveria nem ter saído de casa.

No meu caso, a redução de mobilidade não interferiu nessa jornada acadêmica, eu sempre encontrei motivação no suporte familiar, especialmente da minha mãe Rosane, que trabalha de empregada doméstica e faz questão de me auxiliar com o custo da passagem, um auxílio que transforma este trajeto rotineiro no caminho de um sonho que deixou de ser só meu, mas dela e de todos aqueles em contextos periféricos que ainda não tiveram a oportunidade de ocupar uma vaga como eu ocupo. Por mais confortante que seja, não gosto da ideia de romantizar essas dificuldades. Quando pensamos em inclusão, é fundamental olhar para aqueles que necessitam de outros recursos para existência, recursos que

ultrapassam encorajamento, urgem de políticas públicas e bases estruturais.

Trouxe um pouco da minha rotina e vivências para me aprofundar no assunto de deslocamento. Como se sentem aqueles que esbarram na infraestrutura inacessível diariamente? Sem segurança alguma na rotina, com horas de planejamento extensas, expostos a “imprevistos” por descaso estrutural... O tempo que preciso me programar é diferente de alguém que depende de meios acessíveis em transportes públicos, já que essas pessoas muitas vezes também precisam do auxílio de quem está ali, correndo o risco de não ser percebida como pessoa, mas como problema frente a um simples auxílio.

Essa reflexão foi levantada por uma dinâmica em sala, quando foi questionado o que fazemos ao sair de casa para encontrar um amigo: escovar os dentes, pegar as chaves, chamar um Uber... Quero ressaltar que um percentual considerável das pessoas com deficiência possuem autonomia e desenvolvem estratégias adaptativas para o dia a dia, mas, por falta de acessibilidade, suas preocupações ultrapassam a organização de uma rotina, elas se estendem para os locais que vão, para como serão recebidos e se o acesso será garantido. Nesses casos, a preocupação e suporte familiar ultrapassam a possibilidade de qualquer auxílio, contribuir com o custo do transporte não garante condições adequadas de acesso. Não é somente sobre ocupar uma vaga na universidade, mas primeiro chegar até ela, ser recebido e reconhecido. O maior desafio pode ser não saber se seu corpo será acolhido em um espaço público, e se sua permanência é incluída ou invalidada.

Onde o corpo cabe?

O teatro contribuiu muito para minha comunicação e interpretação, usamos o nosso próprio corpo como instrumento de estudo e, com ele é articulada a linguagem de movimento, além da intenção dos gestos e o reconhecimento do espaço. Foi com propostas simples que cada vez mais eu me pegava na posição de investigar como as pessoas com deficiência são inseridas com seus corpos em ambientes e ações rotineiras, questionando a eficácia de meios inclusivos. Passei a compreender que o processo de ingressar na universidade para pessoas com deficiência, trata-se de uma decisão repleta de incertezas e que ultrapassa dificuldades compartilhadas.

Se espaços não foram projetados para pessoas com deficiência, é evidente que seus corpos não serão devidamente representados e, os primeiros questionamentos propostos por mim no início da escrita foram para que possamos refletir se atualmente enxergamos, incluímos e reconhecemos os corpos com deficiência, indagando se os meios inclusivos aproximam realmente de forma participativa esses sujeitos das atividades gerais. Para isso, é necessário reconhecer o entendimento do que é um corpo. Victor Di Marco, autor, roteirista e

diretor de cinema brasileiro, descreve em seu livro *Capacitismo: o mito da capacidade*, o seguinte conceito pelo qual me baseio:

Corpo é um nome e, como todo nome, possui uma história. A história que repetem sobre o corpo é que ele possui duas pernas que andam, dois braços que mexem, um tronco que sustenta uma cabeça. Dois olhos que enxergam, dois ouvidos que ou-vem, uma boca que fala. Que tem etapas de desenvolvimento muito bem definidas e pautadas a partir de outros corpos que competem nessa esfera de normalidade funcional. Mas o que acontece quando nasce - e aqui eu falo de todo tipo de nascimento - um corpo que não compõe essa história? (DI MARCO, 2020, p. 8-9).

Acontece que todos os corpos são diferentes. Com ou sem deficiência, cada ser humano tem o potencial de se expressar, mesmo que seja preciso nos adaptarmos aos seus movimentos, comunicação, e que tenhamos estruturas propriamente acessíveis. E isso não se configura como favor pessoal, mas ações básicas que visam garantir a participação desses sujeitos em quaisquer atividades, seja em instituições educativas, ambientes de trabalho ou lazer. É necessário compreender que a exclusão de pessoas com deficiência é uma problemática que não se soluciona com gestos assistencialistas, mas no reconhecimento da inclusão como obrigação ética. O corpo sempre encontra um lugar; desde que o espaço o reconheça e se modifique para valorizar sua presença.

Encontro com Roges Morais.

Tivemos a oportunidade de receber convidados incríveis que colaboraram de diferentes maneiras para este entendimento e para os temas da matéria. Eu poderia estender para discorrer sobre cada um com muito carinho e admiração, mas entre todos, o Roges Morais foi quem ampliou minha visão, não só por suas histórias, estilo de vida e trabalho, mas por vir de longe e depender de condições estruturais de acessibilidade para estar presente em lugares destinados a ele.



Foto de Roges Moraes por Claraboia filmes. Fonte: @projetopes Instagram, 2021.

Roges Moraes é um artista da Ceilândia, participante do Projeto Pés, um coletivo de Teatro Dança dirigido por Rafael Tursi para, com e por pessoas com deficiência. Uma curiosidade é que no dia em que sofri a fratura no semestre anterior, estava programado para irmos ao espetáculo “Similitudo”, o que havia me despertado forte interesse em conhecer os membros do grupo. Quando ele foi convidado para a aula, eu acabei me atrasando e, quando cheguei, já estavam em roda praticando exercícios. Foi interessante reparar em seus movimentos e, em seguida, dialogar sobre sua trajetória. Roges aparenta ser um homem muito esforçado e confiante, e estes elogios não seriam para lhe trazer um ideal heroico, mas ressaltar que, assim como qualquer artista especialmente periférico, ele resiste por sua ambição aos estudos.

Além de carisma, Roges compartilhou situações particulares de suas vivências e ações cotidianas, que posso usar como exemplo para expor impasses diários. Começando por seu deslocamento até a universidade, que além de tempo, depende de serviços que desconsideram seu corpo, e eu uso a palavra corpo para me referir inclusive à sua cadeira de rodas, que é uma extensão de seu físico. Do metrô à rodoviária, esses espaços não contam com caminhos adaptados para quem a utiliza como recurso de mobilidade e, para além destes ambientes, ele relatou que por diversas vezes não pôde chegar sozinho ao palco que aguardava sua presença. Ademais, que barreiras desse tipo lhe geram não só constrangimento, mas revolta.

Nesse momento, eu estava na posição de escuta e, perceber que alguém precisa se adaptar individualmente a um problema de acessibilidade que deveria ser de responsabilidade social geral. Foi sentir o impacto dos preconceitos gerados quando incentivam crianças a não olhar para pessoas com deficiência, e elas crescem sem perceber a existência dos mesmos.

Teatro como ferramenta de pedagogia inclusiva, experiências com Roges Moraes e perspectivas mediadas por Mari Lotti.

Foi quando interpretei que a pedagogia inclusiva seria para incentivar não apenas o convívio, mas a participação principalmente das crianças no acolhimento de qualquer pessoa, e evitar que esse tipo de desvalorização prossiga sem percepção de gravidade. Cabe ainda destacar que essa arquitetura excludente de espaços que “visam à inclusão” passa de contradição para também uma irresponsabilidade que negligencia a participação plena de pessoas com deficiência em diversos eventos. O que gera uma naturalização das desigualdades e estimula a ideia mal fundamentada de que os espaços acessíveis são somente

para beneficiar pessoas com deficiência. Primeiro, que direitos mínimos não devem ser romantizados como privilégios, é assegurado por lei a liberdade de locomoção e, segundo, os recursos acessíveis são também para pessoas sem deficiência, seja por mobilidade reduzida, passagem de carga ou dificuldades adicionais.

A partir deste gancho sobre a percepção, seja de corpos ou estruturas, o teatro surge também como ferramenta de inclusão. Acredito que quem entra em sala durante práticas cênicas se sente acolhido mesmo quando não sabe exatamente o que fazer ou como participar, não sei precisamente o porquê, talvez seja o coletivo ou as técnicas desenvolvidas que trazem este pertencimento, relacionando a pessoa com a arte. Pode ser uma interpretação completamente particular, mas para quem não pensa de forma semelhante, concorda que é no mínimo interessante a potência do teatro enquanto linguagem cultural e política.

Percebi muito isso durante a disciplina, quando em diferentes cenários tivemos que criar uma adaptação para diferentes corpos. Inclusive, tem uma fala de Roges indicando que adaptação não é para que fique mais fácil, mas para que seja possível realizar, com isso, a mudança vem dos meios que utilizamos em cena, quando modificamos o enredo para inserir alguém, ao contrário de integrar e excluir qualquer diversidade.

Um assunto semelhante, também abordado por Roges, que rompe esta configuração de facilidade, foi referente ao preconceito velado, quando ele é reconhecido por sua deficiência e não por mérito ao seu trabalho. O mesmo usou o termo “café com leite” para definir o que sente nessas situações e eu achei a expressão pertinente, lembrei que quando criança em muitas brincadeiras eu ganhava este título e sua colocação me abalava por significar uma integração subestimada. Por mais que o “café com leite” estivesse na brincadeira, não era atribuído valor ou relevância e é exatamente o que acontece quando suas conquistas são relacionadas exclusivamente à sua deficiência, desassociando sua qualificação e desvalorizando seu empenho. Este termo também é associado ao favorecimento, e eu me questioneei que suposta vantagem ganha quem é obrigado a lidar com tantos obstáculos. Não há facilidade, ao contrário disso, basta olhar um simples percurso para perceber que cada conquista requer esforços adicionais.

Tive uma experiência simples que contribuiu para esta percepção e provocou uma análise. Foi quando, na finalização da aula, fui conversar com Roges, agradei por sua presença e confessei a admiração por seu trabalho. Fomos de carona com uma colega até a rodoviária, a professora estava acompanhando ele e, como estávamos conversando, fui até uma parte do caminho. Quando Roges entrou no elevador, me peguei refletindo sobre o que aconteceria quando estivesse quebrado, o que na realidade acontece com frequência. O quão desconfortáveis podem ser essas situações, principalmente quando ele estiver sozinho, sem

acesso a outras possibilidades de caminhos acessíveis, fora o quanto pode se atrasar e como eventos assim desrespeitam sua dignidade.

Pensar no silenciamento desse tipo de obstáculo imposto no cotidiano das pessoas com deficiência, evidencia como todos os dias suas ações comuns envolvem riscos, inseguranças e o comprometimento de sua autonomia por falta de estrutura adequada. E se importar com acessibilidade não deve recair somente a pessoas com deficiência, é um problema social, e quanto menos exposto, inclusive por pessoas sem deficiência, sua resolução será infelizmente adiada.

Após influência dos estudos abordados nesta disciplina, fui atravessada por vivências dentro e fora de sala de aula. Roges não foi a primeira pessoa com deficiência a me instigar esta visão crítica sobre as limitações estruturais. A disciplina foi ministrada pela professora, atriz, pesquisadora e diretora de teatro Mari Lotti, que também participa do Projeto Pés e é uma pessoa com deficiência oculta. Com ela, pude aprofundar uma percepção mais precisa do teatro como recurso pedagógico para inclusão e, mesmo que eu já o reconhecesse desta forma, foi por meio de experimentações de cenas e dinâmicas que fogem dos métodos tradicionais, desenvolvidos e promovidos por suas aulas, que tive um exemplo prático deste instrumento educativo.

Ao contrário do que pensam, teatro requer sim, muito estudo e teoria, mas, para além disso, proporciona uma aprendizagem sobre atenção, imaginação, corpo, voz, sensibilidade e autoconhecimento, temas que foram bem explorados no decorrer desta disciplina. Agradeço então a amizade entre estes dois artistas com trajetórias periféricas e que se tornaram um pedaço da esperança que carrego.



Foto na Caixa por Clara Braga. Mari Lotti e Roges Moraes. Fonte: @projetopes Instagram, 2019.

Desigualdade no acesso à arte.

É relevante que todos tenham a oportunidade de frequentar ambientes que aproximem a articulação com a arte, para assim, conhecer e se identificar com artistas em diversos contextos. Mas, infelizmente, muitos espaços culturais mantêm estruturas excludentes e, se já é complicado os empecilhos gerais do acesso à cultura, para quem depende dos meios inclusivos pode até impossibilitar o contato e a participação no meio artístico.

É bonito reconhecer o trabalho e esforço de quem busca por reconhecimento mesmo quando os meios não são favoráveis, mas é também lamentável que uma falha no sistema inviabilize as práticas teatrais desta maneira, já que elas possibilitam expressividade corporal e cognitiva, estimulam autonomia, a interação, o autoconhecimento, contribuem para vínculos e para a consciência de pertencimento. Esta falha compromete um processo que deveria ser acolhedor e invalida uma ferramenta de transformação.

Nos temas explorados, estudamos o livro “Teatro do Oprimido”, que aborda a metodologia de Augusto Boal, diretor de teatro, dramaturgo e ensaísta brasileiro. O livro afirma o teatro como necessariamente político e, em turma, dialogamos diferentes ramificações de seu método teatral, interpretando o Teatro do Oprimido como uma ação social por propor intervenções nas estruturas opressivas. Quero comentar sobre esse trecho específico:

Neste livro, pretendo igualmente oferecer algumas provas de que o teatro é uma arma. Uma arma muito eficiente. Por isso, é necessário lutar por ele. Por isso, as classes dominantes permanentemente tentam apropriar-se do teatro e utilizá-lo como instrumento de dominação. Ao fazê-lo, modificam o próprio conceito do que seja o "teatro". Mas o teatro pode igualmente ser uma arma de libertação. Para isso, é necessário criar as formas teatrais correspondentes. É necessário transformar (BOAL, 1991, p.13).

Esse recorte me fez refletir sobre quais ambientes são menos favorecidos a transformações que visam o acesso inclusivo. Historicamente, o teatro é elitizado e, de forma preocupante, muitos permanecem sem acessibilidade. Que tipo de acolhimento parcial seria esse? Por que espaços seletivos ganham acessibilidade enquanto periferias seguem sem recursos básicos? Me parece que a inclusão chega primeiro em ambientes privilegiados socialmente, deixando impasses nos percursos daqueles que mais necessitam de suporte e não são igualmente vistos, este é o problema.

É responsabilidade nossa abrir o olho, provocar contestações e exigir políticas públicas que assegurem a existência de pessoas com deficiência em espaços culturais. Vivenciar a arte é um direito ordinário e revolta a opressão, especialmente destinada a uma

minoria da qual podemos fazer parte a qualquer momento. A deficiência não é algo isolado. É interessante entender que ela pode surgir ou ser reconhecida inclusive por pessoas sem deficiência identificada. E que as reformulações de meios inclusivos devem contemplar realidades diversas e promover experiências culturais para aqueles que não são socialmente representados.

Representatividade periférica.

Falta reconhecimento destinado a artistas periféricos, aqueles que, com sorte, são espectadores, mas quase nunca ganham oportunidade de se apresentar no palco da vida. Quem não é dessa realidade pode pensar que estou exagerando, mas há um muro que separa nossos sonhos do cenário em que estamos inseridos. Ao passar em uma universidade, ir ou participar de eventos artísticos, criamos portas, mas, por falhas estruturais, elas podem permanecer fechadas, transformando até mesmo objetivos simples em esforços dobrados, que acompanham a incerteza de concretização.

Para esse reconhecimento, quem vem da margem necessita de auxílios que visem a equidade, de representatividade para haver autoestima e esperança, de motivação para romper os preconceitos e acreditar que não seremos reféns de estruturas sucateadas. Ao contrário disto, faremos caminhos acessíveis, seremos a chave. Acaba que muitas pessoas com deficiência não frequentam lugares, algumas mal saem de casa, então promover estes caminhos teria o propósito de mostrar para estes sujeitos que, independentemente de suas condições e localidade, dependemos de iniciativas individuais e coletivas para existirmos em espaços e incentivarmos também quem não identifica a possibilidade de ser validado.

Instituições educacionais deveriam tomar iniciativas para assegurar o acesso. Paulo Freire diz que “A educação não transforma o mundo. Educação muda as pessoas. Pessoas transformam o mundo.” Sou suspeita de falar, realmente amo esta frase! Penso também que a inclusão transforma o mundo de quem necessita da educação e é evidente que todos necessitam dela, mas nem todos têm acesso. Para chegar à sala de aula, são impostas dificuldades que não são reconhecidas, seja a ausência de rampas, elevadores, pisos táteis, rotas seguras e outros meios de acessibilidade, recursos são invalidados. Da mesma forma que vem sendo o ensino especial, quem depende de suporte nem sempre é contemplado por meios coerentes e inclusivos.

A escola foi o primeiro ambiente de interações não familiares que tive, penso em diversas críticas, pois não a vejo como espaço ideal. Eu tive sim momentos de vínculos, mas pessoas com deficiência que muitas vezes são afastadas, não desenvolvem contato com outras crianças e não são incluídas em diversas práticas. Se assim for esse primeiro contato

fora de casa, é evidente que não será desenvolvido ânimo para estabelecer uma rotina ativa. Ninguém quer sair a um mundo que desumanize sua presença, deixando obstáculos propositalmente em todas as áreas.

Pertencimento e considerações finais.

Estudar inclusão foi entender que ela não aborda exclusivamente a acessibilidade para pessoas com deficiência, mas busca acolher da mesma forma todas as pessoas historicamente marginalizadas, desconsideradas e excluídas de espaços por falta de estruturas apropriadas. Encontro dificuldade de falar sobre esse desamparo, porque me vejo nele. Por muitos momentos tive inseguranças quanto à minha permanência em ambientes acadêmicos e culturais, recorrentemente questionando meu desempenho e interpretando que minhas vivências são simples, sem dificuldades. Quando, na verdade, enquanto alguns alcançam seus objetivos com estabilidade e desfrutam do acesso à arte, vejo-me com os outros que estão sempre em uma corrida para permanecer neste espaço e sobreviver dos frutos dele.

Percebi que prosseguir com os meus sonhos é também desejar a representatividade e existência de quem compartilha desse medo, medo desenvolvido pela falta de acesso. Demonstrando que, sem inclusão, a arte permanecerá afastada das periferias, longe de potenciais e longe dos olhos de quem nasce nela e deseja enxergar a possibilidade de crescimento, visualizando a esperança de ser reconhecido em qualquer lugar sem se abdicar das suas origens.

As lacunas estruturais não são somente sobre os espaços não adaptados, mas sobre este afastamento das pessoas de forma naturalizada. É importante ressaltar que, com a acessibilidade, é promovida a vontade de permanecer. Quando são disponibilizados meios inclusivos para que as pessoas realmente possam participar inteiramente de algo, como: sair de casa, se deslocar, desenvolver estudos, se interessar por eventos, nasce incentivo. A inclusão é a participação plena, envolve acesso e edificação de condições para a independência das pessoas com deficiência, a inclusão valida a expressão, promove o pertencimento.

A falta de acessibilidade atravessa parte da minha trajetória, assim como a ausência de inclusão me privou de experiências. Para alguns, esses entraves apagaram possibilidades e silenciaram qualquer representatividade, assim como para outros essa realidade permanecia sem reconhecimento. Cada um será atravessado por um contexto, mas compartilhando essas experiências espero provocar um olhar reflexivo, para podermos visualizar essas barreiras e desigualdades estruturais, entendendo que assim como a existência das pessoas, o acesso à arte não deve ser limitado.

Lista de imagens

Figura 1: Foto da turma de Prática Docente em Pedagogia do Teatro para Inclusão

Escolar. **Figura 2:** Roges Moraes

Figura 3: Mari Lotti e Roges Moraes

Referências:

DI MARCO, Victor. **Capacitismo: O mito da capacidade**. Belo Horizonte: Letramento, 2020.

BOAL, Augusto. **Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas**. São Paulo: Cosac Naify, 1991.

Capacitista? Eu?

Bianca Souto Mesquita

Em que momento uma pessoa se descobre capacitista? Essa pergunta não surgiu pra mim de forma imediata ou evidente, ou como uma acusação. Ela começou a se formar aos poucos, atravessando minhas vivências durante a disciplina de Práticas Docentes em Pedagogia do Teatro para Inclusão Escolar, a partir de experiências que desestabilizaram percepções que eu acreditava já serem consolidadas. Até então, o capacitismo me parecia algo distante, frequentemente associado à falta de convivência, de informação ou a atitudes explicitamente preconceituosas. A possibilidade de que ele pudesse se manifestar de maneira sutil, atravessando gestos cotidianos, intenções de cuidado e até experiências marcadas pela proximidade e pelo afeto, não se colocava como uma hipótese concreta.

Ao longo dessa disciplina, fomos convidados a viver experiências que colocavam o corpo no centro do processo, não apenas como instrumento, mas como território de relação, memória e aprendizagem. As propostas em sala envolviam movimento, contato, escuta e encontro, criando situações em que não era possível permanecer apenas no plano da observação ou da análise. Leituras, conversas e a presença de convidados com trajetórias tão diversas ampliaram essas experiências, fazendo com que reflexões sobre deficiência, diferença e convivência emergissem de forma tão marcante, atravessando o sensível antes de se organizarem como pensamento.

Foi nesse contexto que uma experiência específica em sala me afetou de forma mais intensa, não por sua excepcionalidade, mas justamente por sua aparente simplicidade. Um gesto, uma hesitação, uma pergunta foram suficientes para revelar tensões que até então estavam pouco visíveis: entre cuidado e controle, entre familiaridade e estranhamento, entre aquilo que eu acreditava saber e aquilo que, de fato, se manifestava na relação com o outro. A partir desse episódio, tornou-se impossível sustentar uma compreensão simplificada do capacitismo. A pergunta inicial deixou de ser apenas retórica e passou a funcionar como um incômodo persistente, abrindo espaço para revisitar experiências passadas, memórias familiares e crenças internalizadas sobre o corpo com deficiência.

Este texto nasce, portanto, desse movimento de retorno às memórias. Não com a intenção de oferecer respostas definitivas, mas de acompanhar um processo de reflexão que se construiu a partir da experiência vivida. Ao lembrar encontros, situações e atravessamentos ocorridos ao longo da disciplina, busco trazer a pergunta que dá título a este trabalho como um campo de investigação: capacitista? eu? Uma pergunta que não se encerra

em um ponto fixo, mas que se expande à medida que novas camadas de sentido se revelam.

Cheguei à disciplina quase por acaso, pela necessidade das horas optativas para me formar. Já após o período de matrículas, quando vi que o horário era compatível e o título da disciplina continha "prática docente" e "pedagogia", escrevi um email para a professora Mari Lotti, explicando minha situação (só me faltavam essas horas para conseguir me formar ainda no semestre vigente). Ela prontamente me respondeu para que eu comparecesse à aula e nós conversaríamos. Estava com muito medo porque o mais importante pra mim era conseguir essas horas, e faria o necessário.

Quando encontrei o prédio em que as aulas são realizadas, ainda carregava comigo uma imagem bastante definida do que seria uma aula universitária e, talvez por isso, o impacto tenha sido tão imediato. Antes mesmo de atravessar a porta da sala, escutei música. Ao olhar para dentro, vi corpos em movimento, pessoas dançando, ocupando o espaço de um jeito que me pareceu estranho demais para aquilo que eu entendia como "sala de aula". Meu primeiro pensamento foi simples e automático: devo estar no lugar errado. Fiquei alguns segundos parada, observando de fora, tentando conciliar aquela cena com a ideia de ensino que eu trazia comigo.

Era uma sala grande, com piso de madeira e uma parede de espelhos. Todos dançavam de frente para o espelho. Na frente, tinha uma mulher jovem e animada, comandando os passos, que imaginei ser uma aluna ou monitora. Somente após um convite dessa mulher, para entrar, entendi que ela era, na verdade, a professora Mari Lotti, com quem havia trocado os e-mails. Entrei na sala, tirei os sapatos, deixei minhas coisas em um canto e permaneci por um tempo apenas olhando, tentando entender o que era esperado de mim ali. O que senti de imediato foi vergonha: vergonha de começar, de não saber fazer, de errar, de não conseguir acompanhar. Meu corpo estava tenso, atento demais, como se precisasse se proteger. Aos poucos, seguindo as orientações dadas, comecei a repetir alguns movimentos, mais por imitação do que por convicção. E foi quase sem perceber que as coisas começaram a fazer sentido. Os pensamentos foram se acalmando, a rigidez foi cedendo, e a possibilidade de me mover sem uma forma "certa" a alcançar foi se revelando inesperadamente libertadora.

Ao longo daquela aula e das seguintes, as dinâmicas se encadeavam de maneira cuidadosa, como se cada proposta preparasse o terreno para a seguinte. Em um momento, nos posicionamos lado a lado em frente a grande parede de espelho e falamos sobre aquilo de que gostávamos em nós — no corpo, na personalidade — e sobre o que gostaríamos de melhorar em nós mesmos e, por último, falamos o que mais nos chamava atenção no outro. A sensação

pra mim era de desconforto e medo, me sentia receosa de dizer algo que os outros não aprovassem. Porém, na mediação da dinâmica, a professora chamou atenção para o fato de que aquilo que percebemos como mais marcante em nós mesmos, seja como qualidade ou como limitação, nem sempre coincide com o que o outro enxerga. Da mesma forma, aquilo que salta aos nossos olhos quando olhamos para alguém pode não corresponder à forma como essa pessoa se percebe. Aquilo me marcou e fez bastante sentido para mim, uma vez que uma das minhas maiores dificuldades comigo mesma é me libertar de impressões, opiniões e julgamentos de outros.

