

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE ARTES E LETRAS  
DEPARTAMENTO DE ARTES CÊNICAS  
CURSO DE LICENCIATURA EM TEATRO

Victória Blini Strasser

**TEATRO E NEURODIVERSIDADE:**  
ANÁLISE DE METODOLOGIAS DE ENSINO/CRIAÇÃO COM PESSOAS  
NEURODIVERGENTES

Santa Maria, RS  
2023

Victória Blini Strasser

**TEATRO E NEURODIVERSIDADE:**  
ANÁLISE DE METODOLOGIAS DE ENSINO/CRIAÇÃO COM PESSOAS  
NEURODIVERGENTES

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Teatro, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito para obtenção do Título de **Licenciada em Teatro**.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Marcia Berselli

Santa Maria, RS  
2023

**Victória Blini Strasser**

**TEATRO E NEURODIVERSIDADE:  
ANÁLISE DE METODOLOGIAS DE ENSINO/CRIAÇÃO COM PESSOAS  
NEURODIVERGENTES**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura em Teatro, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito para a obtenção do título de **Licenciada em Teatro**.

Aprovada em 14 de julho de 2023:

---

**Dr<sup>a</sup>. Marcia Berselli, professora do Departamento de Artes Cênicas (UFSM)  
(Orientadora)**

---

**Dr<sup>a</sup>. Cândice Moura Lorenzoni, professora do Departamento de Artes Cênicas  
(UFSM)**

---

**Dr. Carlos Alberto Ferreira, professor do Curso de Teatro da Universidade  
Federal do Acre (UFAC)**

Santa Maria, RS  
2023

Um dia eu simplesmente apareci.  
(ARTHUR BISPO DO ROSÁRIO apud CARNEIRO, 2015, p. 28).

## RESUMO

### TEATRO E NEURODIVERSIDADE: ANÁLISE DE METODOLOGIAS DE ENSINO/CRIAÇÃO COM PESSOAS NEURODIVERGENTES

AUTORA: Victória Blini Strasser  
ORIENTADORA: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>. Marcia Berselli

Este Trabalho de Conclusão de Curso propõe apresentar um breve panorama acerca das metodologias de ensino/criação em Teatro com pessoas neurodivergentes. Foram selecionados sete trabalhos para análise das abordagens e procedimentos estético-pedagógicos adotados pelos autores e autoras, a fim de articulá-los às perspectivas identificadas no paradigma da neurodiversidade. Os textos elegidos são dos seguintes autores e autoras: Ragazzon e Salume (2020), Leite (2022), Santos (2022), Bonfatti *et al* (2017), Paes (2018), Muñoz (2022) e Silva (2007). Nas práticas, destaca-se modos de criação que priorizam o corpo, sua relação com o outro e sua relação com o espaço. De modo geral, evidencia-se que as metodologias mais utilizadas foram os jogos teatrais de Viola Spolin e o Teatro do Oprimido de Augusto Boal. Salienta também a prática da palhaçaria identificada como via transgressora de trabalho. Esta investigação identifica possíveis caminhos metodológicos para futuras práticas teatrais desenvolvidas com pessoas neurodivergentes que privilegiam o funcionamento único de seus corpos e também oferece subsídios a futuras pesquisas na área em relação à neurodiversidade.

**Palavras-chave:** Teatro. Metodologia de ensino. Neurodiversidade.

## ABSTRACT

### THEATER AND NEURODIVERSITY: ANALYSIS OF TEACHING/CREATION METHODOLOGIES WITH NEURODIVERGENT PEOPLE

AUTHOR: Victória Blini Strasser  
ADVISOR: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>. Marcia Berselli

This Undergraduate thesis proposes to present a brief overview of teaching/creation methodologies in Theater with neurodivergent people. Seven papers were selected for analysis of the aesthetic-pedagogical approaches and procedures adopted by the authors, in order to articulate them to the perspectives identified in the paradigm of neurodiversity. The chosen works are by the following authors: Ragazzon and Salume (2020), Leite (2022), Santos (2022), Bonfatti *et al* (2017), Paes (2018), Muñoz (2022) and Silva (2007). In practices, modes of creation that prioritize the body, its relationship with others and its relationship with space stand out. In general, it is evident that the most used methodologies were the Theater games by Viola Spolin and the Theater of the Oppressed by Augusto Boal. It also highlights the practice of the clown recognized as a transgressive way of work. This investigation identifies possible methodological paths for future theatrical practices developed with neurodivergent people who privilege the unique functioning of their bodyminds and offers subsidies for future research in the area in relation to neurodiversity.