Em outros momentos, as dinâmicas nos colocavam em situações que mexiam diretamente com o controle e com a confiança. Em uma delas, compartilhamos coisas pessoais sobre nós e até segredos, com pessoas que mal conhecíamos, de olhos fechados. Curiosamente, o que senti não foi medo, mas uma sensação de liberdade difícil de explicar. Falar sem ver, sem saber exatamente quem estava ali, parecia aliviar a expectativa do julgamento. Em outra dinâmica, caminhávamos pela sala também de olhos fechados, sendo guiados apenas pela voz de um colega. Eu me sentia insegura, tensa, com vontade de abrir os olhos o tempo todo, mas, aos poucos, fui percebendo como o tom da voz, a calma ou a pressa de quem guiava, mudavam completamente a experiência. Minhas reflexões eram que chegava a ser engraçado como práticas tão simples de serem realizadas poderiam nos mostrar tanto sobre nós mesmos, nossas inseguranças, nossas crenças e limitações. A música, sempre presente, ajudava a sustentar esse clima: ela preenchia os silêncios, dava ritmo aos movimentos e criava uma espécie de abrigo coletivo. Aos poucos, a vergonha inicial, o cansaço e as diferenças entre nós iam perdendo força.

Tudo ali parecia (e era!) cuidadosamente pensado para que aquele encontro não fosse apenas uma aula, mas um espaço de escuta, de afeto e de transformação, onde o corpo tinha permissão para sentir, errar, confiar e existir do seu próprio jeito. Só mais tarde percebi o quanto nada daquilo era aleatório. Cada detalhe (os movimentos, os silêncios, a música, as falas, o momento de reflexão e escrita ao final) parecia pensado para provocar não apenas participação, mas atravessamento. O momento de escrever, logo após as dinâmicas, surgiu quase como um pouso, uma tentativa de dar forma a sensações que ainda estavam em ebulição. Me ajudou muito a externar o que estava sentindo interiormente.



Aula do dia 13/02, conduzida pela professora Mari Lotti, com a temática "Corpos com deficiência em cena". Na foto, a dinâmica realizada consistia em metade da turma ficar parada em um ponto da sala de olhos fechados e, ao comando da professora, a outra metade da turma que estava de olhos abertos se encontrava com um colega de olhos fechados para se apresentar. Na última rodada nos foi pedido que compartilhássemos um segredo com essa pessoa. Na foto, momento em que eu me preparava para compartilhar um segredo com uma colega.



Aula do dia 13/02, conduzida pela professora Mari Lotti, com a temática "Corpos com deficiência em cena". Foi minha primeira aula na disciplina e a primeira vez experienciando o momento de reflexão e escrita após as práticas.



Aula do dia 14/02, com a participação da convidade Leslye Costa, com o tema "Educação não violenta e relações pedagógicas". Na foto, estou realizando a dinâmica em que guiamos um parceiro de olhos fechados pelo espaço utilizando somente instruções faladas.



Aula do 16/02, conduzida pela professora Mari Lotti em que compartilhamos sobre as teorias e práticas que passaram, seus atravessamentos e nossas anotações. Na foto, a professora Mari Lotti, eu e os demais colegas que compareceram à aula.

Acho importante mencionar, o fato de que eu assisti a algumas aulas sem ainda ter conseguido formalizar minha matrícula na disciplina, o que era minha prioridade por conta das horas que precisava, como já mencionado. Entretanto, obstáculos surgiram que me fizeram perceber que mesmo se eu me matriculasse, ainda teria que cursar outro semestre.

Ou seja, cursar a disciplina de Teatro não faria diferença, na verdade seria mais difícil, pois teria que comparecer às aulas presenciais todas as noites, durante meu período de férias. Mas, para minha própria surpresa, eu não queria sair, e as horas e as férias não importavam tanto assim. Cheguei a retirar uma outra disciplina que também estava matriculada, pelos motivos citados, mas escolhi continuar nessa, por ver o quanto estava me impactando e o quanto estava aprendendo.

Algo que enriqueceu muito essas experiências e o aprendizado, foi a presença dos convidados ao longo da disciplina, introduzindo narrativas que tensionavam certezas aparentemente consolidadas. As falas, os relatos e as propostas trazidas por essas pessoas não se apresentavam como conteúdos a serem assimilados, mas como encontros que exigiam escuta e abertura. Muitas vezes, essas vivências se misturavam às dinâmicas corporais, atravessando o sensível antes de se organizarem como reflexão. Algumas passavam quase despercebidas no momento em que aconteciam, dissolvidas na intensidade da experiência; outras, no entanto, permaneciam ecoando, reaparecendo dias depois, pedindo tempo, elaboração e escrita. Foi nesse intervalo entre o vivido e o pensado que certas experiências ganharam densidade, revelando tensões, crenças e afetos que não haviam sido nomeados de imediato, mas que passaram a exigir atenção e questionamento.

Em um desses encontros, no dia 20 de janeiro, chegamos à sala e logo fomos convidados a participar de uma dinâmica corporal que envolvia movimento, aproximação e contato. A proposta era simples: conhecer os corpos presentes por meio do toque, do movimento e da escuta sensível. Cheguei alguns minutos atrasada, junto com duas colegas, e tentamos nos integrar ao exercício da forma que foi possível, entrando no fluxo dos movimentos que já estavam acontecendo. Em meio à dinâmica, a professora conduziu até mim o convidado do dia, Roges Moraes, que estava sentado em uma cadeira de rodas. Quando ele parou à minha frente e estendeu as mãos, nos apresentamos e começamos a nos mover juntos, ele sentado, eu em pé, explorando possibilidades de contato e deslocamento. Em determinado momento, ele saiu da cadeira e, olhando para mim, perguntou: “o que você faz com essa cadeira?”. A pergunta me atravessou com um certo estranhamento. Por alguns segundos, não soube como responder ou agir. Não tinha certeza se ele estava perguntando na teoria ou se queria que eu realmente mostrasse. Havia ali um silêncio interno, um receio se deveria, se ele se sentiria confortável com isso, se eu tinha o "direito" de ocupar esse lugar mesmo não sendo uma pessoa com deficiência. Até que ele repete a pergunta e eu vejo que o convite era para realmente ocupar a cadeira, experimentar o movimento a partir dela. Então me sento na cadeira e começo a circular pelo espaço e a dinâmica ganha outras

possibilidades: a cadeira foi compartilhada, os movimentos ganharam velocidade, pausas, curvas, e o exercício seguiu de forma leve e coletiva.



Aula do dia 20 de fevereiro, com o convidado Roges Moraes, com o tema capacitismo. Dinâmica corporal que estava ocorrendo quando cheguei, conforme mencionado. Nela, os estudantes se locomoviam pelo espaço, explorando os corpos uns dos outros e seus movimentos juntos. Na cena é possível observar dois estudantes em pé, segurando as mãos de uma estudante que está sentada na cadeira de rodas e juntos eles estão explorando as possibilidades de movimentos. Atrás deles, mais alguns estudantes em pé e o convidado Roges, deitado no chão, todos participando da dinâmica proposta.

Após a dinâmica, nos sentamos em roda para ouvir Roges compartilhar suas vivências e reflexões sobre o capacitismo presente no cotidiano. Em meio à conversa, ele fala sobre como muitas vezes o preconceito e estranhamento provém da falta de familiaridade com pessoas com deficiência, o que gera o receio e o distanciamento. Ele retoma o momento em que havia me oferecido a cadeira de rodas e mencionou minha hesitação inicial como exemplo. Ao ouvir isso, meu primeiro movimento foi interno e imediato: a sensação de que aquela leitura não correspondia à minha história. Pensei, quase automaticamente, que ele estava enganado ao meu respeito. Eu tinha familiaridade, muita familiaridade. Convivi durante anos com uma pessoa cadeirante, participei ativamente dos cuidados, da rotina e das adaptações que a deficiência exigia. A ideia de que alguém com essa vivência pudesse ser considerada capacitista ou preconceituosa parecia, naquele momento, incoerente. Havia em mim a certeza de que o contato prolongado, o cuidado e a convivência cotidiana funcionavam como uma espécie de proteção contra esse tipo de postura. Mas será mesmo?



Neste mesmo dia, todos estão sentados em roda para o momento de escrita de suas reflexões após as práticas, juntamente com o convidado da noite, Roges Moraes. A convicção de que eu tinha familiaridade com a deficiência não surgiu do acaso, mas de uma vivência cotidiana que atravessou minha vida por anos. Minha sogra, após o avanço de uma doença neurológica degenerativa, passou a utilizar a cadeira de rodas como parte inseparável da sua rotina. Foi nesse contexto, de convivência diária na mesma casa, que o cuidado deixou de ser algo pontual para se tornar presença constante.

A cadeira estava em todos os lugares: dentro de casa, nos deslocamentos pela cidade, para consultas, fisioterapia e nas tentativas de manter alguma autonomia possível. Aprendi, na prática, a desmontar e montar a cadeira, a acomodá-la no carro, a ajudar nos trajetos, a adaptar espaços, horários e ritmos. Esses gestos se tornaram automáticos, quase invisíveis, incorporados ao dia a dia, de modo que a cadeira de rodas deixou de ser, para mim, um objeto estranho. Ela fazia parte da vida.

No entanto, essa familiaridade estava profundamente atravessada pela forma como a deficiência se apresentou naquela experiência. A doença avançava aos poucos, trazendo perdas, limitações e uma dependência crescente, e minha sogra vivia esse processo com muita dificuldade. A cadeira não era percebida como possibilidade de deslocamento ou ampliação de autonomia, mas como símbolo de algo que lhe havia sido retirado. Havia dor, vergonha e resistência em aceitar o próprio corpo naquela condição, e isso se refletia nas relações, nos cuidados e na forma como a deficiência era significada dentro de casa. Sem perceber, fui aprendendo a associar a cadeira à fragilidade, ao sofrimento e à ideia de fardo, mesmo que o cuidado fosse atravessado por afeto e amor. Foi somente ao revisitar essa

história, a partir da experiência em sala, que comecei a perceber que a familiaridade que eu reivindicava também carregava marcas, crenças e sentidos que nunca haviam sido colocados em questão.

Essa familiaridade com a cadeira de rodas vinha muito da rotina que construímos em casa, mas também das pequenas histórias que se acumulavam no cotidiano. O meu marido, por exemplo, conviveu com a mãe na cadeira desde muito novo e sempre teve uma relação completamente diferente com aquilo. Enquanto para ela a cadeira representava perda, limite e desconforto, para ele também era espaço de brincadeira. Ele gostava de sentar, de circular pela casa e, principalmente, de fazer “grau” na cadeira, equilibrando apenas nas rodas de trás. Minha sogra detestava. Brigava, reclamava, dizia que não era brincadeira, que ele podia cair, bater a cabeça, se machucar. Além disso, havia uma crença que nós dois crescemos ouvindo, mesmo em famílias diferentes: de que não era bom sentar em cadeira de rodas sem precisar, como se aquilo fosse uma espécie de convite para o destino, quase um pedido para que algo ruim acontecesse. “Se você não precisa, agradeça”, diziam. Mas o meu marido nunca levou isso muito a sério.

Um dia, estávamos à noite no quarto, conversando, e ele insistia em brincar com a cadeira, jogando o corpo para trás, equilibrando, enquanto ela pedia, cada vez mais nervosa, para que ele parasse porque a cadeira iria virar e ele iria se machucar. Ele tentou explicar que a cadeira era construída justamente para não deixar a cabeça bater no chão, que o encosto servia para isso, que era seguro. Ela não quis ouvir. E, em um misto de provocação e confiança, ele disse: “Quer ver?”. Jogou a cadeira para trás com tudo. A cadeira caiu de costas, ele caiu junto, e minha sogra levou um susto tão grande que, mesmo sem ter mais controle e força para levantar o corpo, levantou uma parte do tronco da cama pela força do medo. Ele caiu gargalhando, rindo, dizendo “tá vendo? Eu não te falei?”. Ela, como toda mãe depois de muita provocação, só conseguiu se irritar ainda mais e mandou ele embora do quarto, dizendo que ele tinha acabado de chegar e já tinha conseguido tirá-la do sério. Era sempre assim entre os dois.

Anos depois, já depois do falecimento dela, em abril de 2025, o meu marido ainda dizia, meio brincando, que queria trazer a cadeira para a nossa casa nova para estudar sentado nela. Segundo ele, nenhuma cadeira gamer se comparava, que aquela sim tinha sido feita para passar horas, dias, uma vida inteira sentada, com ótimo apoio lombar. Essas histórias, que sempre me pareceram naturais ou até engraçadas, hoje me ajudam a entender como a cadeira esteve presente na minha vida de forma íntima, cotidiana e afetiva, mas também carregada de sentidos muito específicos sobre perda, cuidado e limite.



Na foto podemos ver, eu e meu marido Alef, em pé ao lado da minha querida sogra Noelma, que está sentada em sua cadeira de rodas, na comemoração da virada para o ano de 2024. Foi só mais tarde, refletindo sobre essa experiência a partir da aula e das leituras da disciplina, que comecei a perceber que a familiaridade que eu reivindicava não era neutra. Ao entrar em contato com as reflexões de Victor Di Marco sobre o capacitismo e o chamado “mito da capacidade” (2020), algo começou a se reorganizar em mim. Di Marco (2020) propõe que vivemos em uma sociedade que valoriza excessivamente a autonomia, a eficiência e a independência, construindo a ideia de que corpos “capazes” seriam aqueles que não dependem de ninguém, enquanto outros corpos passam a ser lidos como incompletos ou insuficientes.

Ao olhar para minha vivência familiar por essa perspectiva, entendi que a cadeira de rodas, embora presente de forma íntima e cotidiana na minha vida, esteve quase sempre associada à perda, à dependência e àquilo que precisava ser superado ou tolerado. Mesmo nas cenas atravessadas pelo humor e pela brincadeira, como as do meu marido com a cadeira, havia sempre uma tensão de fundo: a cadeira como algo que não deveria ser desejado, ocupado sem necessidade ou naturalizado como possibilidade de existência. A crença de que não era “bom” sentar em uma cadeira de rodas sem precisar, como se isso fosse atrair um destino indesejado, revelava o quanto a deficiência ainda era pensada como falta, e não como um modo legítimo de estar no mundo.

Ao lembrar essas experiências, comecei a perceber que muitas das atitudes que eu

sempre nomeei como cuidado também carregavam, de forma sutil, uma dimensão de controle. Cuidar, naquele contexto, significava proteger, antecipar riscos, evitar quedas, poupar frustrações. Era um cuidado atravessado pelo medo de que algo pior acontecesse, medo da perda de autonomia, medo da dor. Com o tempo, fui entendendo que esse medo não era apenas individual: ele vinha de uma história familiar marcada por perdas, por fragilidades reais, por experiências difíceis. Mas, ainda assim, ele produzia efeitos. Sem que eu percebesse, esse cuidado delimitava o que podia ou não ser feito com aquele corpo e com aquele objeto. A cadeira de rodas deixava de ser apenas um meio de deslocamento e se transformava em um território simbólico quase intocável. Não era só uma cadeira: era memória, era dor, era responsabilidade. Havia nela uma solenidade silenciosa. Brincar com ela, explorá-la, usá-la fora do que eu entendia como “necessário” parecia inadequado, quase desrespeitoso. Hoje consigo nomear: não era falta de convivência. Era excesso de simbolização.

Quando, em sala de aula, ouvi a pergunta “o que você faz com essa cadeira?”, a minha pausa revelou tudo isso. O silêncio que se instaurou em mim não vinha da falta de experiência, mas da lógica internalizada de cuidado-controle que eu havia aprendido ao longo dos anos. Sentar na cadeira, ocupá-la, circular com ela pelo espaço, experimentar o mundo a partir daquela posição não fazia parte do meu repertório do que era permitido. O teatro, naquele momento, não me ofereceu uma explicação teórica sobre capacitismo, ele me colocou diante de uma escolha concreta, corporal. E foi ali, no corpo, que eu percebi o quanto o cuidado, quando não atravessado pela escuta do outro, pode se transformar em limitação disfarçada de proteção. Ao me sentar na cadeira, algo se deslocou não apenas no espaço, mas dentro de mim. Eu precisei abandonar a ideia de que aquele objeto era sagrado e admitir que talvez a sacralização também fosse uma forma de distanciamento.

Ao ouvir Roges falar sobre si, sobre o próprio corpo e sobre a deficiência, algo foi se reorganizando de maneira silenciosa. Diferente da experiência que eu carregava, marcada pela dor, pela perda e pela tentativa constante de preservar, ele falava a partir de um lugar de integração. Não era negação das limitações, mas também não era centralização nelas. A cadeira não aparecia como falta, mas como parte da vida. Parte da rotina, da personalidade, do humor, das escolhas. Aquilo me desarmou. Percebi que, enquanto eu via a cadeira como algo sério demais para ser atravessado com leveza, ele a vivia como extensão do próprio corpo. O peso simbólico que eu carregava não era necessariamente o peso que ele carregava.

Quando ele disse que não precisamos ter medo do corpo do outro, mas cuidado, essa distinção ficou ainda mais evidente. O medo paralisa, cria distância, transforma o encontro

em campo minado. O cuidado, quando verdadeiro, nasce da escuta, do diálogo e do reconhecimento da autonomia. Ao revisitar minha própria história, percebi o quanto muitas das minhas atitudes estavam mais próximas do medo do que do cuidado. E o mais desconfortável foi reconhecer que esse medo, embora revestido de zelo, produzia afastamento. O teatro permitiu que eu percebesse isso porque ele me obrigou a viver a situação, não apenas a analisá-la. Em uma aula expositiva, talvez eu concordasse racionalmente com a importância da autonomia; em cena, eu precisei experimentá-la.

Outras experiências ao longo da disciplina foram aprofundando essa reflexão e ampliando suas consequências. Passei a me perguntar se reconhecer o meu próprio capacitismo era apenas um exercício íntimo de revisão ou se tinha implicações mais amplas. Se eu, que convivo com a deficiência há anos, ainda reproduzia um olhar atravessado por excesso de cuidado e solenidade, o que dizer das práticas educativas, das relações familiares e das estruturas sociais que também operam a partir desse mesmo medo disfarçado de proteção? Aos poucos, fui percebendo como é recorrente enquadrar a deficiência em uma “caixinha” moral, quase sempre associada à fragilidade, à vitimização ou a uma pureza idealizada que precisa ser preservada. Esse enquadramento, ainda que bem-intencionado, reduz a complexidade das pessoas, apaga contradições e impede que elas sejam vistas em sua potência, em seus conflitos e também em sua responsabilidade. Reconhecer isso não transforma apenas a minha percepção; transforma a forma como me posiciono nas relações, como escuto, como proponho experiências e como compreendo autonomia. E foi o teatro, com sua exigência de presença e risco compartilhado, que abriu essa fissura, não pela explicação, mas pela vivência.

Na aula do dia 21 de janeiro, tivemos aula com a convidada Ana Carolina de Sousa Castro, professora de Teatro na UNDF. Ela trouxe reflexões a partir de suas experiências com o Teatro do Oprimido e do texto Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas, de Augusto Boal, propondo um olhar que se afastava da lógica da proteção constante para pensar as relações de poder de forma mais dinâmica. O que mais me marcou nessa conversa foi a compreensão de que as posições de oprimido e opressor não são fixas nem determinadas por uma condição corporal específica. Elas se constroem nas relações. Dependem do contexto, das escolhas, das estruturas sociais e dos vínculos estabelecidos. A partir dos relatos apresentados, tornou-se evidente que uma pessoa com deficiência pode, em determinados momentos, ocupar o lugar de vítima, mas em outros pode ser oprimida ou opressora, assim como qualquer sujeito. Essa perspectiva deslocava radicalmente a ideia de deficiência como identidade única e totalizante, abrindo espaço para enxergar essas pessoas como atravessadas

por desejos, conflitos, responsabilidades e contradições que extrapolam o corpo.

Essa compreensão foi ainda mais tensionada na aula do dia 22 de janeiro, dedicada à educação especial, quando o professor convidado Yuri Costa compartilhou experiências vividas em seu cotidiano de trabalho. Entre os relatos, um episódio específico marcou profundamente o grupo: a agressão violenta que ele sofreu por parte de uma pessoa com deficiência, já maior de idade. O impacto daquela fala não estava apenas na violência em si, mas na complexidade do contexto que a cercava. O professor fazia questão de destacar que a agressão não podia ser explicada pela deficiência, mas por uma trajetória marcada por cuidado excessivo, ausência de limites claros e uma constante colocação desse sujeito no lugar da inocência e da vitimização. Por nunca ter sido responsabilizada por seus atos, aquela pessoa não havia aprendido a reconhecer fronteiras éticas nas relações, o que acabou produzindo uma inversão de papéis: naquele momento, o professor era o oprimido, e a pessoa com deficiência atuava como opressora.

Esse relato me afetou porque escancarou uma contradição difícil de enfrentar: o cuidado, quando descolado de regras, escuta e responsabilidade, pode se transformar em um terreno fértil para relações violentas e desiguais. Mais uma vez, a deficiência aparecia não como causa, mas como elemento atravessado por estruturas sociais, educativas e afetivas que precisam ser pensadas com muito mais rigor.

Foi a partir desse conjunto de experiências, das dinâmicas corporais, das falas dos convidados, das histórias compartilhadas em sala e das memórias que eu carregava comigo, que a pergunta começou a ganhar forma de maneira mais insistente: capacitista? eu? Não como uma acusação direta, nem como uma resposta imediata, mas como uma provocação que atravessava minhas certezas. O que é, afinal, um corpo legítimo para ocupar a cena, a escola ou os espaços de produção de conhecimento? Ao questionar essa noção, é possível tensionar padrões historicamente construídos que excluem, silenciam ou infantilizam corpos com deficiência.

Ao retornar à cena inicial, a cadeira de rodas à minha frente e a pergunta simples que me desestabilizou, compreendo que aquele instante continha muito mais do que uma hesitação pontual. Não era apenas um silêncio constrangido diante de um objeto. Era a materialização de uma história inteira: experiências familiares, memórias de cuidado, episódios de dor, discursos sobre fragilidade, gestos repetidos ao longo dos anos que nunca haviam sido colocados sob suspeita. A pergunta “o que você faz com essa cadeira?” desorganizou uma lógica que eu considerava natural. Ela expôs que aquilo que eu nomeava como respeito talvez também fosse distância. Que aquilo que eu entendia como zelo talvez

carregasse controle. E que o peso que eu atribuía à cadeira não era necessariamente o peso que ela tinha para quem a vivia cotidianamente.

A disciplina de Práticas Docentes em Pedagogia do Teatro, ao apostar no corpo, no encontro e na experiência como caminhos de aprendizagem, criou o espaço para que essas camadas emergissem não como teoria, mas como vivência. Foi o corpo em jogo que tornou visível o que estava invisível. Foi a prática, o movimento, o toque, o deslocamento, o risco compartilhado, que revelou aquilo que uma reflexão puramente racional talvez não alcançasse. O teatro, ao suspender temporariamente as certezas e reorganizar as posições, permitiu que eu experimentasse a diferença não como conceito, mas como experiência concreta. E é justamente nessa dimensão vivida que o reconhecimento se torna transformador.

Hoje consigo perceber que o capacitismo não é um rótulo fixo nem um traço que se aplica apenas a quem nunca conviveu com a deficiência. Ele pode estar profundamente enraizado justamente nas trajetórias marcadas pelo cuidado, pela proximidade e pelo afeto, quando essas experiências são atravessadas por narrativas de perda, medo e limitação. Ele pode se manifestar de forma silenciosa, na superproteção, na solenidade excessiva, na dificuldade de brincar, explorar e experimentar. Reconhecer isso não significa anular o cuidado, mas refiná-lo. Não significa abandonar a proteção, mas interrogá-la. Significa perguntar constantemente: estou me aproximando ou estou me delimitando? Estou escutando ou estou presumindo?

Ao longo da disciplina, ao escutar outras histórias e permitir que elas dialogassem com a minha própria, fui deslocando o olhar que lançava sobre os corpos com deficiência. Deixei de vê-los prioritariamente a partir da falta ou da fragilidade para reconhecê-los como corpos múltiplos, atravessados por potência, desejo, contradição e responsabilidade. Passei a compreender que reconhecer o próprio capacitismo não é um exercício apenas íntimo, mas relacional. Ele transforma a forma como nos posicionamos nas famílias, nas salas de aula, nas instituições e nas políticas. Ele altera o modo como tocamos, como perguntamos, como propomos experiências e como distribuimos autonomia.

A pergunta “capacitista? eu?” permanece, e talvez precise permanecer. Não como acusação ou culpa, mas como vigilância ética. Como disposição permanente para revisar certezas, desmontar simbolizações excessivas e construir relações menos atravessadas pelo medo. Se o teatro me ensinou algo, foi que o deslocamento começa no corpo, mas não termina nele. Ele reverbera nas práticas, nas escolhas e na forma como decidimos estar com o outro. E talvez seja justamente essa a transformação mais potente: não sair da disciplina

com respostas prontas, mas com uma pergunta viva que continua me atravessando e me responsabilizando.

REFERÊNCIAS

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

DE MARCO, Victor. Capacitismo: o preconceito contra pessoas com deficiência. São Paulo: Autonomia Literária.

Educação não violenta, diagnóstico tardio e vínculos fraternos: um relato de experiência

Juliana Lara Gaia Jardim

Resumo

Este artigo apresenta um relato de experiência que articula escrita autobiográfica, formação docente e referenciais da educação não violenta para refletir sobre os efeitos de práticas educativas marcadas pelo silenciamento emocional e pela violência simbólica no contexto da neurodivergência. A partir da minha experiência pessoal, irmã de uma mulher diagnosticada tardiamente com Transtorno do Espectro Autista (TEA – nível 1), o texto analisa como modelos educativos baseados na moralização dos comportamentos, na invalidação de sentimentos e no tratamento de silêncio moldaram os vínculos fraternos, produzindo sobrecargas emocionais e rupturas afetivas ao longo da infância, adolescência e vida adulta. Metodologicamente, o trabalho se inscreve no campo dos relatos de experiência, assumindo a escrita em primeira pessoa como escolha política e pedagógica, em diálogo com as contribuições de Jorge Larrosa sobre experiência, memória e formação. A disciplina *Prática Docente em Pedagogia do Teatro para Inclusão Escolar* é analisada como um dispositivo formativo central, ao possibilitar vivências corporais e relacionais fundamentadas na escuta, na confiança e no reconhecimento das diferenças, permitindo a reelaboração subjetiva da autora e a reconstrução do vínculo fraterno à luz da educação não violenta. Conclui-se que a escuta, vivida e praticada corporalmente, constitui uma dimensão ética fundamental para a inclusão, o cuidado e a formação docente, reafirmando a potência do relato de experiência como forma legítima de produção de conhecimento no campo educacional.

Palavras-chave: Educação não violenta; Relato de experiência; Autismo; Comunicação; Inclusão.

INTRODUÇÃO

A escrita deste artigo nasce de um movimento que é, ao mesmo tempo, acadêmico, autobiográfico e ético. Escrevo a partir do entrelaçamento entre minha formação universitária, minha história familiar e um processo recente de elaboração subjetiva que se intensificou durante a disciplina *Prática Docente em Pedagogia do Teatro para Inclusão Escolar*. Trata-se de um relato de experiência que busca compreender como a ausência de uma educação não violenta atravessou a relação com a

minha irmã, diagnosticada apenas na vida adulta com Transtorno do Espectro Autista (TEA – nível 1), e como esse percurso moldou profundamente nossas formas de comunicação, de convivência e de compreensão mútua.

A escolha pelo relato de experiência não foi casual. Trata-se de uma proposta sugerida pela professora da disciplina, que orientou toda a turma a escrever em primeira pessoa como forma de legitimar nossas vivências enquanto parte constitutiva do processo formativo. Ao longo do semestre, fomos constantemente incentivados a compreender que nossas experiências, corporais, afetivas e familiares, não eram meros exemplos ilustrativos da teoria, mas também produção de conhecimento. Durante as aulas, compartilhávamos nossas trajetórias tanto nas práticas corporais quanto nas discussões teóricas, reconhecendo que acessibilidade também implica romper barreiras simbólicas e validar diferentes histórias de vida e modos de existir.

Assumir a escrita em primeira pessoa não é, portanto, um gesto meramente narrativo ou confessional. Trata-se de uma escolha metodológica e política. Ao escrever desde mim, reconheço que o conhecimento aqui produzido é situado, parcial e atravessado por afetos. Tal perspectiva dialoga com abordagens que reconhecem o relato de experiência como uma forma legítima de produção de conhecimento no campo da educação, especialmente quando se trata de refletir sobre processos formativos, inclusão e subjetividade. Tal escolha metodológica dialoga com Jorge Larrosa, para quem a experiência não se reduz ao acontecimento em si, mas àquilo que nos atravessa, nos afeta e nos transforma enquanto sujeitos¹. Escrever, nesse sentido, torna-se um gesto de elaboração e de formação, no qual a memória não é apenas evocada, mas trabalhada criticamente, produzindo sentidos novos para vivências passadas.

Cabe destacar que todos os estudantes da disciplina estão desenvolvendo seus trabalhos em primeira pessoa, como parte dessa proposta pedagógica. Para mim, essa orientação produziu um deslocamento importante. Acostumada a associar escrita acadêmica à impessoalidade, precisei revisar minha compreensão sobre rigor e legitimidade científica. Escrever a partir de mim exigiu responsabilidade, mas também possibilitou uma elaboração mais honesta e profunda das experiências narradas. Ao assumir o “eu”, passei a compreender o texto não apenas como análise, mas como processo formativo.

¹ Para Larrosa, a experiência constitui um processo formativo que não se confunde com o simples acúmulo de acontecimentos, mas com aquilo que afeta o sujeito e produz deslocamentos em sua maneira de compreender o mundo (LARROSA, 2014).

Conforme argumenta Larrosa, “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca” (LARROSA, 2014, p. 18), e é precisamente a partir desse toque, por vezes doloroso, por vezes esclarecedor, que este artigo se constrói. Ao articular vivência pessoal, formação acadêmica e referenciais teóricos da educação não violenta, busco não apenas narrar uma história, mas refletir criticamente sobre como determinadas práticas educativas produzem marcas subjetivas duradouras, especialmente quando atravessadas pela ausência de reconhecimento emocional e pela naturalização de formas sutis de violência.

Não escrevo com o objetivo de responsabilizar individualmente meus familiares, tampouco de produzir julgamentos morais retrospectivos sobre a educação que recebemos. Ao contrário, parto do reconhecimento de que fomos criadas em um ambiente marcado por cuidado, afeto e acesso a direitos básicos. No entanto, compreendo hoje que amor e violência não são categorias excludentes. É possível, e, muitas vezes, comum, que práticas educativas atravessadas por afeto reproduzam formas sutis de violência simbólica, especialmente quando sentimentos não são nomeados, necessidades não são escutadas e diferenças são interpretadas como desvios ou falhas morais.

Logo, a violência discutida neste artigo não se refere à agressão física, inexistente em nossa história familiar, mas a práticas comunicacionais e relacionais amplamente naturalizadas: o tratamento de silêncio, a chantagem emocional, a invalidação do sofrimento e a imposição de padrões únicos de comportamento. Essas práticas, embora socialmente legitimadas, produzem efeitos duradouros na constituição subjetiva, sobretudo quando atravessam sujeitos neurodivergentes e contextos de diagnóstico tardio.

No âmbito da disciplina, que articulava teatro, inclusão e acessibilidade, a professora convidou diferentes especialistas para colaborar com as aulas e ampliar o debate a partir de experiências concretas. Foi nesse contexto que, em um dos encontros, recebemos a artista e mãe Leslye Costa, convidada para dialogar conosco sobre educação não violenta. O contato com sua fala, articulado à leitura do texto de Elisama Santos, me ofereceu um vocabulário possível para nomear experiências que, até então, permaneciam difusas e dificilmente elaboradas.

METODOLOGIA: O RELATO DE EXPERIÊNCIAS COMO ESCRITA SITUADA

Como mencionado, este artigo se inscreve no campo dos relatos de experiência, compreendidos aqui não como narrativas meramente descritivas ou confessionais, mas como um dispositivo metodológico legítimo de produção de conhecimento no campo da educação. Ao optar pela escrita de um relato de experiência em primeira pessoa, assumo que a análise proposta é situada, atravessada por afetos, memórias e pela posição que ocupo enquanto estudante, irmã e futura educadora. Além disso, busco o que Larrosa define como "isso que me passa". Para o autor, a experiência não é apenas o que ocorre no mundo exterior, mas o que nos atravessa e nos transforma: "Não isso que passa, senão 'isso que me passa'" (LARROSA, 2011, p. 5). Esta perspectiva justifica a escrita em primeira pessoa como um exercício de dar "densidade à experiência" no campo educativo. Tal escolha metodológica dialoga com perspectivas que reconhecem que a experiência, quando refletida criticamente e articulada a referenciais teóricos, constitui uma fonte potente de elaboração conceitual e pedagógica.

No contexto da formação docente, o relato de experiência permite tornar visíveis processos subjetivos que, muitas vezes, permanecem à margem das análises educacionais mais tradicionais. Ao narrar minha trajetória familiar e formativa, não busco generalizações universais, mas a construção de inteligibilidade sobre como práticas educativas se materializam na vida cotidiana e produzem efeitos duradouros. A experiência narrada é singular, mas atravessada por elementos estruturais, como modelos de educação, discursos sobre normalidade e concepções de deficiência, que extrapolam o âmbito individual.

A escrita autobiográfica, nesse sentido, opera como um gesto político e pedagógico. Político, porque rompe com a ideia de neutralidade do conhecimento e afirma que toda produção acadêmica parte de um lugar. Pedagógico, porque permite que a reflexão sobre si se converta em reflexão sobre práticas educativas mais amplas. Ao articular memória, análise e teoria, este artigo se constrói como um exercício de formação, no qual escrever é também um modo de aprender e de se transformar.

EDUCAÇÃO VIOLENTA E EDUCAÇÃO NÃO VIOLENTA: FUNDAMENTOS CONCEITUAIS

Ao revisitar minha trajetória familiar à luz da educação não violenta, percebo o quanto fui formada dentro de um modelo educativo que naturaliza determinadas formas

de violência simbólica. Historicamente, os processos educativos no contexto ocidental estiveram associados a práticas disciplinares baseadas na obediência, na hierarquia e no controle dos comportamentos. Ainda que, ao longo do tempo, muitas dessas práticas tenham se distanciado da punição física explícita, mantiveram-se ancoradas em mecanismos de coerção emocional e moral.

A educação não violenta, conforme apresentada por Elisama Santos, propõe uma ruptura com esse paradigma. Inspirada nos princípios da Comunicação Não Violenta, a autora sustenta que educar de forma não violenta implica reconhecer crianças, adolescentes e adultos como sujeitos emocionais, cujos sentimentos e necessidades são legítimos e merecem escuta². Para Santos (2019), a violência muitas vezes se manifesta de forma silenciosa, quando sentimentos são desautorizados e necessidades são ignoradas, ampliando significativamente o entendimento tradicional de violência ao deslocá-lo do campo exclusivamente físico para o campo simbólico e relacional.

Compreender a violência como algo que também se expressa pela linguagem, pelo silêncio e pela retirada de afeto permite analisar práticas educativas cotidianas que raramente são problematizadas. O silêncio imposto como punição, por exemplo, ensina que o conflito não deve ser elaborado, mas evitado; a chantagem emocional ensina que o afeto é condicional; a invalidação de sentimentos ensina que determinadas emoções não são legítimas. Tais aprendizados atravessam a vida adulta, moldando formas de relação consigo e com o outro.

No caso de sujeitos neurodivergentes, esses efeitos tendem a ser ainda mais intensos. Quando diferenças de funcionamento psíquico são interpretadas como inadequações morais, o sofrimento é duplicado: além da dificuldade própria de lidar com um mundo normativo, soma-se a experiência constante de não reconhecimento. A educação não violenta, nesse sentido, oferece uma ética alternativa, fundada no cuidado, na escuta e no reconhecimento das singularidades.

² A educação não violenta, conforme proposta por Elisama Santos, inspira-se nos princípios da Comunicação Não Violenta e enfatiza a escuta ativa, a validação emocional e o reconhecimento das necessidades humanas como fundamentos das relações educativas (SANTOS, 2019).

A DISCIPLINA COMO EXPERIÊNCIA FORMATIVA E DISPARADORA

A disciplina *Prática Docente em Pedagogia do Teatro para Inclusão Escolar* atravessou minha formação em um momento particularmente sensível, tanto no plano acadêmico quanto no pessoal. Realizada no semestre de verão de 2026, a disciplina propunha uma articulação contínua entre práticas pedagógicas, experiência corporal e reflexão teórica, criando um terreno fértil para deslocamentos subjetivos profundos. Diferentemente de disciplinas centradas exclusivamente na transmissão de conteúdos, esta se estruturava a partir da experiência vivida, do corpo em ação e da escuta, convocando-nos a aprender não apenas com a razão, mas também com a sensibilidade, a memória e o afeto.

Desde os primeiros encontros, fui confrontada com práticas que me retiraram de um lugar de controle e previsibilidade ao qual estava habituada. As dinâmicas corporais iniciais, muitas delas mediadas pela música, pelo movimento livre e pela improvisação, provocaram inicialmente estranhamento, insegurança e resistência. Em meu diário de bordo, registrei a dificuldade de “fazer o corpo se mexer”, a sensação de estar “presa” e o esforço consciente para silenciar o pensamento racional e permitir que o corpo conduzisse a experiência. Com o tempo, essas resistências foram gradualmente se transformando em abertura, curiosidade e disponibilidade. Percebi que, ao seguir o fluxo das músicas e dos movimentos coletivos, deixava de tentar controlar a experiência para, pouco a pouco, habitá-la.

Ao longo da disciplina, outras práticas continuaram a aprofundar a experiência de escuta. Exercícios de percepção corporal, atenção às articulações, ao equilíbrio e às sensações físicas revelaram-se especialmente desafiadores em momentos de dor, cansaço e exaustão, como registrei em dias de enxaqueca intensa. Ainda assim, essas vivências ampliaram minha compreensão sobre limites, tempos e necessidades, tanto os meus quanto os dos outros. Aprendi, na prática, que escutar implica respeitar ritmos, reconhecer impossibilidades e suspender julgamentos, dimensões fundamentais para uma educação verdadeiramente inclusiva.

Nesse processo, as relações construídas ao longo da disciplina assumiram um papel central. As amizades que se formaram, muitas delas em um curto espaço de tempo, foram fundamentais para que a escuta se tornasse uma experiência concreta e compartilhada. Ao me sentir acolhida por colegas que também se mostravam vulneráveis, abertos e disponíveis, pude experimentar o que significa ser escutada sem a necessidade de explicar excessivamente, justificar sentimentos ou corresponder a

expectativas normativas. A disciplina criou um espaço no qual falar, calar ou apenas estar eram possibilidades legítimas.

Fotografia 2 - Montagem com imagens de atividades desenvolvidas em sala



Fonte: Mari Lotti (2026)

Ser escutada, nesse contexto, não significa apenas ter voz, mas ter presença reconhecida. Do mesmo modo, aprender a escutar os colegas, suas histórias, limites e modos de sentir, exigiu de mim um exercício contínuo de atenção, empatia e suspensão de respostas automáticas. Essas experiências coletivas reforçaram a compreensão de que a escuta é uma prática relacional e ética, que se constrói no encontro e na confiança, e não apenas na técnica.

Os debates sobre comunicação não violenta, educação positiva e inclusão escolar atravessaram essas vivências de forma orgânica. Ao refletir sobre minha trajetória pessoal e familiar, reconheci como fui formada em um contexto no qual o silêncio e a invalidação emocional eram práticas recorrentes, ainda que naturalizadas. A disciplina me ofereceu não apenas conceitos, mas experiências concretas de outra possibilidade: a de relações mediadas pela escuta, pela validação e pelo reconhecimento

da diferença.

Nesse sentido, a pedagogia do teatro mostrou-se fundamental para esse processo formativo, pois, ao mobilizar corpo, memória, afeto e coletivo, permitiu que a educação não violenta fosse vivida e não apenas compreendida conceitualmente. A disciplina operou como um dispositivo formativo potente, capaz de articular teoria e experiência, produzir conhecimento situado e provocar transformações subjetivas duradouras. Aprender a escutar, e a ser escutada, revelou-se, ao longo desse percurso, não apenas um princípio pedagógico, mas uma condição ética para a construção de vínculos mais justos, sensíveis e inclusivos, aspecto que ecoa diretamente nas reflexões apresentadas nas considerações finais deste artigo.

Foi nesse contexto que a aula ministrada por Leslye Costa constituiu um marco decisivo em meu percurso formativo. O encontro teve início com um exercício corporal proposto pela professora Mari Lotti. Um exercício simples, porém profundamente potente: caminhar pela sala de olhos fechados, sendo guiada apenas pela voz de outra pessoa, sem qualquer contato físico. Essa dinâmica instaurou corporalmente a experiência da vulnerabilidade, da confiança e da escuta ativa, elementos centrais para a educação não violenta. Entregar-se à condução do outro exigiu atenção plena, presença e disponibilidade afetiva, ao mesmo tempo em que evidenciou o quanto estamos pouco habituadas a escutar verdadeiramente, o outro e a nós mesmas.

Fotografia 1 - Exercício inicial da aula de Leslye Costa



Fonte: Mari Lotti (2026)

Durante essa atividade, vivenciei sensações intensas de desorientação, expectativa e entrega. No diário de bordo, registrei o exercício de reconhecer colegas não pela visão, mas por outras referências: o tom da voz, o ritmo do caminhar, a altura, o cheiro, a proximidade. Em determinado momento, deixei de tentar antecipar o que aconteceria e passei simplesmente a confiar. Essa passagem, do controle à escuta, revelou-se central para minha compreensão posterior da educação não violenta como uma prática que se aprende no corpo antes de se formular em conceitos.

Quando Leslye iniciou seu relato pessoal sobre educação não violenta, experimentei um estado de atenção profunda que se traduziu, paradoxalmente, em silêncio. Apesar de ocupar formalmente o lugar de debatedora do texto naquele dia, não consegui formular palavras. Esse silêncio, posteriormente elaborado, revelou-se como um efeito de reconhecimento. Pela primeira vez, entrava em contato com um repertório que nomeava dores antigas e ausências estruturais na minha formação emocional, sobretudo no que diz respeito à comunicação, à validação de sentimentos e ao manejo de conflitos.

INFÂNCIA, DIFERENÇA E SILENCIAMENTO

Sou a filha caçula de uma família marcada por grandes diferenças etárias entre os irmãos, condição que, desde cedo, me colocou em um lugar específico dentro da dinâmica familiar. Cresci convivendo majoritariamente com adultos e com minha irmã, sete anos mais velha, que apenas aos 29 anos receberia o diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista. Essa diferença de idade, somada à ausência de outras crianças no cotidiano doméstico, fez com que minha percepção de mundo fosse construída a partir de parâmetros adultos, ao mesmo tempo em que minha relação com minha irmã se tornava uma das referências centrais da minha experiência afetiva.

É comum que irmãos mais novos se inspirem e queiram ser como os mais velhos, e comigo não foi diferente. Apesar do hiato relativamente grande de idade entre nós, minha irmã funcionava como um espelho: tudo o que ela fazia despertava em mim o desejo de fazer também. Ela foi minha primeira referência afetiva com alguém que não fosse adulto, ocupando um lugar ambíguo entre o cuidado, a admiração e a tentativa constante de aproximação. Essa relação moldou profundamente minha forma inicial de me vincular, de observar o outro e de compreender o afeto.

Desde muito cedo, eu percebia que minha irmã era diferente de mim. Essa percepção não se apresentava de forma conceitual ou racional, mas como uma sensação

difusa de descompasso: brincávamos de formas distintas, reagimos de maneira desigual aos estímulos do ambiente e lidávamos de modos muito diferentes com frustrações, mudanças de rotina e demandas externas. Naquele momento, eu não dispunha de repertório para nomear tais diferenças, tampouco havia, no ambiente familiar, espaço para que elas fossem elaboradas coletivamente.

As diferenças da minha irmã eram constantemente interpretadas pelos adultos a partir de categorias moralizantes e simplificadoras. Ela era descrita como “sensível demais”, “chorona”, “fresca” ou “difícil”. Essas nomeações, reiteradas ao longo do tempo, produziram um efeito de cristalização: deixaram de ser percepções momentâneas para se tornarem identidades atribuídas. Como criança, eu internalizei essas narrativas sem questionamento. Se os adultos diziam, parecia evidente que aquilo correspondia à verdade sobre quem minha irmã era.

Nesse contexto, a ausência de uma educação não violenta se manifestava, sobretudo, na forma como sentimentos eram tratados. Não havia espaço para perguntar o que minha irmã sentia, do que precisava ou como poderia ser acolhida. Suas reações eram lidas como excessos a serem corrigidos, e não como expressões legítimas de um modo singular de existir no mundo. Ao mesmo tempo, eu aprendia, de forma silenciosa, que o reconhecimento e a aprovação estavam associados à capacidade de adaptação e de silêncio.

Embora nossa casa fosse marcada por cuidado, estabilidade e afeto, a comunicação emocional era profundamente limitada. O tratamento de silêncio surgia como estratégia recorrente de correção, ensinando que conflitos não deveriam ser elaborados, mas evitados. Aprendi, assim, que falar sobre sentimentos poderia gerar afastamento e tensão, enquanto silenciar garantia uma convivência aparentemente harmoniosa. Essa lógica moldou minha subjetividade e minha forma de me relacionar, tanto com minha irmã quanto comigo mesma.

Hoje, ao revisitar essa etapa da minha vida, compreendo que a infância foi o momento em que se estruturaram papéis distintos: eu, a filha que não dava trabalho, que se adaptava, que se virava sozinha; minha irmã, aquela cuja diferença era constantemente apontada e corrigida. Esses papéis não surgiram de escolhas conscientes, mas foram produzidos por um modelo educativo que não reconhecia a legitimidade das diferenças emocionais e cognitivas.

ADOLESCÊNCIA, PANDEMIA E SOBRECARGA

A adolescência marcou um período de maior consciência das dinâmicas

familiares e dos lugares que cada uma de nós ocupava dentro de casa. Foi nesse momento que comecei a perceber com mais clareza o elo intenso, e por vezes conflituoso, entre minha mãe e minha irmã, bem como a forma como eu transitava de maneira mais silenciosa e funcional nesse arranjo. No entanto, foi durante a pandemia de COVID-19 que essas tensões se intensificaram de forma abrupta e quase insuportável.

O isolamento social, o medo constante da contaminação e as incertezas em relação ao futuro produziram um cenário de instabilidade generalizada. Em nossa casa, esse cenário foi agravado por condições específicas: meu pai já era idoso, eu sou asmática e minha mãe enfrentava sérios problemas de saúde decorrentes de uma má formação congênita. Ao mesmo tempo, minha irmã vivenciava um agravamento significativo de seu sofrimento psíquico, com crises de ansiedade e episódios depressivos que comprometiam sua capacidade de realizar atividades básicas do cotidiano.

Com a internação emergencial da minha mãe e sua permanência na UTI, a dinâmica da casa se reorganizou de maneira abrupta. Meu pai passou a acompanhar minha mãe no hospital, enquanto eu e minha irmã permanecíamos em casa, responsáveis pela manutenção do cotidiano doméstico. Nesse contexto, a ausência de uma comunicação não violenta tornou-se ainda mais evidente. Não houve um espaço de diálogo para redistribuição de tarefas, nomeação de limites ou reconhecimento das capacidades e impossibilidades de cada uma.

Aos 16 anos, assumi uma sobrecarga intensa de responsabilidades domésticas e emocionais. Coube a mim manter a casa funcionando segundo padrões rígidos previamente estabelecidos, sobretudo no que diz respeito à limpeza e à organização, aspectos fortemente associados às expectativas da minha mãe. A exigência de corresponder a esses padrões, mesmo em um contexto de luto simbólico, medo e exaustão, produziu em mim sentimentos profundos de cansaço, frustração e solidão.

Sem compreender plenamente o que minha irmã vivia naquele momento, passei a interpretar sua incapacidade de agir como desinteresse ou negligência. Perguntava-me por que eu, sendo mais nova, precisava assumir tamanha responsabilidade. Esses questionamentos, hoje revisitados, revelam não uma falha moral, mas a ausência de ferramentas para compreender diferenças de funcionamento emocional e psíquico. A educação violenta, ao não oferecer repertório para o diálogo e a empatia, contribuiu para a construção de ressentimentos silenciosos.

Com o passar do tempo, percebi que aquela sobrecarga marcou profundamente

minha relação com minha irmã. Afastei-me emocionalmente como forma de autoproteção, tentando desvincular minhas responsabilidades das dela para evitar novas experiências de exaustão. Esse afastamento, embora compreensível, evidencia como a ausência de uma educação não violenta pode produzir rupturas afetivas difíceis de reparar.

DIAGNÓSTICO TARDIO E REELABORAÇÃO SUBJETIVA

Aos 18 anos, cheguei a um ponto de ruptura. Pela primeira vez, comecei a sentir de forma mais nítida os efeitos da pessoa que eu havia me tornado. Estava deixando a adolescência e, junto com ela, algumas certezas silenciosas que me acompanharam por anos. Passei a reconhecer em mim características que antes não conseguia nomear. Eu era distante das pessoas à minha volta; não falava sobre mim porque não me achava importante e, quando tentava falar, o choro vinha antes das palavras. Foi nesse momento que percebi que precisava de ajuda. Algo não estava certo. A pergunta que me atravessava repetidamente era simples e, ao mesmo tempo, perturbadora: *“O que aconteceu? Eu não era assim.”*

Foi a partir dessa inquietação que iniciei a terapia. O começo do acompanhamento psicológico marcou uma virada na maneira como passei a olhar para minha história familiar e para meus próprios afetos. Com as ferramentas que foram surgindo ao longo do processo, comecei a revisitar o que vivi com outros olhos. A raiva que, durante a adolescência, eu direcionava à minha irmã e a mim mesma foi, pouco a pouco, dando lugar ao carinho e à paciência. Passei a entender que minha irmã, atravessada por tantas questões próprias, fez tudo o que pôde, e que eu também fiz o que estava ao meu alcance naquele contexto.

Foi nesse espaço de escuta que comecei a questionar narrativas que até então pareciam naturais e indiscutíveis, tanto sobre minha irmã quanto sobre mim mesma. Aos poucos, tornou-se possível tocar em tudo aquilo que eu havia guardado em silêncio: frustrações, culpas, ressentimentos que nunca tinham encontrado lugar para serem ditos. Com o tempo, passei a compreender que essas marcas não surgiram do nada, mas eram efeitos de uma educação atravessada por violências sutis, que moldaram profundamente nossas formas de sentir, de nos relacionar e de existir dentro da família.

O diagnóstico tardio de Transtorno do Espectro Autista da minha irmã, recebido apenas em 2025, foi um ponto decisivo nesse processo de compreensão. Lembro-me com nitidez do dia em que ela entrou no meu quarto para contar que sua psiquiatra havia decidido aplicar testes para investigar traços de autismo. Ela parecia acuada.

Explicou o que estava acontecendo e esperou, em silêncio, a minha reação. Naquele momento, acho que não consegui reagir de fato. Disse apenas que estava tudo bem e perguntei como ela se sentia. Ela respondeu que estava com medo, sem saber exatamente o que sentir ou o que esperar. Quando o diagnóstico foi confirmado, ela voltou ao meu quarto para me contar. Lembro que entrou chorando e nem precisou explicar; antes mesmo que dissesse qualquer coisa, perguntei: “*Saiu o diagnóstico? Você é autista?*” Ela respondeu que sim. Apesar do impacto que aquilo teve para ela, minha sensação imediata foi a de que não se tratava de algo ruim. Havia medo, especialmente em relação ao que poderia mudar dali em diante e à reação dos nossos pais, mas o diagnóstico também trouxe alívio e sentido. Ele não apareceu como um rótulo limitante, e sim como uma chave de leitura. A partir dele, comportamentos que antes eram vistos como falhas morais passaram a ser compreendidos como expressões de um funcionamento neurodivergente: a dificuldade para iniciar tarefas, a necessidade de rituais, a rigidez diante de mudanças, o alto custo emocional de atividades consideradas simples. Para mim, esse momento foi atravessado por sentimentos intensos e contraditórios. Senti alívio ao perceber que havia uma explicação que não culpabilizava minha irmã, mas também senti culpa e vergonha por não ter compreendido isso antes. Com o diagnóstico, pude revisitar nossa relação com mais cuidado e paciência; a raiva que marcou minha adolescência já não ocupava o mesmo lugar. Ao mesmo tempo, vivi um luto profundo pelas possibilidades que não tivemos: pela infância que poderia ter sido mais acolhedora, pela adolescência que poderia ter sido menos conflituosa e pelas relações que poderiam ter sido construídas com mais escuta, mediação e cuidado.