**Keywords:** Theater. Teaching methodology. Neurodiversity.

## LISTA DE FIGURAS

<b>FIGURA 1 – O guarda-chuva da neurodiversidade .....</b>	<b>13</b>
--	-----------

## SUMÁRIO

1	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	09
2	<b>CAPÍTULO 01 – NEURODIVERSIDADE: ASPECTOS INICIAIS E CONTEXTUALIZAÇÃO</b> .....	12
2.1	A NEURODIVERGÊNCIA ACEITA COMO DIFERENÇA .....	17
3	<b>CAPÍTULO 02 – GARATUJAS TEATRAIS: UMA BREVE ANÁLISE DAS PRÁTICAS DE TEATRO DESENVOLVIDAS COM PESSOAS NEURODIVERGENTES</b> .....	20
4	<b>CONCLUSÃO</b> .....	38
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	40



## 1 INTRODUÇÃO

Este trabalho se solidifica a partir do enraizamento e escrita de vontades: algumas me acompanham desde minha infância, outras perpassam por momentos mais recentes da minha história. O teatro é o que brota, o encontro destas raízes; o terreno, apesar de não ser tão fértil quando encontramos uma camada árida do desmantelamento da educação e da cultura (que ocorreram com mais vigor desde o ano de 2017), mesmo assim oferece espaço para brotar. Precisamos lutar por esta terra; nossa cultura, nossa educação. Quando ingressei no curso de Licenciatura em Teatro, compreendi que as raízes pelas quais o teatro brota não são suficientes se forem somente minhas: o teatro é arte coletiva. Durante a graduação, tive a oportunidade de me entrelaçar pelos nomes e figuras que foram surgindo nesse nascimento: O GETIS (Grupo de Estudos de Teatro e Infâncias)<sup>1</sup>, o Teatro Flexível<sup>2</sup> e o PIBID<sup>3</sup> e todas as crianças e adolescentes que tive a oportunidade de aprender e ensinar teatro.

Como citei, algumas dessas raízes surgiram desde pequena. Interessava-me pelas linguagens, seja aquelas construídas pelo encadeamento das fonéticas ou aquelas que surgem pelo olhar, pelos movimentos das mãos e do corpo, espacial, pictórica. A linguagem se origina de tudo que nos compõe, o que nos relaciona. Como cita Amanda Baggs<sup>4</sup>, “a importância não mora em decodificá-la, em desmiúçar seus significados”; a importância mora na sua própria existência. A linguagem é o que nos une, entre nós, entre o mundo, entre quem somos. Quando não conseguimos nos comunicar, a primeira significação que surge para o outro é a da falha. Entretanto, se há algo que aprendi em conjunto com o grupo do Teatro Flexível, com a professora Marcia Berselli e todas as nossas colaboradoras, é que estas falhas são somente

---

<sup>1</sup> Fiz parte do Grupo de Estudos de Teatro e Infâncias: investigações acerca de práticas teatrais desenvolvidas com crianças no ano de 2017 e 2018, onde foram propostos vínculos teórico-práticos com o Drama inglês, a partir das obras de Cabral (2006) e Howell; Heap (2013).

<sup>2</sup> Grupo de Pesquisa Teatro Flexível: práticas cênicas e acessibilidade (CNPq/UFSM), uma de suas atividades é o Programa de Extensão “Práticas cênicas, escola e acessibilidade”, que visa desenvolver práticas cênicas em ambientes de ensino-aprendizagem com foco nas questões relativas à acessibilidade. Fui bolsista no ano de 2018, realizando oficinas de teatro para os estudantes surdos da Escola Estadual de Educação Especial Dr. Reinaldo Fernando Cóser, no bairro Tomazetti, atuando a partir da abordagem metodológica do Drama.