A educação não violenta foi central para que eu pudesse atravessar esse processo sem me paralisar na culpa. Compreendi que sentir raiva e frustração não me tornava uma pessoa violenta, mas uma adolescente sobrecarregada, inserida em um contexto que não oferecia ferramentas para elaboração emocional. A diferença fundamental reside na forma como esses sentimentos são reconhecidos e elaborados. Enquanto a educação violenta tende a silenciar ou moralizar emoções, a educação não violenta propõe acolhê-las como dados legítimos da experiência humana.

Assim, o diagnóstico tardio não apenas transformou minha compreensão sobre minha irmã, mas também sobre mim mesma. Passei a reconhecer que minha tendência à adaptação excessiva e à autossuficiência precoce era, em grande medida, uma resposta a um ambiente que valorizava o silêncio e a eficiência em detrimento da escuta e do cuidado.

EDUCAÇÃO NÃO VIOLENTA E RECONSTRUÇÃO DO VÍNCULO FRATERNAL

O estudo da educação não violenta não permaneceu no plano conceitual; ele atravessou minha vida familiar. A partir das reflexões propostas pela disciplina e do contato mais aprofundado com a educação não violenta, iniciei um processo consciente de reconstrução do vínculo com minha irmã. Esse processo não foi imediato nem linear. Envolveu reaprender a olhar para ela não a partir das expectativas que me foram ensinadas, mas a partir de suas necessidades concretas, de seus tempos e de seus modos singulares de existir.

A educação não violenta oferece instrumentos fundamentais para esse movimento, especialmente ao propor uma comunicação baseada na empatia, no reconhecimento de sentimentos e na explicitação de necessidades. Passei a compreender que aquilo que, durante anos, interpretei como falta de colaboração ou indiferença era, na verdade, resultado de um alto custo emocional envolvido em tarefas cotidianas. Reconhecer isso exige de mim um exercício constante de deslocamento e escuta.

Ao mesmo tempo, esse processo me levou a reconhecer minhas próprias necessidades emocionais, historicamente silenciadas. Aprender a me comunicar de forma não violenta implicou também aprender a estabelecer limites, a nomear cansaços e a legitimar frustrações. Esse movimento foi particularmente desafiador, pois confrontou diretamente o papel que ocupei durante toda a minha vida: o da filha que não dá trabalho.

A reconstrução do vínculo fraterno, portanto, não se deu apenas no sentido de compreender melhor minha irmã, mas também de transformar a forma como me relaciono comigo mesma. A educação não violenta mostrou-se, nesse sentido, como um processo de reeducação afetiva que atravessa simultaneamente o cuidado com o outro e o autocuidado.

Esse aprendizado tem reverberações que extrapolam o âmbito familiar. Enquanto futura educadora, compreendo hoje a importância de construir práticas pedagógicas que reconheçam diferenças de ritmo, processamento e comunicação, especialmente em contextos de inclusão escolar. A relação com minha irmã tornou-se, assim, um campo de aprendizagem contínua sobre empatia, escuta e ética relacional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste artigo, busquei elaborar, de forma situada e reflexiva, como a

ausência de uma educação orientada por princípios não violentos atravessou a constituição dos vínculos fraternos em minha trajetória, especialmente em um contexto marcado pela neurodivergência da minha irmã e o seu diagnóstico tardio de Transtorno do Espectro Autista. Ao assumir a escrita em primeira pessoa e o relato de experiência como escolha metodológica, procurei evidenciar que as vivências narradas não se restringem ao âmbito individual ou familiar, mas dialogam com modelos educativos amplamente naturalizados, cujos efeitos subjetivos permanecem, muitas vezes, pouco problematizados no campo da educação.

A análise desenvolvida ao longo do texto permitiu compreender que a violência educativa não se manifesta apenas por meio de práticas explícitas ou agressões físicas, mas também, e de forma particularmente eficaz, por meio de silenciamentos, invalidações emocionais e moralizações de comportamentos. Tais práticas, quando dirigidas a sujeitos neurodivergentes, tendem a produzir efeitos ainda mais profundos, uma vez que reforçam sentimentos de inadequação, culpa e não pertencimento. O diagnóstico tardio de minha irmã operou, nesse sentido, como uma chave interpretativa fundamental, não para fixar identidades, mas para deslocar leituras moralizantes e possibilitar novas formas de compreensão e cuidado.

A disciplina *Prática Docente em Pedagogia do Teatro para Inclusão Escolar* ocupou um lugar central nesse processo de elaboração. Ao articular corpo, experiência, escuta e reflexão teórica, a disciplina criou um espaço formativo no qual a educação não violenta pôde ser vivida antes de ser conceitualizada. As práticas corporais, os exercícios de escuta e as relações construídas com colegas e docentes possibilitaram experimentar, na prática, outras formas de vínculo baseadas na confiança, na validação e no reconhecimento das diferenças. Aprender a escutar, e, sobretudo, a ser escutada, revelou-se uma experiência transformadora, tanto no plano pessoal quanto formativo.

Esse percurso permitiu reconhecer que a reconstrução do vínculo fraterno não se dá apenas pela compreensão do outro, mas também pela reelaboração de si. A educação não violenta mostrou-se, assim, como um processo de reeducação afetiva que atravessa simultaneamente o cuidado com o outro e o autocuidado, exigindo o reconhecimento de limites, necessidades e tempos singulares. Tal aprendizado extrapola o âmbito familiar e se projeta diretamente sobre minha formação enquanto futura educadora, reforçando a importância de práticas pedagógicas comprometidas com a escuta, a inclusão e a ética do cuidado.

Por fim, este trabalho não pretende oferecer modelos universais ou respostas definitivas, mas contribuir para o debate acadêmico sobre educação, inclusão e neurodiversidade a partir de uma escrita que assume a experiência como fonte legítima de conhecimento. Ao articular memória, teoria e prática, reafirmo a potência dos relatos de experiência como dispositivos formativos capazes de tornar visíveis violências naturalizadas e, ao mesmo tempo, de abrir caminhos para relações educativas mais sensíveis, justas e humanas, no âmbito familiar, escolar e social.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

LARROSA, Jorge. Experiência e alteridade em educação. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 19, n. 2, p. 4-27, jul./dez. 2011.

LARROSA, Jorge. Tremores: escritos sobre experiência. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

SANTOS, Elisama. **Educação não violenta**: como estimular autoestima, autonomia, autodisciplina e resiliência em você e nas crianças. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2019.

Deficiência e Teatro: Arte Inclusiva e Subversiva

Natiele Martins

Durante a matéria de prática docente para inclusão escolar, eu pude observar que algumas narrativas destinadas às pessoas com deficiência estão muitas vezes presas a arquétipos limitantes. Coitadismo ou heroísmo. Ambas as visões são capacitistas, pois reduzem a complexidade do ser humano a estereótipos. Assim como qualquer outra pessoa, uma pessoa com deficiência têm suas virtudes e fraquezas, dias bons e ruins, sonhos comuns e contradições. No entanto, raramente elas são representadas em sua inteireza.

Ao assistir a filmes que abordam essa temática, também percebi que as tramas do audiovisual operam nessa lógica que gira em torno de feitos considerados "inacreditáveis" para quem tem uma deficiência. A narrativa da superação se impõe como única via de reconhecimento. O sujeito só é visto quando inspira. A mídia, por exemplo, insiste em repetir esse ciclo: pessoas com deficiência são frequentemente retratadas como exemplos de resiliência, como se sua existência só ganhasse valor quando opera na lógica do "apesar de". Essa obsessão pela superação, mais do que exaltar, desumaniza.

Isso me gerou um certo incômodo, e pensando sobre isso percebo que esse tipo de pensamento é muito parecido com a lógica meritocrática, pois ambas partem da premissa de que com o esforço suficiente é possível vencer, falta um pensamento crítico para entender as barreiras estruturais que torna a luta desleal para pessoas com deficiência, ainda que ela seja boa naquilo que faz ela vai precisar ser ainda melhor devido suas condições e pelo preconceito ainda existente na nossa sociedade. Esse discurso do herói opera de forma neoliberal porque ele está preocupado em individualizar a conquista, a inspirar outras pessoas a pensar que basta se esforçar ao bastante, a transformar a sobrevivência em espetáculo, não busca conscientizar a sociedade sobre capacitismo e tampouco sobre as falhas do sistema.

O próprio termo "capacitismo" já carrega essa obsessão pelas capacidades da pessoa com deficiência como se sua existência precisasse ser constantemente validada a partir daquilo que ela é capaz ou não de fazer. Reduzir alguém à sua deficiência é, apagar sua complexidade enquanto ser humano, é desumanizar. E o capacitismo opera de forma particularmente sutil justamente nesse jogo de opostos entre coitadismo e heroísmo.

Essa dinâmica me parece um dos principais problemas para que pessoas com deficiência sejam vistas e sobretudo representadas de forma honesta, como de fato são: pessoas que assim como pessoas sem deficiência tem suas personalidades, histórias, gostos, contradições, dias bons e ruins.

Quando fui estagiária no Ministério dos Direitos Humanos, criei uma ligação muito simbólica com o Eduardo, o famoso Dudu, da Ascom. Ele foi meu segundo contato direto com uma pessoa com deficiência. Mantínhamos contato quase todos os dias, porque eu era ponto focal da minha equipe na comunicação e ele era responsável pelas pautas do meu setor.

Dudu é uma pessoa muito inteligente, tem um brilho e uma força imensa que transparecem de longe. E não digo isso por ele ter uma deficiência física, mas porque, convivendo com ele, todos os dias, eu pude perceber o quanto sua sensibilidade é algo muito especial. Na época, eu estava prestes a fazer um intercâmbio de três meses e resolvi fazer uma despedida com o pessoal do ministério. Quando comecei a pensar em quem chamar, ele veio à minha cabeça. Um amigo que estava comigo, ao perceber minha hesitação, me perguntou: “Por que não chamar?”. Que foi o suficiente para eu ter certeza de que sim, deveria sim chamá-lo. Ainda que não pudesse ir por alguma questão de locomoção, eu acreditava que o convite já o deixaria feliz.

E de fato ficou. Ele aceitou na hora, e pareceu muito contente por ter sido lembrado. O que me deixou muito feliz também de ver o quanto aquele gesto simples significou para ele. No dia, ele foi, me deu chocolate, desejou coisas boas na viagem e se divertiu tomando cerveja e comendo petiscos com a galera. O convite e sua presença na despedida, foram muito simbólico para mim. E acredito que para ele também.

Quando penso na minha primeira experiência com uma pessoa com deficiência, lembro da Sabrina, uma menina do jardim de infância. Hoje não tenho mais contato com ela, mas tem certas experiências que marcam a gente de um jeito que não importa o tempo que passe, aquele acontecimento sempre vai ser lembrado.

Lembro muito bem da mão da Sabrina, como se fosse uma fotografia na minha mente. Lembro também o quanto sua deficiência gerava conflitos, olhares e preconceitos. Eu era pequena e não entendia direito o que era deficiência, muito menos capacitismo. Mas lembro que aquilo me impressionava, mas ao mesmo tempo nunca me despertou nenhum sentimento ruim em relação a ela.

Acho que meu pai teve muito a ver com isso. Ele sempre teve vitiligo, antes mesmo de eu ser nascida, e desde pequena o olhar das pessoas para ele me incomodava. Eu não sentia vergonha nenhuma dele, mas percebia que as pessoas olhavam como se ele tivesse uma doença contagiosa. Isso sempre me doeu. E talvez tenha sido essa experiência que me permitiu ter uma relação tão simples e verdadeira com a Sabrina. Eu não olhava para ela com nojo, nem com pena, olhava de uma maneira que sua deficiência não importava e de fato não

importava, olhava para ela da mesma forma que sempre desejei que olhassem para o meu pai. Eu gostava muito de ver meu pai não se importava com isso, mas eu me importava e por mais ruim tenha sido esse sentimento de se importar com esses olhares, acho que foi ali que desde pequena nasceu um senso de justiça muito grande.

Minha terceira experiência com uma pessoa com deficiência foi como monitora em uma escola da rede pública. Trabalhei pouco tempo porque consegui uma oportunidade melhor, mas foi um trabalho marcante e desafiador principalmente porque não tenho nenhum tipo de formação na área e o aluno pelo qual fiquei responsável era autista nível 3 de suporte.

Quando iniciei na escola, me passaram todas as informações sobre ele: o que gostava, como se comportava, as melhores formas de abordagem. Mesmo assim, no começo, foi assustador me tornar responsável por alguém que seria tão dependente de mim, sem ter conhecimento técnico nenhum. Mas com a convivência fui percebendo que não era tão difícil quanto parecia. Exceto nos dias em que ele estava sob efeito colateral das medicações, que o deixavam mais agitado. Nesses dias, ele só queria andar ou correr, e ainda que eu quisesse não havia muito o que fazer para acalmá-lo.

Aprendi rápido que, nesses momentos, paciência e atenção em tudo e ainda que fosse um dia difícil para mim elas deveriam sempre estar presentes.. Se eu me descuidasse por alguns segundos, ele comia as frutas com casca, por exemplo. E eu fiquei mal por não ter percebido a tempo. Mas essa frustração também foi importante: me fez estudar mais, buscar entender melhor o transtorno e, sobretudo, exercitar minha paciência todos os dias.

O momento que mais me marcou nessa matéria. Foi quando a professora Mari compartilhou um pouco da sua dissertação e falou sobre seu pai, que tem deficiência. O que mais me emocionou foi a “carta da autora”, onde ela escreve sobre seus pais, especialmente sobre como sua mãe a ensinou sobre cuidado e amor através da relação com o pai. Aquele relato me atravessou de um jeito muito profundo, porque o meu Trabalho de Conclusão de Curso também tem uma carta da autora. Nela, conto por que escolhi meu tema: experiências familiares, mais especificamente a minha mãe. Meu TCC é sobre gestão de crises nas prisões e a comunicação organizacional no contexto carcerário.

Achei muito significativo perceber essa coincidência com a professora. Nossos temas são diferentes, mas ambos falam das nossas vivências e das nossas lutas. Uma luta que são quase compulsórias, porque fazem parte da nossa história, das pessoas que a gente ama. E falam também da importância de buscar melhoria de vida para elas e para nós, que vivemos na pele o descaso do Estado com pessoas presas ou com pessoas com deficiência.

Eu gostei muito de fazer essa matéria, porque sai da minha zona de conforto do sedentarismo, vi o teatro como um espaço de transformação social na vida das pessoas, aprendi e questionei sobre coisas que nunca pensaria e questionaria se não tivesse feito essa matéria.

Outra coisa que foi um grande presente foi a amizade com a Bruna. Acredito que as interações que a professora proporcionou abriram espaço para novos encontros e conexões verdadeiras. Logo no primeiro dia em que conversamos, já falamos sobre o quanto a disciplina estava sendo especial para cada uma de nós. Compartilhamos nossas histórias de vida, e dali uma amizade muito bonita começou a nascer. Bruna é uma mulher especial. Tem uma risada única, é inteligente, profunda, e carrega um brilho que não passa despercebido por ninguém. Sou muito grata a esta matéria não só pelo que aprendi, mas também por ter trazido uma pessoa tão maravilhosa para a minha vida.

Fizemos uma resenha crítica na matéria para debater sobre os temas aprendidos na aula e meu escolhido foi o filme “Intocáveis” (2011), dirigido por Olivier Nakache e Éric Toledano, apresenta, de forma sensível e muitas vezes humorada, a relação entre Philippe, um homem branco e rico que vive com tetraplegia, e Driss, um jovem negro periférico recém-saído da prisão, é contratado de forma inesperada. O filme oferece um rico material para analisar as dinâmicas de cuidado, a superação de estereótipos capacitistas, a construção da autonomia e, sobretudo, a potência pedagógica presente no encontro genuíno entre dois sujeitos tão diferentes. Esta resenha busca dialogar as representações da deficiência no audiovisual com os eixos teóricos da disciplina “Prática Docente em Pedagogia do Teatro para a Inclusão Escolar”, baseadas na relação entre Philippe e Driss.

O filme, ainda que não seja sobre teatro, ilustra como a experiência estética, a música, a dança e a pintura podem ser um caminho para a ressignificação do próprio corpo e para a construção de novos repertórios de existência. Em sala de aula, essa perspectiva convida a repensar atividades cênicas que não segregam, mas integram diferentes corporeidades, valorizando a diversidade.

A grande maioria dos cuidadores que passaram na entrevista e na vida de Philippe o tratam com excesso de cuidado, piedade e com certo distanciamento profissional, já Driss o tratava de maneira diferente aonde ele esquecia, propositalmente ou não, a deficiência em momentos que ele brincava, zombava, provocava, e o tratava como um igual.

Driss não se limita a assistir passivamente à vida de Philippe, ele ativamente cria condições para que Philippe ultrapasse seus próprios limites, especialmente aqueles impostos

pelo medo e pela autocensura da sua condição. Um exemplo disso é quando Philippe, que mantém uma relação com uma pretendente apenas por cartas, é confrontado por Driss: "Por que você nunca ligou para ela?". Essa pergunta simples, porém direta, um questionamento, e um convite à ação. Ao pegar o telefone e colocá-lo aos ouvidos de Philippe, Driss media não apenas uma ligação, mas uma transição crucial na autonomia afetiva do amigo. A cena seguinte, que sugere a migração da comunicação para conversas telefônicas regulares, simboliza uma mudança de suporte que representa a conquista de um novo território de expressão e intimidade, e o medo anteriormente tornava inacessível. Essa simples intervenção de Driss ainda que pareça invasiva no começo da cena, criou um novo repertório de possibilidades para Phellipe.

Driss também busca ajudar o Philippe a construir uma autonomia à medida que ele o leva para construir novas sensações com a maconha, as massagens, as danças, e a velocidade do carro, ou na cena inadvertidamente em que Driss coloca água quente nos pés de Philippe, são cenas de descoberta, risco, prazer e confiança, elementos fundamentais em processos de criação e fruição de vida, e sobretudo são experiências que Driss entrega o direito a sensações de coisas que podem parecer banais, mas que frequentemente negadas por excesso de proteção. Em contra ponto o Philippe oferece a Driss cultura que antes ele não tinha acesso, escuta e um lugar de reconhecimento que a sociedade francesa lhe nega por questões sociais. Um dos aspectos mais potentes do filme na minha opinião é o quanto ele mostra que para trabalhar nessa área, é preciso de muito amor e sensibilidade, apenas a formação acadêmica ou técnica nunca serão suficientes se não tiver amor envolvido, pois é no amor que se cria o companheirismo, e uma dinâmica que reflete os princípios da educação não violenta e da ética do cuidado, tema muito abordado pela escritora Bell Hooks.

A escuta, o respeito às diferenças e a construção de vínculos genuínos aparecem como fundamentais para uma convivência que promova autonomia e dignidade. Philippe e Driss nos ensina uma lição valiosa sobre a sala de aula, o educador não deve infantilizar ou superproteger um aluno devido a sua deficiência, deve assim como Driss criar condições para que ele se arrisque, experimente novos processos criativos, e construa autonomia em suas decisões.

Pensar nas diferenças dos dois personagens pode nos fazer entender que nem sempre a vida e nem a escola vai conseguir lidar com tantas desigualdades e diferenças da melhor forma, mas temos que continuar tentando criar momentos de coexistência sensível e criativa, onde diferenças e desigualdades não precisam ser anuladas ou superadas, mas podem simplesmente ser vividas.

Diante disso, é importante ressaltar que o filme opera com uma narrativa de “superação” de suas circunstâncias, uma visão capacitista na qual pessoa com deficiência precisa sempre estar provando seu valor através dessa lógica resiliente, que de acordo com Marco em “Capacitismo” acaba por perpetuar uma ideia de que a deficiência é um obstáculo a ser superado, e não experiência humana que merece acessibilidade de aceitação da sociedade. Apesar dessas limitações narrativas, o filme não deixa ser recurso didático que pode provocar debates sobre a inclusão e o papel da arte na construção de uma sociedade mais justa.

Por fim, “Intocáveis” nos lembra que a inclusão não é apenas sobre políticas ou adaptações, mas também sobre disponibilidade afetiva e escuta. E na pedagogia do teatro, onde trabalhamos com presença, escuta, toque e vulnerabilidade, é o que transforma uma sala de aula não é um discurso sobre igualdade, mas a experiência concreta de criar juntos, de rir juntos, de se surpreender com o outro. E nisso, “Intocáveis” é um filme profundamente pedagógico. O próprio nome do filme evoca uma impossibilidade de contato, mas justamente na necessidade desse contato que a mudança ocorre, onde o corpo encontra confiança, o tocar e ser tocado pelo outro faz parte de uma educação inclusiva, e no teatro em especial em forma mais profunda através da arte.

Quando estava escrevendo esse artigo pensei em escrever ou trazer alguma poesia ou poema por que gosto muito, foi então que lembrei do Cordel Os Três Mal-Amados, do Fogo Encantado, que daria para fazer uma adaptação com o tema que combinaria perfeitamente.

As três faces do capacitismo, heroísmo vs coitadismo.

O capacitismo comeu meu nome, minha identidade, meu retrato. O capacitismo comeu minha certidão de idade, minha genealogia, meu endereço. O capacitismo comeu meus cartões de visita. O capacitismo veio e comeu todos os papéis onde eu escrevera meu nome.

O capacitismo comeu minhas roupas, meus lenços, minhas camisas. O capacitismo comeu metros e metros de gravatas. O capacitismo comeu a medida de meus ternos, o número de meus sapatos, o tamanho de meus chapéus. O capacitismo comeu minha altura, meu peso, a cor de meus olhos e de meus cabelos.

O capacitismo comeu meus remédios, minhas receitas médicas, minhas dietas. Comeu minhas aspirinas, minhas ondas-curtas, meus raios-X. Comeu meus testes mentais, meus exames de urina.

O capacitismo comeu na estante todos os meus livros de poesia. Comeu em meus livros de prosa as citações em verso. Comeu no dicionário as palavras que poderiam se juntar em versos.

O capacitismo devorou os utensílios de meu uso: pente, navalha, escovas, tesouras de unhas, canivete. Comeu meus utensílios: meus banhos frios, a ópera cantada no banheiro, o aquecedor de água de fogo morto mas que parecia uma usina.

O capacitismo comeu as frutas postas sobre a mesa. Bebeu a água dos copos e das quartinhas. Comeu o pão de propósito escondido. Bebeu as lágrimas dos olhos que, ninguém o sabia, estavam cheios de água.

O capacitismo voltou para comer os papéis onde irrefletidamente eu tornara a escrever meu nome.

O capacitismo roeu minha infância, de dedos sujos de tinta, cabelo caindo nos olhos, botinas nunca engraxadas. O capacitismo roeu o menino esquivo, sempre nos cantos, e que riscava os livros, mordida o lápis, andava na rua chutando pedras. Roeu as conversas, junto à bomba de gasolina do largo, com os primos que tudo sabiam sobre passarinhos, sobre uma mulher, sobre marcas de automóvel.

O capacitismo comeu meu Estado e minha cidade. Drenou a água morta dos mangues, aboliu a maré. Comeu os mangues crespos e de folhas duras, comeu o verde ácido das plantas de cana cobrindo os morros regulares, cortados pelas barreiras vermelhas, pelo trenzinho preto, pelas chaminés. Comeu o cheiro de cana cortada e o cheiro de maresia. Comeu até essas coisas de que eu desesperava por não saber falar delas em verso.

O capacitismo comeu até os dias ainda não anunciados nas folhinhas. Comeu os minutos de adiantamento de meu relógio, os anos que as linhas de minha mão asseguravam. Comeu o futuro grande atleta, o futuro grande poeta. Comeu as futuras viagens em volta da terra, as futuras estantes em volta da sala.

O capacitismo comeu minha identidade, meus gostos, comeu minha vontade de vencer, comeu minha paz e minha guerra. Meu dia e minha noite. Meu inverno e meu verão. Comeu meu silêncio, mas não comeu e nem comerá a minha indignação por um mundo que escolhe nos enxergar apenas sendo um mártir ou vítima.





MINHA VIVÊNCIA COMO PCD EM EMPRESAS TERCEIRIZADAS - G4F SOLUÇÕES CORPORATIVAS

Sandro Araújo

Resumo

Nesse artigo, eu pretendo abordar sobre a minha vivência como Pessoa sem e com Deficiência, tanto na minha vida pessoal, no ambiente educacional e, também no profissional. Falarei sobre os meus pontos de vista sobre a inclusão de PcDs no mercado de trabalho - tanto por empresas particulares, terceirizadas e instituições governamentais, por onde eu passei e onde estou atualmente trabalhando. Falarei também da obrigatoriedade de contratação de PcDs pelas empresas e os subsídios que os governos, em todas as esferas, oferecem para o recrutamento de, como as empresas, na sua maioria, não estão preparadas para integrar a pessoa com necessidades especiais.

Palavras-chave: Pessoa com deficiência; inclusão; mercado de trabalho; capacitismo; preconceito.

Abstract

In this article, I intend to discuss my experiences as a person with and without disabilities, both in my personal life, in the educational environment, and also in my professional life. I will talk about my point of views on the inclusion of people with disabilities in the job market – both in private companies, outsourced companies, and government institutions, where I have worked and where I am currently working. I will also discuss the mandatory hiring of people with disabilities by companies and the subsidies that governments, at all levels, offer for the recruitment of people with disabilities, as well as how most companies are not prepared to integrate people with disabilities.

Keywords: People with disabilities; inclusion; job market; ableism; prejudice.

UM PCD NA DISCIPLINA DE INCLUSÃO ESCOLAR

Abriram em 2026 as inscrições para as disciplinas do Curso de Verão e eu tive a possibilidade de participar de uma disciplina relacionada à inclusão escolar de pessoas com deficiência. O nome da disciplina era Prática Docente em Pedagogia do Teatro para Inclusão Escolar, ministrada pela professora e atriz Mari Lotti, da Universidade de Brasília - UnB¹. Uma disciplina optativa que, na minha opinião, devia ser obrigatória para todos que fazem Licenciatura por se tratar de inclusão de Pessoas com Deficiência² em instituições de ensino. Eu decidi fazer a disciplina porque era algo relacionado a mim e porque eu, como pessoa com deficiência e futuro professor de artes cênicas, poderei ajudar na inclusão de outras pessoas com deficiência nas escolas e também no teatro.

A disciplina, por incrível que pareça, tinha mais alunos de outros departamentos da UnB do que, propriamente, do Departamento de Artes Cênicas. Muitos dos alunos disseram que estavam ali por causa dos créditos acadêmicos para poderem se formar na faculdade. Eles não estavam interessados na disciplina, mas na carga horária porque só se pode formar na UnB quando as cargas horárias da graduação, com disciplinas obrigatórias, optativas e complementares estão completas. Alguns deles, por serem de outros departamentos, passaram a gostar de artes cênicas — esses tinham ideias bem diferentes sobre a arte. Uma das alunas, por exemplo, disse que imaginava aulas numa sala de aula com mesas e cadeiras quando, de repente, viu que a sala não tinha os móveis e que os alunos estavam no chão para fazer atividades de teatro.

Na disciplina, eram abordadas vários assuntos como dinâmicas usadas em sala de aula para a inclusão de PcDs, capacitismo, acessibilidade, respeito pelo corpo diferente, entre outros. Quando a professora Mari Lotti disse que as dinâmicas eram usadas também com pessoas com deficiência, eu me senti impactado porque, para mim, eram atividades feitas como as outras que eu já havia visto. Eu nunca tinha visto a maioria delas. Fizemos atividades como fechar e vender os olhos e ser guiado por outras pessoas, dançar de olhos vendados pela sala e tentar encontrar e entrosar com outros colegas só pela audição, ficar em frente ao espelho e falar das qualidades ou percepção que tínhamos das pessoas que estavam à minha direita ou esquerda.

¹ A UnB é uma Universidade transformadora, com a missão de produzir, integrar e divulgar conhecimento, formando cidadãos comprometidos com a ética, a responsabilidade social e o desenvolvimento sustentável. **Fonte:** A UnB: A UnB - Universidade de Brasília. Acesso em 12 de fevereiro de 2026.² Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas. **Fonte:** Defensoria Pública do Distrito Federal, curso online Letramento e Acolhimento de Pessoas com Deficiência: EASJUR EAD. Acesso em 12 de fevereiro de 2026.

Nesse caso, eu me senti aliviado porque eu já conhecia as pessoas que estavam à minha direita e esquerda. Eram colegas de outros semestres. Mas, e se eu não as conhecesse? Como seria? Ficaria incomodado pelo fato de não conhecer as pessoas? Eu ainda reflito sobre isso porque é difícil falar de pessoas que não conhecemos.

Tivemos uma aula sobre Teatro do Oprimido. Eu já tinha feito uma oficina em 2007, e comecei a fazer Práticas Docentes em Teatro do Oprimido no segundo semestre de 2022 na UnB. A convidada, que falava sobre esse teatro, usava uma máscara que, mesmo eu usando aparelho auditivo, dificultava muito a minha compreensão porque além de as palavras saírem abafadas também tem o fato de eu não poder fazer um pouco de leitura labial. Acabei saindo da aula. Fiquei frustrado porque, independentemente, a falta de audição ainda afeta, mesmo com o uso do aparelho auditivo. Tivemos um encontro online com a Mônica Gaspar, ex participante do Projeto Pés³, que falou sobre Interações cênicas acessíveis: experiências Brasil-Portugal. Ela falou de grupos que ela conheceu na Europa. Também falou de uma faculdade que não tinha acessibilidade e que uma aluna com deficiência sozinha fez. Até então, nunca imaginava que havia tantos grupos teatrais com pessoas com deficiência. Tivemos encontros presenciais com Roges Moraes e Yuri Costa, ambos são integrantes do Projeto Pés. Eles falaram sobre capacitismo e educação especial nas escolas, respectivamente. Tivemos acesso a várias obras que abordam a pedagogia e a inclusão da pessoa com deficiência. Mas o que mais me interessou na abordagem foi sobre o Capacitismo.

Eu me identifiquei muito com o Victor Di Marco, autor do livro *Capacitismo - O Mito da Capacidade*. Muita coisa que ele escreveu no livro parecia falar de mim porque eu estou, sim, no presente, vivendo capacitismo dentro da empresa onde estou trabalhando. Ele conta que se candidatou para uma vaga de emprego para o cargo que estava apto para trabalhar - ele se formou e se especializou para isso. E a vaga era para pessoa com deficiência. Di Marco fez a entrevista, pediram para ele responder um formulário com papel e caneta sendo que ele não tinha condição para escrever por causa da sua deficiência, ou seja, a empresa não estava preparada para incluí-lo. Passou na entrevista e fez todos os trâmites necessários para a sua admissão na empresa. Foi admitido e começou a trabalhar. Colocaram ele para passar café e não fazer o trabalho para o qual ele tinha se candidatado. Depois, a empresa contratou uma pessoa sem deficiência para fazer o trabalho que ele foi contratado para fazer. Por que eu digo que eu me identifiquei com a história do Di Marco? Trabalho numa empresa fazendo coisas muito aquém do que eu sou apto a fazer.

³ O Projeto Pés pesquisa a criação, provocação e execução do movimento expressivo para e por pessoas com deficiência, através de técnicas do teatro-dança. **Fonte:** Projeto PÉS. Acesso em 13/02/2026.

Tenho experiências como auxiliar de informática (2 anos), auxiliar administrativo (6 anos), transcritor de áudio (6 anos), auxiliar de biblioteca (2 anos) e auxiliar de arquivo (2 anos) - sem contar os meses. Eu tenho registro profissional de Técnico de Arquivo e ainda falo inglês fluente.

ANTES E DEPOIS DA DEFICIÊNCIA

Nasci em 1973. Meus pais me contaram que eu comecei a falar só aos 4 anos de idade. Acometido por hipertrofia das adenóides⁴ e desvio do septo nasal⁵ desde criança, passei por várias cirurgias, que comumente é resolvida na infância, e só me livreí deles quando adulto. Eu tinha dores constantes de ouvido — otites⁶. Principalmente, no lado esquerdo. Quando pré-adolescente, passei por vários exames médicos no Hospital de Base de Brasília porque meus pais acreditavam que eu tinha algum problema de saúde. Eu achava estranho ter que fazer todos aqueles exames. Meus pais não me falaram o que estava acontecendo — ou eu não entendia. Só me lembro que o resultado dos exames davam como inconclusivos.

Antes de 2009, ainda como pessoa sem deficiência, passei a me interessar, de verdade, com tudo relacionado à deficiência. Eu fiz o curso de Libras⁷ com o intuito de me profissionalizar. Passei a participar de comunidades surdas. Onde havia surdos, eu estava lá - lugares como igrejas, eventos etc. Mas acabei desistindo por ser um idioma difícil. E na minha experiência, como bilíngue e como alguém que já tentou estudar outras línguas, quando não se pratica qualquer idioma e, também, o método Braille⁸, acaba esquecendo.

⁴ A hipertrofia das adenoides, quando cresce demasiadamente, ocupa um espaço inadequado e causa problemas respiratórios — o problema é comum na infância e tende a regredir com a idade. Se a entrada e saída de ar estiverem bloqueadas, é importante consultar um otorrinolaringologista, que avaliará a necessidade de correção cirúrgica. **Fonte:** Adenoides: função, sintomas e tratamento da hipertrofia | Vida Saudável - Einstein. Acesso em 13/02/2026.

⁵ O desvio de septo é o deslocamento para o lado da parede fina que separa as duas narinas, conhecida como septo nasal. **Fonte:** O que é o desvio de septo, condição que afeta 1 a cada 5 brasileiros? | Vida Saudável | Einstein Hospital Israelita. Acesso em 13/02/2026.

⁶ Otite é o nome dado a uma inflamação da parte média, interna ou externa do ouvido, que pode causar muita dor. Ela pode decorrer da infecção por bactérias, vírus e fungos ou até como consequência de uma reação alérgica. **Fonte:** Otite: Sintomas, Causas e Tratamentos. Acesso em 13/02/2026.

⁷ Libras é a sigla da Língua Brasileira de Sinais, uma língua de modalidade gestual-visual onde é possível se comunicar através de gestos, expressões faciais e corporais. **Fonte:** O que é Libras?. Acesso em 13/02/2026. ⁸ O Braille é um sistema de escrita e leitura tátil para as pessoas cegas inventado pelo francês Louis Braille. **Fonte:** O Sistema Braille — IBC. Acesso em 13/02/2026.

⁹ A Biblioteca Braille Dorina Nowill é uma instituição pública do Distrito Federal especializada no atendimento a pessoas com deficiência visual. **Fonte:** Biblioteca Braille Dorina Nowill (@bibliotecabrailledf) • Instagram photos and videos. Acesso em 13/02/2026.

Percebi, ao frequentar e ser voluntário na organização de livros e audiolivros da Biblioteca Dorina Nowill de Taguatinga⁹, que há diversidade de pessoas com suas individualidades e dificuldades, sendo elas pessoas com deficiência ou não. Aprendi, por curiosidade, que para adquirir algumas habilidades por causa da ausência de outras, tem que ser PcD. Uma pessoa cega, por exemplo, por perda da visão, tem a habilidade de ler em Braille usando as pontas dos dedos da mão. Na Biblioteca e na Universidade de Brasília - UnB, busquei aprender a escrever e ler em Braille, tanto no papel próprio para a escrita e a leitura Braille quanto através do software Braille Fácil, mas nem de longe conseguiria ler com as pontas dos dedos das mãos - não tinha deficiência visual. Fiz, também, pela UnB, o curso de apoiador de pessoas cegas - eu até participei como apoiador no Bicentenário de Louis Braille, ainda em 2009.

A minha deficiência auditiva foi adquirida em 2019, um ano antes da pandemia de COVID-19. Eu ainda tinha uma otite mal tratada. Eu fui em busca de um otorrinolaringologista numa clínica particular para sanar a inflamação do ouvido esquerdo. Passei por uma cirurgia com a expectativa de cura, mas, de repente, me vi com perda total no ouvido esquerdo e ainda com a otite. Antes, eu ouvia com a otite, mas com a cirurgia, passei a não escutar mais. Passei por uma segunda cirurgia no Hospital de Base de Brasília, em 2020. A especialista em otorrinolaringologia me disse que resolveria a questão da otite, mas que eu não voltaria a ouvir mais com o ouvido esquerdo. A otite foi resolvida.

No mesmo ano, a equipe de otorrinolaringologia do Hospital de Base de Brasília me encaminhou para aquisição de um aparelho auditivo. Logo, eu consegui uma consulta com fonoaudiólogos do Hospital Universitário de Brasília- HUB. Descobri que eu tenho uma surdez moderada no ouvido direito — algo que eu não percebia antes da perda total de audição no ouvido esquerdo. Demorei a adquirir o aparelho porque, devido a pandemia, os atendimentos e tratamentos para a aquisição do aparelho pararam. Assim que a vida voltou à normalidade depois da COVID-19, voltaram os tratamentos no HUB. Foi rápido e eu recebi o aparelho auditivo em junho de 2024. No dia que eu recebi, a fonoaudióloga me alertou pelo fato de que pessoas sem deficiência acham que, pelo fato da pessoa com deficiência usar aparelho auditivo, ela é incapaz de dar informações. Ela falou para eu não achar estranho caso me pedissem informações e ao me verem com aparelho auditivo, desistissem de me perguntar e fizessem a mesma pergunta para outras pessoas sem deficiência. Aconteceu comigo três vezes. Fiquei assustado com a precisão da fonoaudióloga. Não tinha dado crédito. Mas ela tinha me alertado para esse fato.

A VIDA ACADÊMICA DE UM PCD

No primeiro semestre de 2022, ainda sem o aparelho auditivo, eu ingressei na UnB, através do vestibular tradicional, no curso Licenciatura em Artes Cênicas do turno Noturno. Na UnB, os professores e alunos ainda usavam máscaras. Isso dificultou muito a minha compreensão nas aulas. As salas de aula já não tinham acústica. O uso das máscaras abafavam as palavras. Por dificuldades, tive que trancar o primeiro semestre. Estava na expectativa de receber o aparelho. Com o destrancamento automático de matrículas da UnB, voltei no segundo semestre de 2022, mas ainda sem aparelho. Eu pedi apoio da Diretoria de Acessibilidade - o que, na minha opinião, foi muito insatisfatório. Na reunião, estavam o coordenador de Licenciatura de Artes Cênicas do turno Noturno, a diretora e outras duas colaboradoras da DACES (Diretoria de Acessibilidade) e eu. Falaram de alguns aparelhos que poderiam me auxiliar com a falta de audição — aparelhos não auditivos. Fiquei interessado em uma das possibilidades. Entrei em contato por e-mail com a diretoria perguntando mais sobre o aparelho em questão porque um amigo que morava nos Estados Unidos queria me presentear. Mas a resposta foi que não sabiam ao certo qual era o aparelho. Muito insatisfeito e ainda com dificuldades com a audição, acabei cancelando a matrícula. Mas, durante o ano de 2023, fiquei só por conta do trabalho e na expectativa de receber o aparelho porque queria muito voltar a fazer Artes Cênicas,

Em 2024, ano que, finalmente, eu recebi o meu aparelho auditivo, decidi fazer Teatro no Centro Universitário IESB. Eu ainda estava me acostumando com o aparelho. Agora, com o aparelho, eu queria mesmo era voltar para a UnB. Ficava olhando os editais para Vestibular da UnB para saber quando aconteceriam as provas de Habilidades Específicas porque para fazer o curso de Artes Cênicas, era obrigatório ter o Certificado de Habilidades Específicas. Nada de aparecer o edital. Então, liguei para o Departamento de Artes Cênicas e uma atendente me informou que não era, temporariamente, exigida a certificação. Fiquei indignado porque não havia informação sobre a pausa temporária da prova exigida. Por que não divulgaram? Eu poderia ter voltado para a UnB antes. Cancelei a matrícula no curso de Teatro do IESB, fiz o Vestibular da UnB para Licenciatura em Artes Cênicas do turno Noturno e voltei para a Universidade de Brasília no primeiro semestre de 2025.

Quase todas as dificuldades que eu tinha em 2022 desapareceram com o uso do aparelho. Mas a falta de acústica nas salas de aula, os ventiladores super barulhentos, algumas pessoas falando baixo e/ou usando máscaras ainda dificultavam. No segundo semestre de 2025, eu conheci o Projeto Pés. Mas antes, no primeiro semestre de 2025, a minha colega Érika tinha comentado algo comigo sobre o projeto e até me perguntou porque eu não

participava. Ela me disse que era para pessoas com deficiência. Mas eu não dei muita importância. Os alunos da aula de Interpretação Teatral 2 e Movimento e Linguagem 2 foram convidados pela professora Mari Lotti, que era co-diretora do projeto, para participar de uma aula e fazer algumas atividades. Nessa época, eu tinha trancado essas disciplinas. Eu pedi permissão para a professora Mari Lotti para participar da aula. Ela autorizou. Depois, foram discutidas algumas questões do grupo. Achei muito interessante apesar de não ter visto o ensaio do grupo. Fiquei sabendo que haveria uma peça teatral chamada *Amplexos*. Fui assistir e fiquei maravilhado. Abordarei sobre isso mais tarde.

VIDA PROFISSIONAL COMO PCD - VISÃO GERAL

Com a volta à normalidade pós pandemia em 2021, eu consegui recolocação no mercado de trabalho como pessoa com deficiência nas empresas UTB, empresa de transporte público, como cobrador. Na Drogacenter, em 2022 eu trabalhei como auxiliar de depósito. Ainda em 2022, fui atendente administrativo na Fresenius, clínica de hemodiálise. Em 2023, trabalhei na SOS Docs como auxiliar administrativo. Em 2024, eu fui para a G4F, empresa terceirizada que presta serviços para o Governo Federal, como apoio administrativo; e desde 2025 estou em outra empresa terceirizada que presta serviços para órgãos do Governo do Distrito Federal.

Em todas essas empresas, eu consegui emprego por causa da minha deficiência, mas, infelizmente, nenhuma delas tem políticas afirmativas para PcDs. Elas só querem preencher vagas para pessoas com deficiência porque é obrigatório e, também, porque elas recebem benefícios e subsídios do governo. Não existem palestras para falar e conscientizar sobre a inclusão de pessoas com deficiência no trabalho. Passei um bom tempo nessas empresas para perceber isso. Em uma delas, pediram para que os PcDs tirassem foto junto com o gerente para ser publicado em um jornal interno da empresa. Em outra, me pediram para eu fazer um vídeo meu falando da importância do Dia Nacional de Luta da Pessoa com Deficiência. Eu neguei porque, como exposto acima, não há políticas de afirmação para pessoas com deficiência nas empresas — pelo menos, pelas quais eu trabalhei e, também, na que estou trabalhando atualmente.. O fato de criar vagas, preenchê-las com PcDs, ter um departamento de acessibilidade e ter uma matéria sobre o mesmo em um periódico não são, necessariamente, políticas afirmativas se não há um trabalho para que a pessoa com deficiência se sinta acolhida, pertencente e valorizada no trabalho.

Outro livro que tivemos acesso na disciplina Prática Docente em Pedagogia do Teatro para Inclusão Escolar foi *Pessoas com Deficiência no mercado de trabalho: visão dos*

gestores empresariais, de Artur Maciel de Oliveira Neto. No começo do livro, logo na introdução, o autor escreve:

A palavra deficiência é entendida como ausência, defeito. Assim, por muitos anos ser uma pessoa com deficiência era sinônimo de exclusão de todo o âmbito social, inclusive da tão importante vida profissional. Entendia-se que a pessoa que tinha algum tipo de deficiência era incapaz de exercer qualquer tipo de atividade. OLIVEIRA NETO, Artur Maciel de. **Pessoas com deficiência no mercado de trabalho: visão dos gestores empresariais**. - 1. ed. - Curitiba, PR: CRV, 2017.

Eu não concordo com o que o autor escreve porque o PcD ainda é excluído da vida profissional. E eu confesso que achei muito suspeito uma pessoa sem deficiência querer abordar sobre PcDs no mercado de trabalho. Abaixo, eu contarei sobre a minha vivência em duas empresas prestadoras de serviço.

MINHA VIVÊNCIA COMO PCD EM EMPRESAS TERCEIRIZADAS G4F SOLUÇÕES CORPORATIVAS

Quando eu trabalhava na SOS Docs, eu recebi uma mensagem da Secretaria da Pessoa com Deficiência. O contato falou de uma vaga de auxiliar administrativo para trabalhar na Esplanada dos Ministérios e comentou que o salário era ótimo - quase três vezes mais do que recebia na SOS Docs. Também me disse que tinha ótimos benefícios. Eu fiquei muito interessado, principalmente, porque não teria que trabalhar mais aos fins de semana. Eu decidi aceitar a proposta de emprego porque eu já me sentia insatisfeito na empresa que eu trabalhava por causa de homofobia, desfavorecimento profissional e assédio moral — eu não costumo bajular chefe. Eu participei do processo seletivo. Fiz os exames de Atestado de Saúde Ocupacional (ASO). Passei! Assinei o contrato porque tinha que começar logo.

Eu tive que me apresentar para os gestores do contrato G4F x Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania em uma sala que fica no prédio da Controladoria-Geral da União (CGU) para saber onde seria o meu novo posto de trabalho. Me apresentei. Os gestores me disseram que eu tinha que me apresentar para um chefe-imediato no Ministério dos Direitos Humanos e Cidadania que fica no Bloco A da Esplanada dos Ministérios naquele mesmo dia. Eu cheguei no endereço para me apresentar. Me apresentei para a recepcionista e ela solicitou que eu aguardasse sentado no sofá porque entraria em contato com o contato. Com certa demora, apareceu uma senhora querendo saber do que se tratava. Eu disse que estava ali para me apresentar porque a G4F tinha me enviado para começar a trabalhar no posto de trabalho.

A senhora solicitou que eu aguardasse e voltou para sala de onde ela tinha saído. Nesse momento, eu mandei uma mensagem de WhatsApp para os gestores do contrato reportando o que tinha acontecido. Eles responderam dizendo que eu estava no local do trabalho para ocupar o lugar de um outro colaborador. A senhora voltou. Eu disse que tinha entrado em contato com a G4F e o que os gestores tinham dito. A senhora, em contrapartida, disse que o chefe tinha mandado dizer que a assessoria não precisava de mais ninguém porque os que já trabalhavam lá já davam conta do trabalho. Ela me perguntou se poderia me ajudar em algo mais. Sem saber o que responder, ela se despediu e voltou para a sala dela. Sob os olhos da recepcionista e de um guarda, frustrado, eu mandei outra mensagem para os gestores da G4F informando o que tinha acontecido e solicitei para que fosse para outro local para aguardar novas ordens. Os gestores responderam e solicitaram para que eu aguardasse em casa.

Alguns dias depois, recebi uma mensagem da G4F dizendo que teria que me apresentar em outro posto de trabalho, no Ministério da Igualdade Racial. Pediram que eu me apresentasse para o colaborador chamado Jeremias para ser encaminhado para o posto de trabalho. Fui apresentado a minha nova chefe e descobri que um colaborador havia sido demitido para que o posto de trabalho dele, que passou a ser de pessoa com deficiência, fosse estabelecido. Eu passei quase três meses aprendendo e fazendo o trabalho, participando de reuniões e encontros - alguns sobre Ouvidoria. Eu recebi várias atribuições. Eu me sentia integrado - incluído. De repente, recebi uma mensagem da G4F dizendo que era para me apresentar no escritório no dia seguinte porque não trabalharia mais ali e que eu iria para outro posto de trabalho. Inconformado, eu perguntei em voz alta se, de fato, estava sendo devolvido. O chefe respondeu que não tinha nada contra mim e quem decidiu que teria que ser devolvido foi a G4F. No dia seguinte, eu me apresentei no escritório, perguntei o que tinha acontecido e se tinha alguma reclamação, mas eles negaram. Os gestores pediram para que eu fosse cobrir um colaborador que estava de atestado médico no Ministérios dos Direitos Humanos e Cidadania - MDHC, por um dia. Eu passei o dia sem acesso a plataformas e sem atribuições. Eu me sentia abandonado, frustrado, inútil. Era uma sexta-feira. No mesmo dia, eu descobri que tinha sido substituído por outra pessoa com deficiência. Através dessa pessoa, fiquei sabendo que duas semanas antes, houve um processo seletivo para um novo colaborador com deficiência. Eu voltei para casa para casa frustrado e muito pensativo. Teria eu feito uma péssima escolha por trocar o certo pelo duvidoso?

Alguns dias depois, recebi uma mensagem dizendo para cobrir férias de duas semanas de um colaborador no Ministério das Mulheres. Como os cargos eram incompatíveis, o chefe me atribuiu fazer coisas bem básicas. Vendo que havia uma senhora trabalhando com caixas de arquivo, eu perguntei se não podia ajudá-la a classificar os processos - tinha experiência

nisso. Ela acabou aceitando. Terminando a cobertura das férias, eu voltei para casa na esperança de ser chamado para um posto de trabalho. Logo depois, recebi uma mensagem para cobrir férias de um colaborador do Arquivo Geral do Ministério dos Direitos Humanos e Cidadania. Eu fiquei feliz e radiante porque, finalmente, ia trabalhar com algo que ele tinha experiência - arquivo. Ledo engano. Foi-me atribuído quase nada para fazer e quando tinha, eram coisas bem básicas. Nada de classificar, organizar ou higienizar processos e documentos. Poucas coisas de localização e guarda de documentos. Terminada a cobertura, voltei de novo para casa. Eu comecei a procurar outro emprego. Salário bom e bons benefícios nem significam paz - eu sou hiperativo e devo me valorizar. Apareceu uma nova oportunidade e pedi demissão.

Quero chamar a atenção para o fato de que G4F criou vagas para pessoas com deficiência porque tinha um dispositivo do contrato com o MDHC (contratante na época). Os Ministérios das Mulheres, da Igualdade Racial e dos Povos Indígenas, subordinados ao MDHC e, infelizmente, o próprio MDHC preferem manter as vagas para as pessoas que eles querem indicar.

Por exemplo, no Ministério da Igualdade Racial, aconteceu de a chefe da assessoria onde eu trabalhava demitir uma mulher trans para que ela pudesse indicar uma pessoa negra. Essa pessoa negra tinha sido aluna na faculdade onde a chefe lecionava. Essa chefe falava isso para todos na assessoria.

A pessoa com deficiência que me substituiu nesse mesmo Ministério, meses depois, também foi demitida. Não queriam postos fixos de trabalho para pessoas com deficiência ou trans. Queriam uma vaga para colocar quem eles quisessem - principalmente, se fossem pessoas negras.

EMPRESA ANÔNIMA¹⁰

Eu me candidatei para a vaga de auxiliar administrativo em outra empresa terceirizada. Fiz a entrevista, passei e fiz os exames de Atestado de Saúde Ocupacional (ASO). Na hora de assinar o contrato, eu e os outros colaboradores descobrimos que iríamos começar como cobertura, quando você é chamado para ocupar um cargo em casos de férias, atestados médicos etc. Os gestores do contrato prometeram que logo iríamos ser alocados em postos de trabalho fixos - no máximo em um prazo de um ou dois meses. Que até lá, só receberíamos o salário e que o vale alimentação e o vale transporte seriam pagos de acordo com a cobertura - dias trabalhados. Não teríamos, como cobertura, direito a plano de saúde. Só depois de efetivados no posto de trabalho.

Me ligaram e pediram para me apresentar em um dos órgãos do GDF onde a empresa

presta serviço. Disseram que eu receberia treinamento. Chegando lá, fui apresentado para a coordenadora dos empregados terceirizados e ela disse que eu podia ir para casa e aguardar a ligação para fazer cobertura. Nas vezes que eu tinha que fazer cobertura, só passava o dia sem fazer nada porque eu não tinha acesso ao SEI 4.0¹¹ e nunca me passaram treinamento. Uma vez, eu tive uma crise de tosse, a coordenadora me chamou na sala e disse que quando eu estivesse doente, eu não precisava fazer cobertura. Ela disse para ir pra casa.