<sup>3</sup> Atuei no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) no ano de 2017, realizando dois processos de Drama com crianças de quatro a cinco anos na Escola Municipal de Ensino Infantil Ady Schneider Beck, no bairro Vila Maringá, em Santa Maria.

<sup>4</sup> O vídeo “In My Language”, feito pela ativista Amanda Baggs, é um dos mais importantes manifestos sobre o autismo. Encontra-se traduzido no link >> <https://www.youtube.com/watch?v=CNTjoLhwKtk>  
<<

diferenças, e nessas diferenças que nos enriquecemos. Decidir fazer e estudar teatro com crianças neurodivergentes é a busca pela validação das narrativas que surgem a partir de linguagens plurais, diferentes daquela escrita por nossa sociedade como norma. Para ir de encontro a estas crianças, é preciso que nós, enquanto educadores de teatro, tenhamos a sensibilidade de caminharmos em um ponto de encontro, o meio do caminho para posteriormente nos aprofundarmos nesse fazer teatral.

Para isso, é essencial apontar que, no Brasil, a produção teórica acerca da neurodiversidade é escassa. Quando nos referimos especificamente às práticas teatrais desenvolvidas com pessoas neurodivergentes, a falta de contato com essa perspectiva torna-se ainda mais presente. Este problema contribui para a complexidade do trabalho da educadora-pesquisadora de adotar uma postura que visualiza e valoriza as diferentes formas de comunicação, processamento de pensamento e movimento no campo do Teatro. Em detrimento da exploração destas singularidades, a cultura neurotípica prioriza a construção de uma narrativa de superação de problemas para os indivíduos que não correspondem ao padrão neuronormativo, apontando aspectos particulares e intrínsecos destes sujeitos como incapacidades que precisam ser subjugadas. Trata-se de um viés capacitista que diminui o valor de algumas pessoas na sociedade e, por consequência, as segrega. Este fator contribui para que estes indivíduos sejam forçados de forma farmacológica, comportamental e social a abandonar e suprimir seus traços particulares em favor da assimilação social, ao invés de um comprometimento dos e das educadoras-pesquisadoras com a mudança de percepção social sobre a temática.

Pensando nesse contexto e tendo como foco as abordagens do ensino de teatro com/para esse público, este trabalho visa apresentar um breve panorama sobre como as práticas teatrais têm se desenvolvido com pessoas neurodivergentes no Brasil, em especial nas instituições de saúde e educação. Para a elaboração deste estudo, foram selecionados sete trabalhos que dialogam com a área teatral para discussão e análise sobre as metodologias selecionadas e a natureza das atividades desenvolvidas. A partir desse panorama, espero evidenciar processos de criação que repensam os ideais de normatividade, andando no sentido contrário da homogeneização e de padrões, para que se reconheça que, sob o paradigma da neurodiversidade, é preciso fomentar uma educação que respeite as singulares formas de ser, pensar e agir de cada indivíduo.

Os textos definidos para a composição deste texto são dos seguintes autores e autoras; Ragazzon e Salume (2020), Leite (2022), Santos (2022), Bonfatti *et al* (2017), Paes (2018), Muñoz (2022) e Silva (2007). A escolha destes trabalhos prioriza, em primeiro lugar, práticas realizadas no Brasil com autores e autoras brasileiros. Em segundo lugar, a escolha perpassa parâmetros estabelecidos por mim enquanto pesquisadora e educadora neurodivergente. É importante pontuar, por exemplo, que optei por textos que exemplificam a necessidade do contato com práticas já realizadas com pessoas neurodivergentes e/ou referências bibliográficas que auxiliem na elaboração de procedimentos pedagógicos que privilegiem os corpos destes indivíduos. Sinalizo também que escolhi trabalhos em que me senti confortável em dialogar com os autores e autoras, afim de fomentar discussões embasadas sobre a neurodiversidade e seu paradigma no âmbito teatral a partir do meu ponto de vista enquanto pessoa neurodivergente.