Recebi uma ligação pelo WhatsApp do departamento de acessibilidade da empresa terceirizada perguntando se eu não queria trabalhar como garçom em um dos órgãos do GDF. Eu respondi que por ter perdido a audição no ouvido esquerdo, eu tinha adquirido tontura e desequilíbrio - que seria mais fácil eu quebrar copos e derrubar coisas no chão. A pessoa entendeu e finalizou a conversa.

Me transferiram para outro órgão do GDF. Pediram para eu chegar na instituição às 8h. Cheguei. Eu pensei que já teria algum posto de trabalho. Estava enganado. Uma das pessoas que coordena os terceirizados me levou para o refeitório e disse que, por enquanto, eu teria que ficar ali até às 14h até que aparecesse algum posto ou algum atestado médico ou férias para eu cobrir. Perguntei sobre a possibilidade de trabalhar a partir do meio dia porque eu queria muito sair dali direto para a faculdade. Me autorizaram.

Fiquei no refeitório, sem aparecer atestado médico ou férias para eu cobrir, por um bom tempo. Fiquei ali de forma vexatória. Me sentia humilhado. Pessoas chegavam e saíam do refeitório sem entender o que eu estava fazendo ali. A única coisa que eu fazia era usar o meu notebook para poder acessar a internet e fazer trabalhos da faculdade.

Um dos coordenadores veio me buscar no refeitório e disse que eu iria trabalhar em um departamento e que eu seria treinado. Pensei que já tinha conseguido um posto de trabalho - me enganei de novo. Fui treinado para fazer algumas tarefas, mas bem inferiores do que eu poderia oferecer - não que eu desvalorize os que fazem o mesmo trabalho. Quem me treinou me passou as tarefas, pois eu iria substituí-la. Até comentei que eu poderia aprender mais coisas. Mas ela me disse que eu só faria aquilo e nada mais - tarefas que eu finalizaria bem antes de um mês. Tive a noção de que os gestores da empresa terceirizada e dos órgãos públicos não olham o currículo da pessoa com deficiência. Chegou uma nova colaboradora através da empresa que eu trabalho. Ela conseguiu, através de apadrinhamento, o posto de trabalho por indicação de algum político que apoia o governo atual.

¹⁰ Optei por não identificar essa empresa por ainda estar trabalhando na mesma e por não querer sofrer retaliações.

¹¹ O Sistema Eletrônico de Informações (SEI) é um sistema de produção e gestão de documentos e processos eletrônicos desenvolvido pelo Tribunal Regional Federal da 4ª Região (TRF4) e cedido gratuitamente à administração pública. **Fonte:** O que é o SEI? - Portal SEI-GDF. Acesso em 13/02/2026.

¹² DI MARCO, Victor. **Capacitismo - O Mito da Capacidade**. Belo Horizonte, MG: Letramento, 2020.

Eu não tenho, a rigor, mesa fixa no departamento. Quando eu subi para o departamento, achava que eu teria uma mesa fixa. Inclusive, a pessoa que eu substituí pediu para um dos colaboradores para arrumar mais uma tela para o meu computador, mas a pessoa nunca solicitou outra tela - todas as mesas têm computadores com duas ou três telas. No último dia dela, ela disse que eu podia ficar na mesa dela. Me mudei para essa mesa. Dias depois, eu cheguei tarde no trabalho, tinha alguém usando o “meu” computador. Fiquei sem entender e fui para a minha mesa antiga. Essa colaboradora disse que quando ela saísse da mesa, eu poderia voltar a sentar no meu posto de trabalho. Confesso que me deu um misto de tristeza e frustração. Acabei voltando para o meu antigo posto onde estou até hoje. Com o tempo, percebi que nem o meu nome nem a minha data de aniversário foram incluídos no quadro de aniversariantes do departamento. Há outra colaboradora que faz aniversário no mesmo dia que eu. Quando chegar o dia do meu aniversário, eu não me manifestarei. Eu, com toda a educação, darei os meus parabéns para ela.

No fim do ano, houve um almoço de confraternização. Eu cheguei na empresa e fui para o refeitório para guardar o meu almoço. Chegando lá, a chefe do departamento e mais duas colegas estavam arrumando o local para o evento. Perguntei se eu podia guardar o meu almoço. A chefe disse que se eu quisesse, eu poderia participar da confraternização. Aceitei a contra gosto. Me senti excluído porque eu fui o último a saber do evento, uma hora antes do evento. Chegou mais outra colaboradora. Provavelmente, mais uma indicada por político. Fez treinamento do SEI 4.0.

INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA EM ÓRGÃOS PÚBLICOS ATRAVÉS DE EMPRESAS TERCEIRIZADAS

A inclusão se dá como uma extensão da Lei de Cotas (Lei nº 8.213/1991), que obriga empresas com 100 ou mais funcionários a preencher de 2% a 5% dos seus cargos com beneficiários reabilitados ou PcD.

A proporcionalidade se dá da seguinte forma¹²:

até 200 funcionários	2 %
de 201 a 500 funcionários	3 %
de 501 a 1000 funcionários	4 %

de 1001 em diante funcionários	5 %
--------------------------------	--------

Se a empresa terceirizada presta serviços a um órgão público, ela é obrigada a cumprir essa cota, também, com PcDs alocados no setor público, mas o vínculo empregatício é com a empresa terceirizada, sendo essa responsável por preencher as cotas. Nos contratos de licitação entre órgãos públicos e empresas prestadoras de serviços, devem ser incluídas cláusulas exigindo a comprovação da Lei de Cotas pelas empresas prestadoras de serviço. Caso haja previsão contratual, será retido o pagamento da empresa terceirizada se ela não apresentar a certidão de cumprimento de cotas ao órgão público. No órgão público onde eu trabalho, só tem duas pessoas com deficiência terceirizadas. Não vejo a Lei de Cotas funcionando aqui. Tenho colegas que trabalham em outras instituições do GDF que foram contratados pela empresa terceirizada e que estão há mais de dois meses sem fazer cobertura. Só ficam em casa, mesmo recebendo o salário e os vales alimentação e transporte. Como eu mencionei anteriormente, no ato da assinatura do contrato, falaram que estaríamos no nosso posto de trabalho por no máximo dois meses.

OUTRA FORMA DE FISCALIZAR O CUMPRIMENTO DA LEI DE COTAS

A Secretaria de Inspeção do Trabalho (SIT) e as Superintendências Regionais do Trabalho, ambas subordinadas ao Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), fiscalizam o cumprimento da Lei de Cotas.

Mas como é feita essa fiscalização?¹³ Os auditores-fiscais do trabalho certificam a reserva de vagas em empresas com 100 ou mais funcionários - quando há obrigatoriedade para o cumprimento da Lei de Cotas. O MTE, com metas de inclusão reforçada, atua para garantir que as empresas contratem PcDs. Outra forma de fiscalização é por Denúncias - quando há violações da Lei de Cotas. As denúncias de violações de direitos humanos podem ser feitas através do Disque 100 (Ouvidoria dos Direitos Humanos) - serviço que funciona 24 horas.. A denúncia também pode ser feita diretamente nas Superintendências Regionais do Trabalho. Dessa forma, o MTE assegura a qualidade das condições de trabalho e a acessibilidade, combatendo o capacitismo no ambiente de trabalho.

¹³ Inclusão de Pessoa com Deficiência. **Fonte:** Inclusão de Pessoa com Deficiência — Ministério do Trabalho e Emprego. Acesso em 13/02/2026.

Como eu comentei anteriormente, já é a sexta empresa que eu trabalho como pessoa com deficiência. Eu nunca vi a ação do MTE e seus auditores-fiscais assegurando as condições de trabalho e a acessibilidade. Quando eu liguei no Disque 100, e expliquei a minha situação no Ministério da Igualdade Racial, a atendente me disse que o contrato entre a empresa terceirizada e o Ministério dos Direitos Humanos e Cidadania assegurava que o chefe pudesse agir do jeito que ele quisesse em relação a seus subordinados. Tanto agiu que era difícil a permanência de pessoas com deficiência no setor. E de pessoas trans, também. Agora, o contrato é pelo Ministério da Gestão e da Inovação em Serviços Públicos - MGI

BENEFÍCIOS E SUBSÍDIOS PARA CONTRATAÇÃO DE PESSOA COM DEFICIÊNCIA

Empresas que contratam pessoas com deficiência tem vantagens que vão além do cumprimento da lei e da responsabilidade social. Elas recebem incentivos fiscais, vantagens indiretas e benefícios para o trabalhador - não havendo desconto direto no valor do trabalhador.

Algumas das vantagens são:

- as empresas que optam pelo regime de Lucro Real podem deduzir da base de cálculo do Imposto de Renda Pessoa Jurídica (IRPJ) sendo as despesas realizadas com a formação profissional de empregados com deficiência, capacitando e readaptando profissionalmente;
- podem pedir isenção de IPI (Imposto sobre Produtos Industrializados) na aquisição de veículos automotores para uso no transporte de empregados com deficiência;
- as empresas podem reduzir passivos trabalhistas evitando multas pesadas por parte do Ministério do Trabalho e Emprego; e
- há um aumento na diversidade no ambiente do trabalho das empresas que contratam PcDs melhorando o clima organizacional, a criatividade e a imagem da empresa. Assim, a empresa se torna atraente para talentos e clientes.

Eu insisto que não há melhorias no clima organizacional das empresas, pelo menos nas que eu trabalhei e trabalho atualmente, por contratar pessoas com deficiência. Onde eu trabalho, só há dois PcDs.

CAPACITISMO POR PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

Aqui, eu pretendo mostrar que nós, pessoas com deficiência, também somos capacitistas cômico ou inconscientemente. O que, realmente, não devia acontecer. Pois

qualquer preconceito, independentemente do tipo, deve ser erradicado.

Caso 1: Eu estava em um evento da Biblioteca Braille Dorina Nowill e uma das participantes disse que o sonho dela era ser atriz. Ela é disléxica e tem baixa visão. Eu achei muito interessante porque como eu gosto de teatro, eu queria muito que todos também vivessem a arte. Me perguntei o porquê da pessoa não fazer o vestibular da UnB para estudar Artes Cênicas na UnB. Entrei em contato com uma das coordenadoras da Biblioteca, perguntei para ela o nome da pessoa e solicitei que ela falasse com ela para ingressar na UnB através do vestibular tradicional em Artes Cênicas. Logo em seguida, veio o balde de água fria. A coordenadora disse que era para eu desistir porque ela tinha dislexia e que não conseguiria fazer o vestibular.

Caso 2: Quando eu fui na reunião do Projeto Pés, eu vi que havia várias pessoas com deficiência no grupo. Na minha cabeça, algumas pessoas com deficiências não tinham como participar do grupo - que estavam ali só por estar. Ledo engano. Eu fui na peça teatral Amplexos, estrelada pelo Projeto Pés. Me sentei na primeira fileira. Tudo sendo encenado. Tudo que era aceitável, para esse ser humano, estava sendo apresentado no espetáculo. Quando, de repente, uma daquelas pessoas que eu achava que estava no Projeto Pés só por estar, se arrastou no chão desde a coxa até a metade do palco. Fiquei em choque. O que eu vi naquela hora era muito para a minha cabeça - o impossível se fazendo possível. O inaceitável se fazendo aceitável. Não havia limites. Voltei pra casa ainda em choque e muito pensativo. Ao mesmo tempo com raiva. Com raiva porque a pessoa com deficiência aqui se limita a fazer coisas por causa de uma surdez no ouvido esquerdo - às vezes, sinto tontura e desequilíbrio. A minha deficiência, com tontura e desequilíbrio, perto das deles era insignificante. Então, eu me lembrei da pessoa com dislexia e visão baixa porque descobri que, às vezes, o Projeto Pés abre inscrições para novos integrantes. Ficarei atento para essas inscrições para que eu contate a pessoa com deficiência para que ela possa participar do grupo e realizar o seu sonho. Me falaram que ela tem algumas limitações. Uma delas é não poder andar sozinha. Mas para quem sonha, o céu é o limite.

LEIS FEITAS POR LEGISLADORES SEM DEFICIÊNCIA

Há uma lei no Distrito Federal que foi feita pelo ex-deputado distrital Cristiano Araújo que faz com que todos os bancos do transporte coletivo (ônibus e Metrô) sejam preferenciais. Mesmo com a boa intenção do ex-deputado, a realidade é outra. Ele nunca andou de ônibus ou metrô para saber se a lei seria eficaz. Muitas pessoas não respeitam as pessoas preferenciais. Eu, preferencial, tenho que pedir para o passageiro me ceder o assento. Alguns

passageiros fingem não perceber e até dormem para não disponibilizarem os assentos. E muitas das vezes quando cedem é com má vontade.

No Metrô, há avisos colados nos vagões e até sonoros falando que todos os bancos são preferenciais. Há, também, a lei do primeiro vagão que é de prioridade para as mulheres e pessoas com deficiência. Mesmo com esse direito, eu já fui abordado várias vezes porque há denúncias de homens, que não são deficientes, entrando no vagão e importunando as mulheres.

Na época que eu estudei a Língua Brasileira de Sinais - Libras na APADA-DF¹⁴, o professor disse que um deputado distrital queria fazer uma lei que fosse obrigatório o fornecimento de aparelho auditivo para todos os surdos bilaterais profundos. Ele achava que a surdez se resolveria com o uso do dispositivo. Mas a lei não avançou porque falaram para ele que não faria os surdos permanentes ouvirem.

CONCLUSÃO

Com a minha transição de pessoa sem deficiência para pessoa com deficiência, eu percebi que houve uma linha tênue principalmente porque eu, com contínuas otites, não busquei tratamento eficaz, deixando muitas vezes para depois, o que resultou na minha perda de audição permanente do meu ouvido esquerdo. Com isso, eu tive que enfrentar um novo mundo, que aparentemente, abraça a pessoa com deficiência, mas, que na prática, ainda parece estar inerte a essa população tendo que, sob leis, aceitar e incluí-la na sociedade, escolas e no mercado de trabalho. Com a deficiência, eu pude fazer a disciplina Prática Docente em Pedagogia do Teatro para Inclusão Escolar, mas com uma nova ótica. A de ser pessoa com deficiência e ter erradicado, através da peça teatral *Amplexos*, do Projeto Pés, o meu capacitismo. O meu sonho é que haja conscientização para que não sejam necessárias leis. Não só para os PcDs, mas também para os negros, homossexuais, indígenas, etc. As leis são necessárias, mas, dependendo, não são eficazes. Queria que não houvesse leis. Mas mesmo havendo lei, tem empresas, instituições e pessoas que as descumprem. As leis são eficazes para nós, que somos da minoria. Contra nós. Não acredito haver fiscalização do MTE sobre a Lei de Cotas porque, aparentemente, os PcDs contratados por empresas privadas ou terceirizadas mantêm as pessoas com deficiência invisíveis. E quando fazem leis, muitas das vezes, não têm conhecimento empírico sobre o que estão legislando.

¹⁴ A Associação de Pais e Amigos dos Deficientes Auditivos do DF (apada.df) oferece suporte, cursos de Libras e atividades culturais para surdos e familiares.

Pessoas com deficiência merecem ser tratadas do mesmo jeito que pessoas sem deficiência. Merecem mesmo! Eu sofro por ser PcD. Sou invisível onde eu trabalho. Tenho um currículo muito excelente, modéstia à parte. Muitas qualificações, eu adquiri antes mesmo de eu ser pessoa com deficiência. E, creio eu, que poderia adquiri-las mesmo sendo PcD de nascença. E não é por causa da deficiência adquirida que se perde o conhecimento. Caso contrário, eu não estaria fazendo faculdade na idade que eu tenho. Ser pessoa com deficiência não é ser inferior. Enquanto pessoas sem deficiência e sem experiência são indicadas por políticos para vagas de emprego na administração pública por nepotismo ou apadrinhamento, pessoas com deficiência e experiência ficam em casa aguardando o chamado para fazer cobertura de atestados médicos e férias. E quando são convocadas! Muitos desses indicados, na maioria das vezes, não fazem nada. Isso não é inclusão! Mesmo com deficiência, nós somos eficientes, sim!

REFERÊNCIAS

Defensoria Pública do Distrito Federal, **Letramento e Acolhimento de Pessoas com Deficiência**, curso disponível em [EASJUR EAD](#), acesso em 10 de fevereiro de 2026;

DI MARCO, Victor., **Capacitismo: O Mito da Capacidade**, Belo Horizonte, Letramento, 2020;

OLIVEIRA NETO, Artur Maciel de., **Pessoas com deficiência no mercado de trabalho: visão dos gestores empresariais**, 1ª Edição, Curitiba, CRV, 2017;

TURSI, Rafael et al..., **Projeto PÉS teatro-dança com pessoas com deficiência**, 1ª Edição, Brasília, Pró-Consciência, 2024.

Teatro, Vivências e Deficiência: Um relato de aprendizado

Lurdes Vitória Rodrigues Duque

Primeiras Impressões

Na vida de um estudante universitário, é inevitável que chegue aquele momento que você sente que está na hora de finalizar esse ciclo. Claro, são muitas variáveis que influenciam no quão rápido você alcança a linha de chegada. Às vezes, o percurso é estável, mas para muitos, ele é repleto de percalços. Eu me encaixo nessa segunda opção, então não é surpreendente que tenha surgido a necessidade de abdicar das férias para conseguir as horas necessárias para enfim conquistar o tão sonhado diploma. Se tratando de um semestre de verão, e estando há um passo de me formar, sendo necessárias apenas algumas horas para estar 100% integralizada, naturalmente eu me matriculei em disciplinas para finalmente conseguir concluir a minha graduação. Quando você decide estudar no verão, o normal é procurar matérias ofertadas na sua área, no meu caso, a Comunicação, mas o que acontece quando não há matérias ofertadas pela baixa quantidade de professores dispostos a darem aulas nas férias (O que é totalmente compreensível)? Você então busca alternativas em outras faculdades e departamentos.

Como eu disse, tudo se trata de um meio para alcançar o objetivo final, o diploma. Então os critérios não são muitos, para mim, o importante se mostrou apenas ter alguma intimidade com a área da matéria escolhida e fugir o máximo que puder de qualquer coisa que envolva cálculo, ou, claro, que fosse excessivamente extensa para um verão. Até porque, não se pode escolher muito, visto a baixa oferta. Foi assim que eu cheguei na matéria Prática Docente em Pedagogia do Teatro para Inclusão Escolar após uma longa pesquisa. Admito que a princípio me assustei com o nome, pois me pareceu uma matéria bem específica para alunos de Artes Cênicas interessados em lecionar, por isso que quando não encontrei nenhuma restrição para realizar a matrícula, me surpreendi. Hesitei um pouco em me matricular, pois tinha um certo receio de não ser bem vinda a matéria por eu ser de um curso muito diferente e por conta disso, acabar tendo um desempenho menor em comparação aos demais. Mas, o que não fazemos por um diploma? Não existe muito espaço para a insegurança nesses momentos, e querendo ou não, situações que geram desconforto por saírem da zona de conforto fazem parte da vida adulta. Além do mais, eu tive o fato de gostar de arte para me encorajar, o que, apesar da primeira impressão, acabou ajudando a capturar rapidamente o meu interesse. Então escolhi dar uma chance, pois apesar do nome trazer consigo um certo aspecto avançado, eu mantive esperanças de que a matéria poderia me surpreender positivamente.

Sendo sincera, esse primeiro pensamento se esvaiu quando vi o plano de ensino, pois ao ver o conteúdo programado para os dias de aula, me pareceu ser uma disciplina bastante conteudista, ainda mais ao constatar a necessidade de um artigo como trabalho final. Não era exatamente o que eu esperava de uma matéria das Artes Cênicas. Mas isso não foi um motivo de desistência, pois a essa altura da graduação, é natural que o aluno já tenha realizado muitos trabalhos que requerem um rigor acadêmico maior, eu penso que foi apenas uma quebra de expectativa. Claro, todos esses primeiros pensamentos não estavam de acordo com a realidade. No primeiro dia de aula, percebi que sequer sabia onde ficava o prédio de Artes Cênicas, fiquei uns bons vinte minutos rodando os prédios próximos ao RU em busca do local certo. Mesmo após quatro anos, a UnB segue se mostrando todo um universo do qual conheço apenas uma fração. Para mim, conhecer um departamento no qual nunca entrei antes é adentrar um novo mundo totalmente diferente do habitual, cada um deles possui a própria energia, e essa é uma sensação que se repete todas as vezes.

Acho que minha primeira surpresa com a sala de aula foi com a ausência de carteiras e quadro, não porque eu imaginava que todas as salas de teatro fossem assim, mas porque como eu disse a princípio, pensei que fosse ser uma matéria conteudista. Então, sim, eu travei um pouco na entrada, me atrapalhei ao me apresentar para a professora pois não sabia se estava no local correto, e muito menos tinha a noção da necessidade de retirar os sapatos para entrar na sala. De certa forma existe todo um ritual, desde ficar descalço, fazer o próprio alongamento, colocar a música, até iniciar o aquecimento com a professora. Foge totalmente do clássico sentar na carteira e retirar o material da mochila. De certa forma foi um pouco intimidador, pois a todo instante você se questiona se está fazendo algo errado, assim como a imprevisibilidade dos próximos passos te deixa constantemente em dúvida. Percebo como um ambiente no qual a princípio eu me senti como um estrangeiro adentrando.

Posteriormente, fiquei bastante aliviada ao perceber que haviam alunos de outras áreas de fora das cênicas e que também tinham como objetivo conseguirem as horas, acho que de certa forma me trouxe alívio, como um sinal verde que indicasse que tudo bem eu estar ali. Quando você se identifica, é natural que se torne mais receptiva ao novo ambiente, ao menos foi o que senti, pois de certa forma estávamos todos no mesmo barco. Mas claro, aos poucos fui entendendo que se tratava de uma turma bem mista, isso não aconteceu através das apresentações, pois não estive presente no primeiro dia, mas sim ao observar como a turma interage entre si e como cada um parecia se encaixar naquele ambiente. O que dizer dos alunos das Artes Cênicas? Não foi exatamente difícil identificá-los, como posso dizer? Eles tem... algo que carregam consigo, a forma como se movem, como falam e como ocupam o espaço, existe

uma certa leveza presente em cada um deles, a percepção que tive é que aquele é um lugar seguro para esses alunos, onde se sentem pertencentes e acolhidos. Me pareceu um sinal positivo, pois pareciam todos muito confortáveis em estar ali, então acho que o meu cérebro entendeu isso como uma confirmação de que não haveria tensão ou julgamento naquele ambiente, o que consequentemente veio a me ajudar a não recuar perante as atividades propostas.

Relação com as aulas

Confesso que o primeiro dia não foi o meu favorito, apesar da professora Mari estar de parabéns pela playlist. Como eu posso descrever? Foi... incomum. Eu não quero soar ofensiva de forma alguma, mas me senti idiota realizando alguns movimentos, entendi a intenção racional por trás de cada exercício, mas eu não estava habituada a movimentar o meu corpo daquela forma, portanto eu me senti estranha, desconexa. Foi todo um processo para que por fim eu conseguisse obter alguma segurança nos movimentos que realizei, e não pude deixar de pensar no quanto todos esses exercícios contribuem para um maior conhecimento corporal, pois você não sabe que é possível se mover com tanta leveza e sincronia até que esse desafio seja colocado diante de você. Mas diante disso tudo, acredito que o meu maior problema tenha sido o toque, pois se trata de algo muito íntimo e pessoal, é o seu espaço, sua zona segura. Não é comum que eu tenha tamanha intimidade com as pessoas no meu dia a dia, assim como imagino que seja para a maioria que não pertence ao mundo do teatro, então a necessidade constante de tocar o outro me pegou desprevenida, e talvez tenha me deixado um pouco tensa. São atividades que testam os limites, mas que também ensinam a lidar com o outro com gentileza e sensibilidade.

Em paralelo a minha experiência com os exercícios, essa foi uma aula que me deixou muito pensativa, principalmente ao observar o quanto todos estavam empenhados e entregues ao momento. É natural que em disciplinas comuns uma certa parcela da turma não esteja de fato interessada no conteúdo abordado, sendo físgadas por outras distrações. A maioria sequer gostaria de estar ali, sendo a contabilização da presença dos alunos um dos fatores primordiais para fazer com que as salas permaneçam cheias. Mas eu presenciei o contrário na disciplina, todos pareciam genuinamente interessados e não hesitavam em participar. Não só participavam, mas como pareciam estar se divertindo. No fim, minha atenção se voltou bastante aos estudantes de Artes Cênicas, aos meus olhos, eles me pareceram muito felizes em estarem ali, o que me levou a refletir sobre a beleza de escolher cursar o que você ama. Não é uma escolha fácil quando levamos em conta a sociedade na qual vivemos, onde somos constantemente empurrados para aquilo que é tido como útil, produtivo ou simplesmente detenha um grande status. Vejo a grandiosidade de se voltar contra todos as expectativas e escolher aquilo que preenche o coração,

é sem dúvidas um dos maiores atos de respeito que alguém pode ter por si mesmo. Naturalmente, isso me fez pensar no curso que eu gostaria de cursar um dia, puramente pelo prazer de adquirir aquele conhecimento, Relações Internacionais. Não que eu me arrependa da Publicidade e Propaganda, veja bem, esse definitivamente não foi um erro ou uma escolha precipitada, eu escolheria esse mesmo curso em mil vidas. De certa forma, apenas gostaria de saber a sensação de estudar algo sem a constante pressão do mercado de trabalho, mas com a vida adulta cada vez ocupando mais espaço, não sei dizer se essa oportunidade um dia surgirá.

Apesar dessa primeira experiência, eu diria que a minha aula favorita foi no dia 13/01. Por algum motivo, tudo fluiu melhor para mim, até mesmo me senti mais confortável em realizar o alongamento, imagino que já por estar habituada com o ambiente tenha facilitado essa questão, pois naquele ponto já me sentia mais confortável com a turma e os rostos se tornaram conhecidos, mas talvez também tenha sido porque essa aula se iniciou com uma proposta mais animada. A turma sem dúvidas é um fator primordial, todos são muito simpáticos, receptivos e dispostos a ajudar, definitivamente não é um espaço que fomenta o individualismo. Nesse dia, a dinâmica que mais me marcou foi a que nos foi pedido que ficássemos diante do espelho, e a partir disso, devíamos indicar o que gostamos em nós, o que gostaríamos de melhorar, assim como o que mais gostamos no colega ao lado, tanto atributos internos quanto externos. Esse momento foi o meu favorito pois acredito que foi ali que a disciplina fez sentido para mim e deixou de ser apenas uma matéria para cumprir horas.

Todos tiveram um olhar tão carinhoso para com o outro, assim como pareceram muito sinceros quando se referiram a si mesmos, e isso me surpreendeu porque na minha vivência, não é normal expressar essa vulnerabilidade.

Escolhas de carreira e relação com arte

Para entender o motivo do porque não estou acostumada com ambientes que se mostram abertos a vulnerabilidade, preciso dar algum contexto sobre qual bagagem eu carrego. Sou da área da Comunicação com habilitação em Publicidade e Propaganda. Esse foi o meu curso dos sonhos, o espaço onde eu me encontraria e conseguiria o conhecimento para expressar a minha criatividade e habilidade, pois sempre tive uma grande afinidade voltada para o design e para o digital. A Publicidade me abriu as portas para esse mundo, me mostrou ferramentas e conceitos que fizeram os meus olhos brilharem. Eu estaria sendo ingrata se dissesse que não me realizei, entre estratégias de marketing, softwares de edição, redações publicitárias e diagramação de revistas, posso dizer que me diverti muito. Mas, como toda escolha por amor cobra o seu preço ao longo do tempo, especialmente se essa escolha não está alinhada com aquilo que a sociedade

valoriza, eu me vi diante do dilema que qualquer pessoa que opta por uma área criativa em algum momento vai se deparar: o mercado de trabalho. Sem surpresas, ele se mostrou desanimador com salários baixos, acúmulo de funções e uma fama de causar burnout, o que me abalou fortemente. Eu sou uma mulher criada na periferia, e assim como muitas das pessoas que partem do mesmo lugar que eu, a universidade federal primeiro foi vista como algo inalcançável, distante e abstrata, para após a aprovação se tornar o meio para alcançar uma vida estável e realizar sonhos que antes pareciam impossíveis. Então quando o curso que você escolhe não se mostra promissor, obviamente é um banho de água fria. Eu precisava dessa virada de chave, independente do preço necessário para pagar, eu não queria dedicar anos da minha vida para no fim desse percurso permanecer no mesmo patamar do qual eu parti.

Então eu posso dizer que fiz uma daquelas escolhas que são feitas com o cérebro e não com o coração, escolhi recalcular a rota e ir para a área de tecnologia. Eu obtive sucesso, e apesar de ainda estar na faculdade de Comunicação, hoje o meu trabalho é totalmente voltado para esse universo muito recente na minha vida, repleto de códigos, documentações e surtos. Não é fácil, acredito que muitos teriam feito esse processo com mais tranquilidade, mas como poderia ser para alguém acostumada a exercitar a criatividade e colocá-la em telas? Acho que em nenhum mundo esse processo não seria dolorido para mim. Mas não é uma escolha da qual me arrependo, o que de certa forma tornou esse processo possível é que eu tenho sérias questões com a ideia de monetizar as minhas criações, pois a partir do momento que a escolha criativa sai das minhas mãos, sinto a paixão escorrer pelo ralo. Sendo assim, sou 100% adepta a ideia de “trabalhe com o que você ame e nunca mais amará nada na vida”, qualquer coisa além disso é perfeitamente possível, desde que ofereça os meios para que se alcance sonhos maiores. O que eu quero dizer com tudo isso é que: nesses dois mundos nos quais eu existo não é minimamente comum ter o nível de contato e vulnerabilidade que eu encontrei no teatro. Essa ideia de se abrir de forma tão livre a princípio era algo totalmente fora da minha realidade, imagine só, um ambiente no qual eu posso me expressar e me comunicar sem julgamentos, você definitivamente não vai encontrar isso no meio publicitário e tecnológico. O mundo corporativo é selvagem e não perdoa falhas.

Vivência no teatro

A partir dessa visão de um ambiente acolhedor e vulnerável, eu comecei a encarar as artes cênicas de uma forma mais sensível. A matéria me fez ter uma compreensão real do curso, mas para muito além disso, me tocou a forma como a professora Mari tem uma grande

sensibilidade ao ensinar, as atividades elaboradas por ela para que nos fizesse entender as diferentes necessidades de pessoas com deficiência foram especialmente sensíveis e empáticas. Os bate papos sempre carregados de emoções e de uma honestidade que me pegaram desprevenida em alguns momentos, pois apesar de serem diálogos fortes e necessários, eles infelizmente não estão presentes no cotidiano. Vejo como uma matéria pensada para o debate e o desenvolvimento de uma empatia e compreensão que inicialmente me passava batido. Não só me surpreendendo com os ensinamentos, as aulas de certa forma me fizeram olhar bastante para dentro de mim, me auxiliando na compreensão de que não preciso abrir mão da arte na minha vida e que é totalmente possível fazer essa conciliação entre as necessidades da vida adulta e as paixões que vem do coração. Sendo honesta, provavelmente teatro não seria a minha primeira escolha, mas de certa forma ao abrir a minha mente, também se abre um mundo de possibilidades. Tem muitas atividades que eu já pensei em realizar, como balé, pintura em tela, costura. Mas às vezes falta aquele impulso, como se a arte de certa forma ficasse adormecida em meio a rotina. E claro, acho que é importante citar que essa não é minha primeira experiência com o teatro. Muito tempo atrás, eu já tive uma vivência parecida, mas a qual acabou se apagando com o tempo.

Aos catorze, eu fiz um ano de teatro no Sesc, foi iniciativa minha, na época consegui convencer os meus pais a realizarem minha inscrição. Eu acredito que a ideia surgiu por conta de alguns estigmas que já carregava comigo, desde muito cedo as pessoas gostavam de apontar o quanto eu era uma adolescente introvertida e introspectiva, e era muito comum ser comparada com outras adolescentes que tinham uma maior desenvoltura para lidar com outras pessoas. De alguma forma, isso gerava incômodo nelas e muitas faziam questão de enfatizar esses pontos, por mais que eu não desse a mínima, o que eu não me culpo, pois naquela época se tratava apenas de uma adolescente que preferia ficar no quarto lendo Harry Potter, consumindo fanfics e ouvindo Justin Bieber. Ainda assim, pela pouca experiência de vida e ainda estar naquela fase em que estamos formando a nossa identidade, acredito que me fizeram acreditar que aquilo seria um grande problema para todo o resto da minha vida e que eu deveria resolver imediatamente. Então eu naturalmente recorri ao teatro, pois de alguma forma já sabia que era uma boa atividade para desenvolver habilidades sociais. Me lembro de algumas aulas, e eu me divertia nelas, apesar de não ter alcançado o resultado que eu esperava. Infelizmente não foi uma experiência que eu pude levar adiante por mais de um ano, pois por conta de algumas dificuldades da, não era fácil transitar sozinha com apenas catorze anos todas as semanas para outra RA, e com o tempo passei a demandar mais dos meus pais para frequentar o teatro, o que fez com que chegasse em um ponto que se tornou insustentável para a nossa realidade, e até mesmo cansativo para mim.

Minha mãe e percepções

Confesso que eu não pensava na minha experiência no teatro com ênfase há muitos anos, mas as aulas com a professora Mari me fizeram refletir sobre os meus momentos no curso, assim como os seus exercícios aos poucos me trouxeram memórias de aulas que pensei que estavam esquecidas para sempre. Vejo como a matéria tem muito disso, tocar de forma sensível em pontos que não damos a devida atenção no dia a dia, nos fazer enxergar com mais clareza o que está dentro ou diante de nós. O que me leva a um tópico especial, a minha mãe.

Minha mãe tem dismetria nos membros inferiores. É imperceptível visualmente, mas essa deficiência tem um grande impacto na vida dela. O curioso é que eu já estou tão acostumada com a condição dela que, de certa forma, não a enxergava como uma deficiência, pelo fato de ela levar uma vida aparentemente normal. Eu sempre a vi como a mulher mais forte do mundo, às vezes me questiono como ela consegue ser uma pessoa tão resiliente, mas esse pensamento nunca foi voltado especialmente para sua deficiência, e sim para ela como um ser humano com histórias, desejos, gostos e superações. Esse nunca foi um fato decisivo para moldar a imagem que eu tenho dela como mulher, e se me pedissem para descrevê-la, dificilmente eu citaria a questão da sua deficiência, pois ela sempre foi um mundo inteiro para mim para simplesmente se encaixar em uma condição. Claro, talvez o hábito tenha feito com que eu não olhasse com um certo cuidado e atenção para essa questão, pois apesar de eu nunca tê-la enxergado pela sua deficiência, seria errado negar que ela não impacta diretamente na qualidade de vida da minha mãe.

Quando Mari me perguntou se havia pessoas com deficiência na minha família, minha mente automaticamente buscou parentes mais distantes que possuem autismo e síndrome de Down. Só depois de uma reflexão maior, entendi que minha mãe é a minha principal referência. E quem mais poderia ser? Eu convivo com ela todos os dias, conheço as suas dores e particularidades, apesar de não perceber isso a princípio. Minha mãe é o amor da minha vida, mas também é uma pessoa muito teimosa; portanto, adora realizar atividades não recomendadas, como pegar peso, dançar em excesso e usar salto alto. Eu entendo que são coisas que a fazem feliz e se sentir ativa, mas, infelizmente, todas as vezes que isso acontece, o esforço é seguido de fortes dores nas costas, devido a uma escoliose desenvolvida por conta de sua condição.

Apesar disso, ela é uma mulher imparável, recusando-se a estacionar, mas, claro, se eu dissesse que minha mãe consegue ignorar 100% sua deficiência e levar uma vida totalmente normal, eu estaria mentindo. Vejo agora como deficiências menores podem passar mais batidas, o que de certa forma faz com que minha mãe fuja de qualquer rótulo associado a sua deficiência, mas pelo lado negativo, torna as suas necessidades invisíveis perante a sociedade. A condição dela trouxe alguns impeditivos para sua vida, como por exemplo, o simples gesto de ficar sentada

por muito tempo. Isso não é algo possível dentro de sua realidade, pois, passando de dez minutos, pode lhe desencadear fortes dores. O que isso quer dizer? Que minha mãe não pode frequentar uma faculdade presencial, pois está fora de suas condições o simples ato de permanecer muito tempo sentada para assistir à aula. Assim como ela não consegue ficar muito tempo focada em um curso on-line, seja qual for, pela constante necessidade de se levantar. São detalhes como esse que passam despercebidos e que fazem com que direitos sejam negados, pois não é comum que exista esse olhar empático para esse tipo de necessidade, que pode parecer pequena a princípio.

Aposto que, para a grande maioria, não existe dificuldade nenhuma em permanecer horas a fio assistindo a uma aula, mas não é assim para a minha mãe. Assim como não é possível para ela realizar a maior parte dos treinos montados em academias, sendo viável apenas esportes específicos e acompanhados de liberação médica. Como a maior parte dos esportes seguem inacessíveis, este é mais um desejo do qual minha mãe tem que abrir mão por conta de sua deficiência. Estar nessa disciplina e ter essa experiência do teatro voltado para pessoas com deficiência me ajudou a enxergar essas necessidades para muito além do que eu acreditava, assim como a entender a minha mãe em um nível mais profundo e íntimo.

PEDAGÓGICA

Thiago Almeida Ribeiro

1. Introdução: o corpo como território pedagógico

A escola é um dos primeiros espaços de socialização estruturada na vida da criança. É também um dos primeiros lugares onde o corpo passa a ser regulado, comparado, classificado e avaliado. A obesidade infantil, nesse contexto, não se restringe a uma condição biomédica. Ela assume dimensão social, simbólica e política.

Segundo dados da Organização Mundial da Saúde, a obesidade infantil tornou-se um dos principais desafios de saúde pública no século XXI. Contudo, mais do que discutir índices, interessa aqui compreender como essa condição atravessa processos de socialização, construção de identidade e pertencimento — especialmente no ambiente escolar.

Quando criança não entendia muito bem a quantidade de consultas ao nutricionista. Mas ao decorrer da vida consegui relacionar alguns acontecimentos que indicavam a obesidade infantil como o principal motivador das consultas. A recorrência em ser o último escolhido para o time de futebol na escola, a prática de bullying no dia a dia e a vergonha de me movimentar em público por associar meu corpo a algo que estava errado faziam parte dos desdobramentos do motivo principal. Essa vivência não é neutra. Ela estrutura modos de existir que podem reverberar na vida adulta, como insegurança corporal, compulsões alimentares, dificuldades de relacionamento e sentimento de inadequação.

No decorrer das aulas de Prática Docente em Pedagogia do Teatro para Inclusão Escolar, revisitei essas memórias após algumas aulas práticas de exercícios corporais em sala. Destaque para aula em que todos os participantes ficaram enfileirados um ao lado do outro, todos observando-se no espelho. Foi sugerido que falássemos qual característica queríamos mudar em si mesmos, na minha vez falei que queria ter um “abdômen definido”, enquanto a pessoa depois de mim falou que queria ter mais confiança. Ao fim da aula me perguntei, o que eu realmente queria? Acredito que os dois, mas talvez minha primeira opção tenha muito a ver com as consequências da minha infância. É nesse ponto que o diálogo com o filme *A Baleia* se torna potente.

2. Representação da obesidade e experiência estética: diálogo com *A Baleia*

Uma das atividades avaliativas dessa matéria era fazer um análise crítica sobre algum filme que falasse sobre. Nesse contexto, resolvi assistir e escrever sobre o filme “A Baleia” dirigido por Darren Aronofsky. Os motivos foram as facilidades em que tive para assistir um

filme indicado ao Oscar. Não sabia que o filme poderia desbloquear memórias e contextos sobre corpos. Na resenha anteriormente elaborada, observa-se que Charlie, protagonista de *A Baleia*, é apresentado como um homem com obesidade mórbida, cuja condição está entrelaçada ao luto, à culpa e ao isolamento. O filme foi acusado de reforçar estigmas por associar o corpo gordo à dor e à autodestruição, além da polêmica envolvendo o uso de “fat suit”.

Entretanto, a obra também permite uma leitura mais complexa: o corpo de Charlie não é apenas objeto de escárnio, mas território de sofrimento psíquico e de busca por redenção. Ele não é idealizado nem demonizado — é humano. A experiência estética proporcionada pelo filme provoca desconforto. O espectador é convidado a confrontar o olhar que direciona ao corpo gordo. O espaço claustrofóbico da casa, a dificuldade de mobilidade, os enquadramentos fechados: tudo constrói uma atmosfera de confinamento físico e emocional.

Ao relacionar essa narrativa com a obesidade infantil, percebemos que muitas trajetórias adultas de sofrimento corporal têm raízes em experiências precoces de exclusão. O ciclo de culpa, vergonha e compulsão frequentemente começa na infância, quando o corpo passa a ser alvo de chacota e disciplinamento. Como os enfrentados por crianças com obesidade durante as aulas de Educação Física. Por que sempre ser o último a ser escolhido em atividades de performances esportivas? Nesse sentido, o filme funciona como dispositivo pedagógico: ele nos força a perguntar: Que experiências de exclusão antecederam a condição de Charlie? Quais violências simbólicas moldaram sua relação com o próprio corpo?

3. Bases teóricas: estigma, socialização e construção da identidade

3.1 Erving Goffman e o conceito de estigma

O sociólogo Erving Goffman define estigma como um atributo profundamente depreciativo que transforma alguém “de pessoa inteira em alguém desacreditado”. A obesidade funciona socialmente como estigma porque é interpretada não apenas como característica física, mas como sinal de falha moral: preguiça, descontrole, indisciplina.

Na infância, essa marca é internalizada precocemente. A criança aprende que seu corpo não corresponde ao padrão valorizado. Isso impacta sua autoimagem e suas interações.

3.2 Pierre Bourdieu e o corpo como capital simbólico

Para Pierre Bourdieu, o corpo pode ser entendido como capital simbólico. Ele carrega valor social. Em sociedades que exaltam magreza e performance, corpos gordos ocupam posição de desvalorização. No contexto das escolas, onde as comparações são constantes, o corpo gordo torna-se marcador de diferença. Essa diferença pode ser convertida em exclusão. Com isso, as

crianças nessa situação passam a enxergar o próprio corpo como um obstáculo para se desenvolver. Como se a solução para os problemas dela fosse mudar o corpo de alguma forma.

Dessa forma, é possível afirmar que diversos transtornos podem ter origem nessas fases iniciais da socialização dessas crianças. Uma vez que a escola é um espaço de normalização: filas, uniformes, avaliações físicas, aulas de educação física. O corpo que escapa à norma torna-se visível demais. A criança com obesidade muitas vezes sente-se permanentemente exposta. A quadra esportiva pode se transformar em palco de humilhação.

4. Obesidade infantil e socialização

Pesquisas na área da psicologia do desenvolvimento indicam que crianças com obesidade têm maior probabilidade de:

- Sofrer bullying;
- Desenvolver ansiedade social;
- Evitar participação em atividades coletivas;

O bullying relacionado ao peso é uma das formas mais comuns de violência escolar. Essa experiência não é episódica; ela é estruturante. A criança aprende a ocupar menos espaço, a se esconder, a silenciar.

Ou diferente disso, os indivíduos podem usar o preconceito sofrido como combustível para a prática do bullying. Quando criança, meus responsáveis foram convocados para reuniões de pais e professores algumas vezes. Varias delas devido ao meu comportamento em sala de aula.

Uma das formas que achei para me livrar da atenção negativa que as pessoas tinham sobre meu corpo diferente da maioria foi a prática de bullying com outras pessoas mais fragilizadas. Dessa forma, conseguia sair de foco para que outra pessoa sofresse essa exposição antes de mim. Um comportamento recorrente em *bullies*, os quais praticam agressões como forma de desviar a atenção de si mesmo.

Na vida adulta, isso pode se manifestar de diferentes formas, como: Medo de exposição pública, inseguranças, uso da comida como mecanismo de enfrentamento emocional, entre outros. Diante disso, durante as aulas da matéria de “Prática Docente em Pedagogia do Teatro para Inclusão Escolar”, consegui repensar em diversos conceitos pré existentes que carregava desde essa época não tão revisitada por mim.

Por meio da prática de exercícios físicos e observação de corpos diferentes em movimento. Consegui ter um sentimento de pertencimento, onde pude observar que não era necessário um padrão corporal para a prática de atividades lúdicas relacionadas à matéria. O objetivo, inclusive, parecia ser se adaptar para que todos pudessem participar independente do

corpo.

5. Teatro, inclusão e pedagogia: caminhos possíveis

A pedagogia do teatro, quando orientada pela perspectiva da inclusão, parte do princípio de que todo corpo é expressivo e digno de presença. Em um contexto escolar que frequentemente hierarquiza habilidades físicas, valorizando agilidade, leveza e performance atlética, o teatro surge como espaço contra-hegemônico, capaz de deslocar o olhar normativo sobre o corpo. Diferentemente de práticas que classificam corpos como aptos ou inaptos, a cena teatral trabalha com a singularidade: cada gesto, respiração, ritmo corporal pode se tornar matéria poética. Para estudantes com obesidade, isso representa a possibilidade concreta de vivenciar o corpo não como limite, mas como potência.

Inspirando-se na pedagogia crítica de Paulo Freire, o teatro pode ser compreendido como prática dialógica e emancipatória. Ao invés de silenciar experiências de exclusão, a sala de aula pode tornar-se espaço de problematização

dos discursos que produzem vergonha corporal. Jogos teatrais, rodas de conversa e criação coletiva de cenas permitem que estudantes reflitam sobre padrões de beleza, bullying e pertencimento. Nessa perspectiva, o processo é tão importante quanto o produto final: o objetivo não é formar atores tecnicamente perfeitos, mas sujeitos capazes de reconhecer e questionar estruturas de opressão.

Além disso, metodologias do Teatro do Oprimido, desenvolvidas por Augusto Boal, oferecem ferramentas concretas para trabalhar a temática da exclusão corporal. Exercícios como Teatro-Imagem e Teatro-Fórum possibilitam que situações de preconceito sejam encenadas e transformadas coletivamente. A criança ou adolescente que já vivenciou o estigma da obesidade pode, nesse contexto, deixar de ocupar apenas o lugar de vítima para experimentar o lugar de protagonista da transformação. A cena torna-se ensaio para a vida: ao modificar simbolicamente uma situação de opressão, ensaia-se também a possibilidade de mudança na realidade.

Do ponto de vista estético, é fundamental romper com a lógica que associa protagonismo a um padrão corporal específico. Quando o teatro escolar amplia suas referências e valoriza múltiplas corporalidades em papéis centrais, contribui para a construção de novos imaginários sociais. A experiência estética, nesse sentido, atua como reconfiguração simbólica: o corpo gordo deixa de ser representado exclusivamente como objeto de riso ou sofrimento e passa a ser reconhecido como sujeito de narrativa. Essa mudança não ocorre apenas no plano individual, ela impacta a cultura escolar como um todo, promovendo empatia e redefinindo o que se entende por beleza, habilidade e presença cênica.

Por fim, a prática docente precisa ser intencional. Não basta incluir o estudante com obesidade fisicamente na atividade, é necessário garantir que ele esteja simbolicamente incluído. Isso implica planejamento sensível, escuta ativa e postura ética do educador. Assim, o teatro não é apenas linguagem artística, mas dispositivo de reconstrução de autoestima, fortalecimento identitário e exercício concreto de inclusão escolar.

6. Experiência autobiográfica como método

Assumir que fui uma criança com obesidade infantil não é deslocamento indevido do foco acadêmico, é reconhecimento de que o pesquisador também é corpo. Lembro-me de evitar aulas de educação física, dos apelidos e da sensação de que meu corpo era problema.

Essas memórias dialogam com a figura de Charlie: o isolamento, a culpa, a autossabotagem. Entretanto, ao contrário da narrativa trágica do filme, a prática pedagógica pode abrir outros desfechos. Tais práticas foram praticadas pelos meus responsáveis na tentativa normalizarem a minha condição, ao ponto de promover minha inclusão em diferentes grupos sociais.

Por mais que as consultas ao nutricionista fossem recorrentes. Eles utilizaram de outras práticas para promover a inclusão social. Uma delas foi me fornecerem acesso a diversos esportes que estavam dentro da realidade financeira deles. O que gerou uma forte ligação à prática desportiva da natação.

Diante disso, assim como experienciado na prática esportiva durante a infância. As aulas de teatro promoveram uma experiência estética do teatro que me permitiu ver a possibilidade de reescrever narrativas. No palco, o corpo gordo não precisa ser piada nem punição. Pode ser potência, presença, expressão.

7. Conclusão

A obesidade infantil é um fenômeno complexo que ultrapassa índices médicos. Ela atravessa processos de socialização, construção identitária e permanência escolar. As marcas da infância podem reverberar na vida adulta, como evidencia a trajetória de Charlie em *“A Baleia”*.

A pedagogia do teatro oferece caminhos para transformar o corpo de estigma em corpo de expressão. Ao integrar teoria, prática pedagógica e experiência estética, torna-se possível construir uma educação verdadeiramente inclusiva. Mais do que falar sobre obesidade, trata-se de escutar corpos historicamente silenciados.

Fico feliz pelo privilégio de ter tido acesso à disciplina de Prática Docente em Pedagogia do Teatro para Inclusão Escolar, na qual pude repensar minha própria trajetória e ressignificar

experiências que, por muito tempo, estiveram marcadas pela vergonha e pelo silêncio. A partir das vivências corporais, das discussões teóricas e do contato com obras como “A Baleia”, compreendi que o corpo não deve ser reduzido a diagnóstico, desempenho ou inadequação, mas reconhecido como espaço de memória, identidade e potência.

Se a escola pode ser lugar de estigmatização, também pode, e deve, ser espaço de reconstrução simbólica. O teatro, nesse processo, revela-se não apenas como linguagem artística, mas como prática ética e política, capaz de transformar olhares, ampliar pertencimentos e afirmar que todo corpo é digno de existir, aprender e ocupar a cena.

Ao longo de minha trajetória acadêmica, não enfrentei apenas olhares atravessados ou silêncios constrangedores. Foram-me dirigidas afirmações explícitas de que eu não deveria ocupar aquele espaço, de que não seria capaz de concluir a graduação, de que a universidade não era um lugar destinado a mim. Não se trata, portanto, de uma leitura subjetiva ou de um equívoco perceptivo, mas de uma experiência concreta de deslegitimação. Desde a educação básica, fui posicionado à margem; no fundo da sala, corrigido por não corresponder a expectativas normativas de comportamento, tratado como um corpo a ser ajustado. No ensino superior, tais mecanismos não desaparecem; eles se sofisticam, assumindo a forma de uma dúvida constante sobre a capacidade de produzir, compreender e pertencer.

Essa experiência não pode ser dissociada de um processo histórico mais amplo. Há menos de quarenta anos, eu não teria direitos de cidadania reconhecidos, meus ancestrais não foram reconhecidos como plenamente humanos dentro das estruturas jurídicas e sociais brasileiras nos sertões, lá a lei não se aplicava.

Nesse sentido, a questão que se coloca não é apenas a de uma dificuldade individual, mas a disputa contínua pelo estatuto de humanidade. O espaço acadêmico, que se pretende universal, ainda opera a partir de critérios que delimitam quais corpos podem falar e quais devem ser silenciados.

Foi no contexto da disciplina que originou este trabalho que se abriu uma inflexão importante. Não se tratou de um acolhimento complacente, mas da possibilidade concreta de exercer defesa. Defender minha experiência, minha produção intelectual e minha sensibilidade psíquica sem que estas fossem imediatamente reduzidas à inadequação. Sendo um Tapuio, sou atravessado por práticas espirituais ligadas à Jurema, reconheço em minha vivência formas de escuta e percepção que, sob um regime clínico eurocêntrico, poderiam ser enquadradas como sintoma. No entanto, em minha cosmo perspectiva, tais experiências não são automaticamente patologizadas: exigem alinhamento, responsabilidade e produzem, muitas vezes, orientação prática. O problema, portanto, não reside na experiência em si, mas no regime de leitura que a interpreta.

A hipótese central deste trabalho é que a patologização da esquizofrenia não se configura apenas como um procedimento clínico, mas como parte de um projeto civilizatório que instrumentaliza o medo para administrar corpos considerados excessivos. O medo do não compreendido, daquilo que escapa à racionalidade normativa; opera como justificativa para

exclusões, correções e diagnósticos. Este texto não se apresenta como uma demanda por reconhecimento, mas como um exercício de defesa epistemológica.

Para sustentar tal argumentação, articulo teoria da arte, crítica ao capacitismo e uma experiência situada. A arte é compreendida aqui como tecnologia de reconfiguração do sensível. Nesse percurso, realizo uma análise simbólica do filme *Nosferatu*, tomando a personagem Ellen como figura central para compreender como o corpo dissidente é historicamente capturado pelas categorias de histeria, sacrifício e desvio. Ao tensionar essa leitura, o objetivo não é apenas investigar quem é considerado doente, mas evidenciar as estruturas que determinam quem pode ser reconhecido como plenamente humano.

PSIQUISMO, ESTÉTICA E REGIMES DE VERDADE

Antes de sua consolidação como categoria clínica na modernidade, o campo psíquico foi historicamente interpretado por meio de diferentes regimes de leitura; a emergência da psiquiatria não elimina esse imaginário; ao contrário, reorganiza-o sob uma linguagem técnica, preservando a dificuldade estrutural de escuta. A exclusão do sujeito esquizofrênico, portanto, não se limita ao campo médico, mas se inscreve em uma lógica mais ampla de organização da sensibilidade social.

A sociedade moderna estrutura-se a partir de um regime estético e funcional que define padrões de legibilidade, estabilidade e produtividade. Corpos e subjetividades que não se ajustam a essas métricas são deslocados para a margem e interpretados como erro. Nesse contexto, a esquizofrenia pode ser compreendida não como ausência de razão, mas como uma forma de percepção que entra em conflito com as expectativas normativas de controle.

Essa dimensão estética da exclusão é tensionada por Walter Benjamin (2012). Em *A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica*, o autor demonstra que a estética pode ser mobilizada como instrumento político, organizando afetos coletivos como medo, fascínio e repulsa. A estetização da experiência não apenas representa o mundo, mas participa ativamente da construção de regimes de verdade que definem o que deve ser visto como ameaça.

Nesse sentido, a arte aproxima-se do campo psíquico ao operar como espaço de manifestação do que Jung (2011) denomina de inconsciente coletivo. Medo, desejo, superstição e violência simbólica organizam-se em imagens que circulam socialmente, produzindo narrativas sobre o desconhecido. Entre o estético e o psíquico, não se trata de explicar o desvio, mas de compreender como determinadas formas de percepção são interpretadas e, frequentemente, sacrificadas por uma sociedade capacitista.

O cinema, nesse contexto, ocupa um papel central. Desde o expressionismo alemão, o horror tem funcionado como linguagem estética capaz de tornar visível aquilo que a sociedade não consegue elaborar racionalmente. O filme *Nosferatu* insere-se nessa tradição ao mobilizar a figura do vampiro como condensação imagética do medo coletivo.

Entretanto, nesta análise, o foco desloca-se da figura de Orlok para a experiência de Ellen. A personagem encarna o corpo dissidente que oscila entre visão e delírio, sendo constantemente interpretada pelos dispositivos de saber de sua época. Sua condição estabelece um paralelo com a historicização da histeria e com a leitura contemporânea da esquizofrenia. Ellen não é apenas vítima ou heroína, mas um sujeito cuja percepção é sistematicamente deslegitimada.

A emergência de Orlok, associada à peste e ao colapso social, evidencia um mecanismo recorrente: diante da falha das explicações racionais, o inconsciente coletivo projeta o monstro. Nesse sentido, os estados psíquicos de Ellen não podem ser reduzidos a falhas individuais, mas devem ser compreendidos como respostas a um campo de tensões sociais, simbólicas e afetivas. O horror, portanto, não reside apenas na figura do vampiro, mas na forma como a estrutura social produz, isola e condena aquilo que não consegue compreender.

CORPOS DISSIDENTES E PODER

É nesse ponto que o capacitismo se estrutura não apenas como um conjunto de práticas discriminatórias, mas como uma epistemologia: um modo de produzir conhecimento que hierarquiza existências. Como aponta Mari Lotti (2024), em *Corpos com Deficiência em Cena*, a violência não se sustenta apenas na exclusão explícita, mas na insistência em enquadrar esses corpos a partir da falta, da carência ou da inadequação. O diagnóstico, nesse contexto, não opera apenas como ferramenta clínica, mas como dispositivo de visibilidade: ele define quais corpos podem aparecer como sujeitos e quais serão reduzidos à condição de anomalia. Ao deslocarmos o foco da deficiência como problema individual para as condições sociais, simbólicas e estéticas que produzem esse enquadramento, abre-se espaço para a emergência da subjetividade como campo legítimo de existência.

A arte, nesse regime, deixa de operar como espelho normativo e passa a funcionar como tecnologia de reconfiguração do sensível. Não se trata de produzir representações mais inclusivas, mas de tensionar os próprios critérios que definem o que pode ser visto, sentido e reconhecido. Benjamin (2012) já alertava que, quando desvinculada da política, a estética se reduz à contemplação passiva, servindo à manutenção da ordem vigente. Ao afirmar que a obra de arte carrega uma “aura”, entendida não como fetiche, mas como campo de tensão, Benjamin

aponta para uma experiência estética capaz de interromper a percepção automatizada. A aura, nesse sentido, não reside na materialidade da obra, mas na sua capacidade de instaurar estranhamento e consciência histórica, algo que persiste mesmo quando o contato direto com a obra não ocorre.

Quando deslocamos essa discussão para o campo psíquico, especialmente no que se refere à esquizofrenia, a tensão se intensifica. A experiência esquizofrênica é frequentemente reduzida a um erro de funcionamento, a uma quebra da razão ou a uma ameaça à estabilidade social. No entanto, a pergunta central não deveria ser “o que há de errado com o sujeito?”, mas sim: que tipo de experiências levaram o indivíduo a chegar nessa condição?

É nesse ponto que o pensamento de Nise da Silveira (1981) se torna fundamental. Ao recusar os métodos violentos da psiquiatria tradicional, a autora propõe uma inflexão radical: em vez de silenciar o delírio, ela passa a escutá-lo como linguagem. Ao analisar a produção simbólica de seus pacientes, ela entende que a imagem é a expressão mais direta da atividade psíquica, indicando que aquilo que a clínica tende a patologizar pode constituir uma forma legítima de comunicação. Em outra formulação, sustenta que o esquizofrênico não está ausente do mundo, mas imerso em um outro modo de realidade, deslocando a questão da ausência para a diferença de regime perceptivo. Sua abordagem não busca corrigir o sujeito, mas criar condições para que sua experiência possa emergir sem ser imediatamente reduzida a sintoma.

Esse deslocamento permite compreender que o que está em jogo não é apenas uma condição individual, mas um conflito entre sistemas de interpretação. A entrada da subjetividade, portanto, não representa um abandono da teoria, mas seu aprofundamento. Ao reconhecer que toda experiência humana é atravessada por dimensões simbólicas, espirituais e históricas, abre-se espaço para outras cosmologias de leitura. As perspectivas afro-indígenas, nesse contexto, oferecem chaves fundamentais para pensar a dor, a percepção e a transformação sem reduzir o sujeito àquilo que lhe acontece. O que o pensamento colonial frequentemente nomeia como “feitiçaria” ou “delírio” pode ser compreendido, nesses sistemas, como forma de conhecimento, o medo, portanto, não surge da experiência em si, mas da incapacidade de interpretá-la fora de um regime único de verdade.

CONTRAPARTIDA CONCEITUAL

A contrapartida conceitual deste artigo não consiste em negar a tradição clínica, mas em tensionar sua pretensão de universalidade. Como observa as pesquisas de Boris Groys (2022), a

arte contemporânea não busca tornar o mundo mais harmonioso, mas revelar os mecanismos que determinam o que pode ou não aparecer. Trata-se de deslocar a lógica do problema para a lógica da potência: aquilo que é nomeado como falha sob um regime pode, em outro, constituir um ponto de acesso a formas ampliadas de sensibilidade, criação e vínculo.

A arte, ao recusar operar como mera replicação da norma, instaura campos de coexistência onde múltiplas camadas de sentido não precisam ser sintetizadas. É nesse território instável que este trabalho se posiciona, articulando esquizofrenia, teoria da arte, cinema e espiritualidade não como categorias isoladas, mas como zonas de contato.

Essa articulação não emerge de um campo abstrato, mas de uma vivência situada. Como Tapuio, pertenço a um povo historicamente marginalizado no sertão e em constante retomada, nossos povos têm se reunido e organizado-se para reconstrução da nossa história e minha experiência é atravessada por narrativas que sempre oscilaram entre o humano e o mítico. Do violento ao sagrado, Oriundos do sertão da Bahia, a oeste do rio Opará, meus ascendentes foram frequentemente inscritos no imaginário colonial como figuras limítrofes, nem plenamente humanos, nem completamente sobrenaturais, justificando um trabalho forçado, sem acesso a estudos e desumanizados equiparados a escravos, minha avó que decidiu um dia fechar esse ciclo; Mas essa construção aparece de forma explícita em registros como o poema *A Caipora*, de Mello Moraes Filho (1884), que associa a entidade à “alma de um Tapuyo / fazendo diabrura no Sertão”.

Essa folclorização não é inocente e ela opera como estratégia de desumanização dos nossos corpos para sermos tratados assim como tentaram tratar minha família. Assim como o Conde Orlok, figura que encarna o medo do desconhecido em *Nosferatu*, os corpos Tapuios foram convertidos em imagens de ameaça, má-sorte e desordem. Antes da garantia de direitos civis, minha família não era reconhecida como sujeito, trabalhavam na fazenda João Branco, de espírito errante, minha avó veio para Brasília e possibilitou a vinda dos outros anos depois.

Minha vivência dentro do culto da Jurema tensiona diretamente essa leitura, já que o sangue tem um grande valor simbólico e material. Nesse contexto, e em vários outros exemplos, o mundo e espírito não é entendido como uma dicotomia, mas como continuidade e desmembramento das realidades. Experiências como sonhos premonitórios, pressentimentos e escuta de vozes não são imediatamente traduzidas ao sintoma - como foi no caso da Ellen, mas para nós serve como uma construção do indivíduo, mesmo que haja algo questionável nisso - vide grandes sertões: Veredas. No entanto, ao serem deslocadas para o campo biomédico o racionalismo europeu passa a classificar como desvio, risco ou patologia.

Essa fratura evidencia um conflito entre regimes de verdade. Não se trata de afirmar uma equivalência direta entre espiritualidade indígena e esquizofrenia clínica, mas de analisar como diferentes sistemas classificam experiências contínuas de percepção. Enquanto certos contextos as reconhecem como saber, o capacitismo estrutural as reduz à desordem.

Ellen, em *Nosferatu*, se torna emblemática. Sua sensibilidade é constantemente desacreditada, suas percepções são tratadas como histeria ou carência, e sua morte se inscreve em um campo ambíguo entre sacrifício e apagamento. A questão que se impõe não é apenas se sua morte pode ser lida como suicídio, mas quais narrativas foram construídas para que sua voz não pudesse existir em vida.

Da mesma forma, ao pensarmos nos jagunços descritos em *Grande Sertão: Veredas* Rosa (2021), frequentemente associados à figura do “demo” —, torna-se evidente que a violência atribuída a esses corpos raramente é interrogada em sua origem. Ninguém pergunta: em resposta a quê esses corpos se organizam dessa maneira? Que história de violência antecede sua própria violência?

O que atravessa todas essas figuras; Ellen, Orlok, os Tapuios, os jagunços, é a construção de uma imagem que antecede o sujeito. Corpos que não podem falar por si são narrados por outros, enquadrados por sistemas que os definem antes mesmo que possam existir plenamente. O medo, nesse contexto, não é apenas uma reação: é uma tecnologia.

Entre o espírito e o diagnóstico, entre a sensibilidade e o sintoma, instala-se um campo intermediário historicamente negligenciado. É nesse espaço; instável, atravessado e em constante negociação, que esta pesquisa se posiciona.

A COLONIZAÇÃO DA ESTÉTICA E O ENQUADRAMENTO DO INCONSCIENTE

Para compreender a imposição de regimes de verdade sobre o campo psíquico, torna-se necessário analisar como a própria ideia de estética e norma foi historicamente construída. Pensar a arte como mero espelho da realidade implica aceitar uma leitura reduzida de sua potência. Ao longo da história, a arte operou menos como reflexo e mais como dispositivo de projeção e condensação do imaginário. O Renascimento, nesse sentido, pode ser compreendido como um marco de reorganização simbólica fundamentado na centralidade do humano, deslocando a natureza de seu lugar estruturante para subordiná-la à razão e à forma. Esse movimento inaugura não apenas um ideal de representação, mas um regime de controle sobre o visível.

A tentativa de aperfeiçoamento da natureza revela, nesse contexto, menos um desejo de fidelidade e mais uma resposta à inquietação diante da imperfeição. Como observa Ernst

Gombrich (2012), não existe olho inocente: toda representação é mediada por expectativas, convenções e esquemas culturais. A natureza, quando tomada como ideal harmônico, torna-se inalcançável, e é justamente nessa lacuna que a arte passa a operar como promessa de ordenação. Esse impulso atravessa o Iluminismo, quando a razão é elevada a princípio organizador universal, consolidando padrões que passam a regular não apenas a arte, mas a própria experiência sensível.

A violência simbólica se instala quando esses modelos estéticos são naturalizados como universais. O que era ferramenta de leitura torna-se critério de exclusão. A arte, que poderia funcionar como campo de experimentação do inconsciente, passa a operar como dispositivo de validação social, sustentando uma epistemologia centrada no controle, na medida e na adequação. Tudo aquilo que escapa a esse regime — seja na forma, no corpo ou na percepção — é deslocado para o campo do erro, do excesso ou da anomalia. Nesse processo, o inconsciente não é eliminado, mas enquadrado. Aquilo que não pode ser assimilado pelas estruturas normativas retorna sob a forma de desvio, sendo frequentemente patologizado. A obra de arte, que poderia abrir espaço para o indizível, passa a reforçar hierarquias do sensível. É precisamente nesse ponto que a arte dissidente emerge como força crítica: ao recusar a reprodução da norma, ela torna visível o que não encontra lugar na ordem estabelecida. Como linguagem, a arte não resolve o caos — ela o organiza o suficiente para que possa ser percebido.

A leitura psíquica da imagem, portanto, exige um deslocamento metodológico. Não se trata de diagnosticar a obra, mas de compreender como ela condensa experiências históricas, afetivas e simbólicas. Nesse sentido, o pensamento de Nise da Silveira (1981) oferece a reflexão da imagem ser a expressão mais direta da atividade psíquica. Ao reconhecer a produção simbólica como forma legítima de existência, Nise rompe com a tradição que reduz o inconsciente à patologia, permitindo compreender a imagem como campo de elaboração e não como evidência de falha.

O problema se intensifica quando sociedades inteiras são educadas a produzir e interpretar o sensível a partir de valores impostos por uma tradição eurocêntrica. Esses valores, historicamente associados ao fortalecimento institucional da Igreja e aos projetos coloniais de exploração, operam como padrões normativos que ignoram outras formas de relação com o mundo. A imposição de um ideal estético universal não neutraliza o psíquico dissidente; ela o reprime, deslocando-o para zonas de invisibilidade ou patologização.

CAPACITISMO E REGIMES DE LEITURA

O capacitismo não se limita à discriminação direta; ele estrutura um regime de leitura. Antes de

excluir, ele ensina a ver. Antes de nomear, ele organiza o sensível. Trata-se de uma gramática perceptiva que define quais corpos podem ser reconhecidos como legítimos, produtivos ou inteligíveis. Como aponta Lotti (2024), o corpo não é apenas aquilo que se é, mas aquilo que pode aparecer dentro de um sistema regulador de visibilidade. O desvio, nesse contexto, não é uma qualidade intrínseca, mas um efeito da leitura.

A estética, longe de ser neutra, participa ativamente da distribuição de valor social. O ideal de beleza, saúde e eficiência; historicamente associado ao corpo clássico — funciona como um modelo normativo que ultrapassa o campo artístico e se inscreve como projeto civilizatório. Walter Benjamin, ao analisar a estetização da política, afirma que “a humanidade, que outrora era objeto de contemplação para os deuses, tornou-se agora objeto de contemplação para si mesma” (BENJAMIN, 2012, p.99). Essa inversão indica que a estética deixa de ser apenas experiência sensível para operar como mecanismo de classificação, onde o olhar passa a organizar hierarquias.

Nesse cenário, o corpo dissidente não é apenas diferente: ele é produzido como ameaça. A leitura precede o diagnóstico. Antes que qualquer nome clínico seja atribuído, já existe uma expectativa normativa que define o que deve ser considerado coerente, funcional ou aceitável. É nesse ponto que o capacitismo revela sua dimensão mais profunda, operando não apenas como estrutura social, mas como tecnologia estética.

Essa lógica se articula com o que Boris Groys (2022) identifica como o paradoxo do ativismo artístico contemporâneo. Ao mesmo tempo em que a arte crítica busca tensionar o sistema, ela corre o risco de ser absorvida por ele. A diferença é tolerada desde que seja enquadrável, convertida em imagem, produto ou discurso assimilável. O que não pode ser incorporado permanece à margem, reforçando a ilusão de inclusão enquanto mantém intactas as estruturas de exclusão.

Se a estética organiza regimes de leitura e o capacitismo opera como sua gramática, então as experiências psíquicas dissidentes não podem ser compreendidas apenas como fenômenos clínicos. Elas são atravessadas por sistemas simbólicos que definem o que é razão e o que é delírio. A figura de Ellen, em *Nosferatu*, evidencia esse processo: sua sensibilidade não é escutada, mas enquadrada. Sua leitura como “histórica” não emerge de sua experiência, mas do regime que a interpreta.

TABU E O MEDO

A racionalidade moderna não eliminou a lógica da exclusão; apenas a reconfigurou. O demônio foi substituído pelo diagnóstico, mas a estrutura permanece intacta. Se antes o corpo dissidente era queimado, hoje ele é classificado, isolado e medicalizado. A linguagem muda, mas o princípio de controle persiste. No entanto, essa forma de organizar o sofrimento não é universal. Em diferentes cosmologias, especialmente entre povos tradicionais, a experiência psíquica não é compreendida como falha individual, mas como relação — uma abertura do corpo a forças, presenças e camadas de realidade que excedem o sujeito.

No contexto do vodu haitiano, essa leitura se estrutura de maneira particularmente complexa. A psique não é isolada no indivíduo, mas distribuída em uma rede que envolve ancestrais, entidades e forças espirituais. Figuras como Papa Ghede — associadas à morte, à sexualidade e aos limiares entre mundos — não representam desordem, mas mediação. Elas organizam simbolicamente experiências intensas, permitindo que aquilo que poderia ser entendido como colapso seja traduzido como comunicação. Não se trata de negar o sofrimento, mas de inseri-lo em uma gramática compartilhada, onde o sujeito não está sozinho diante do que o atravessa.

É precisamente essa rede de significação que a clínica moderna tende a romper. Ao extrair a experiência de seu contexto simbólico, ela a converte em sintoma isolado, deslocando o sujeito de uma posição relacional para uma condição de erro. Nesse processo, perde-se não apenas a dimensão espiritual, mas a possibilidade de elaboração coletiva daquilo que se manifesta.

Esse mecanismo encontra ressonância na história colonial brasileira, onde a dissidência foi sistematicamente convertida em ameaça. O caso de Tibira do Maranhão, executado sob acusação de “pecado nefando”, evidencia como determinados corpos foram enquadrados como inviáveis. Sua morte não foi apenas punição, mas pedagogia: ensinava quais formas de existência deveriam ser eliminadas para a manutenção de uma ordem. A partir daí, consolida-se um regime em que diferença e perigo tornam-se indissociáveis.

Quando essa lógica se articula com o discurso psiquiátrico, a exclusão se intensifica. O sujeito dissidente passa a ser lido simultaneamente como desvio moral e desordem clínica. Nesse ponto, a contribuição de Nise da Silveira (1981) tensiona esse enquadramento em sua pesquisa que o esquizofrênico não está ausente do mundo, mas imerso em um outro modo de realidade. Essa formulação não resolve o conflito, mas o desloca: o problema deixa de ser a existência da experiência e passa a ser a incapacidade de reconhecê-la fora dos parâmetros normativos.

É nesse intervalo — entre reconhecimento e negação — que a leitura de Nosferatu se torna mais densa. Há um momento em que o saber científico falha e cede lugar a uma outra forma de interpretação: o personagem associado ao ocultismo sugere que Ellen, em outro

contexto, poderia ser compreendida como uma mediadora, uma figura de passagem entre mundos — uma sacerdotisa. Ao afirmar que “entregar-se ao demônio” seria a única forma de conter a ameaça, o discurso não elimina a lógica sacrificial; ele a reorganiza. O que se apresenta como solução é, ao mesmo tempo, reconhecimento e condenação.

Essa ambiguidade impede uma leitura estável. Se, por um lado, é possível interpretar Orlok como projeção de um inconsciente coletivo que se manifesta diante da repressão, por outro, essa redução corre o risco de apagar a materialidade da experiência de Ellen. Sua relação com essa presença não se limita à metáfora: ela a sente, a antecipa, a incorpora. A ameaça, antes de ser validada socialmente, já opera em seu corpo.

Da mesma forma, a ideia de seu sacrifício não pode ser simplificada como ato voluntário ou suicídio. Essa leitura isolaria a personagem de todo o sistema que a atravessa. Sua morte se inscreve em uma zona liminar, onde escolha, imposição e estrutura se confundem. Não se trata de um gesto puramente individual, nem de uma consequência inevitável de um delírio, mas de um ponto de convergência entre diferentes regimes de leitura que falham em sustentar sua existência.

Os dados epidemiológicos frequentemente utilizados para explicar o suicídio em quadros de esquizofrenia reforçam a necessidade desse deslocamento. Quando analisados isoladamente, sugerem uma tendência individual; quando contextualizados, revelam os efeitos de um sistema que combina estigmatização, isolamento e ausência de escuta. O colapso, nesse caso, não é a origem, mas o resultado.

A arte, nesse cenário, não resolve o impasse — ela o expõe. Ao articular esquizofrenia, espiritualidade e cinema, este trabalho não busca determinar se Orlok é externo ou interno, nem se Ellen escolhe ou é levada ao sacrifício. O que está em jogo é justamente a impossibilidade de fixar essas respostas. A questão central não é definir o fenômeno, mas compreender as estruturas que tornam certas leituras possíveis e outras impensáveis.

Entre o demônio e o diagnóstico, entre o símbolo e o sintoma, permanece uma zona de indeterminação. É nesse espaço — instável, perigoso e historicamente silenciado — que o medo se produz e se mantém.

REFERÊNCIAS

ARISTÓTELES. **Poética**. Tradução de Eudoro de Sousa. São Paulo: Abril Cultural, 1973.

BARBOSA, Ana Mae. **Arte-educação no Brasil**. 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 2010.

BENJAMIN, Walter. **A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica**. Tradução de Gabriel Valladão Silva. L&PM, 2025.

BIVIANO, Daniel. **Where's Papa Ghede When You Need Him? Vodou, death and the spirits**. The University of Queensland, 29 out. 2015.

FOUCAULT, Michel. **História da loucura: na Idade clássica**. Tradução de José Teixeira Coelho Neto. São Paulo: Perspectiva, 2017.

GOMBRICH, Ernst H. **A história da arte**. 16. ed. São Paulo: LTC, 2012.

GROYS, Boris. **Art power**. Cambridge: MIT Press, 2008.

GROYS, Boris. **Sobre o ativismo artístico**. Tradução de Caroline Alciones de Oliveira Leite; Luiz Sérgio de Oliveira. *Poíesis*, Rio de Janeiro, v. 18, n. 29, p. 205–219, jan./jun. 2022.

JUNG, Carl Gustav. **Os arquétipos e o inconsciente coletivo**. Petrópolis: Vozes, 2011. (Obras completas de C. G. Jung, v. 9/1).

RIBEIRO, Maria da Guia Carolina Rodrigues. **Corpos com deficiência em cena**. 2024. 110 f. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas) – Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2024.

MELLO MORAES FILHO, Alexandre José de. **Mythos e poemas: nacionalismo**. Rio de Janeiro: Typographia de G. Leuzinger & Filhos, 1884.

MSD MANUALS. **Suicidal behavior and schizophrenia**. In: MSD MANUALS. [S. l.]: Merck Sharp & Dohme Corp., [s. d.]

OLIVEIRA, R. S.; GONÇALVES DIAS, E. **A dissidência de gênero no contexto indígena do Brasil colonial protagonizado pela personagem Tibira do Maranhão**. *Revista de Letras*, v. 65, n. 1, p. 135–150, jan./jun. 2025.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Preventing suicide: a global imperative**. Geneva: World Health Organization, 2014.

PUNTONI, Pedro. **A guerra dos bárbaros: povos indígenas e a colonização do sertão nordestino do Brasil, 1650–1720**. São Paulo: Hucitec; Edusp, 2002.

ROSA, João Guimarães. **Grande sertão: veredas**. São Paulo: Companhia de Bolso, 2021.

RUIZ DI GIOVANNI, José. **Artes de abrir espaço: apontamentos para a análise de práticas em trânsito entre arte e ativismo**. *Cadernos de Arte e Antropologia*, v. 4, n. 2, 2015.

SILVEIRA, Nise da. **Imagens do inconsciente**. Rio de Janeiro: Alhambra, 1981.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Travessias Compartilhadas

Os textos reunidos neste livro evidenciam que a inclusão não se limita à presença de diferentes corpos nos espaços educativos e artísticos. Ela exige escuta, acessibilidade, reconhecimento e disposição para transformar práticas, discursos e relações.

Ao compartilhar suas experiências, os autores revelam que a formação docente acontece também nos encontros, nas dúvidas, nos deslocamentos e nas histórias que carregamos. As travessias aqui narradas demonstram que o teatro pode constituir um espaço privilegiado para a construção de vínculos, para o exercício da empatia e para o reconhecimento da diversidade humana.

Que este livro permaneça como registro de uma experiência coletiva de formação e como convite para que novas travessias continuem sendo construídas.

Mari Lotti

Brasília, 2026