Este trabalho é composto pela introdução do tema; o primeiro capítulo cujo título é “Neurodiversidade: aspectos iniciais e contextualização” que disserta sobre neurodiversidade, neurodivergência, os conceitos porvindouros de sua discussão e possíveis reverberações na prática teatral; o segundo capítulo é denominado “Garatujas teatrais: uma breve análise das práticas de Teatro desenvolvidas com pessoas neurodivergentes” no qual apresento os trabalhos selecionados, identificando suas metodologias e delineando um breve panorama sobre as práticas a fim de articular junto às referências do primeiro capítulo; e, por fim, as conclusões traçadas por meio das análises feitas no texto.

## 2 CAPÍTULO 01 – NEURODIVERSIDADE: ASPECTOS INICIAIS E CONTEXTUALIZAÇÃO

O termo neurodiversidade foi conceituado academicamente pela socióloga australiana Judy Singer, na década de noventa. Diagnosticada com Síndrome de Asperger, seu texto “Por que você não pode ser normal uma vez na sua vida? De um ‘problema sem nome’ para a emergência de uma nova categoria de diferença” (SINGER, 1999) foi publicado como um capítulo no livro “Disability Discourse” (1999), editado por Mairian Corker e Sally French. Em sua descrição, Singer (1999) apontava a neurodiversidade como um fato biológico<sup>5</sup>, uma característica das espécies. Trata-se de uma infinita variabilidade neuro-cognitiva da população humana. Na nossa espécie, a autora argumenta que cada pessoa possui um sistema nervoso único, conferindo-a assim com uma combinação singular de necessidades e habilidades. Apesar de Judy Singer ser reconhecida como a autora que cunhou este termo, é essencial destacar que a constituição de seu significado ocorreu de forma coletiva.

Segundo Robert Chapman<sup>6</sup> (2021), o termo neurodiversidade surgiu após discussões sociopolíticas organizadas em grupos online coordenados por pessoas autistas na década de 1990. Singer, como descrito anteriormente, é membro desta comunidade, e como ativista e estudante de Sociologia no período, tornou-se a primeira autora a publicar um texto com a terminologia em sua tese em 1998, a fim de fomentar políticas de acessibilidade para a diversidade neurológica. A tese, fundamentada pelos estudos no campo da deficiência, foi difundida entre os ativistas - principalmente pessoas autistas organizadas politicamente - no ano de sua publicação, e, após revisão, foi publicada no livro “Disability Discourse”. Este capítulo é considerado o texto fundador do movimento da neurodiversidade, que se reuniu tanto através do conceito de Singer, quanto também devido a temas já existentes nos estudos sobre a deficiência.

O movimento da neurodiversidade, organizado primariamente nos grupos *online* organizados por pessoas autistas<sup>7</sup> (ORTEGA, 2008), já citado no parágrafo

---

<sup>5</sup> Essa fala é corroborada por Nick Walker (2014) em seu índice de palavras-chaves que pode ser encontrado no seu blog: <https://neurocosmopolitanism.com/neurodiversity-some-basic-terms-definitions/>

<sup>6</sup> Referência se encontra na entrevista: <https://www.psychiatrictimes.com/view/neurodiversity-paradigm-psychiatry>.

<sup>7</sup> É importante pontuar que, apesar de ser liderado na década de noventa por grupos de pessoas autistas, o movimento da neurodiversidade é dessemelhante ao movimento autista.

anterior, trata-se de um movimento social que abrangia, a partir de um fenômeno memético, os interesses em comum de diversas minorias neurológicas (como TEA, TDAH, pessoas com transtorno de fala, etc). Apesar de ser descrito inicialmente como um movimento sem definição oficial<sup>8</sup>, havia um consenso de que seu objetivo principal era a mudança da percepção social sobre as neurominorias<sup>9</sup>. Segundo Chapman (2021), o movimento da neurodiversidade busca e pressiona por “uma mudança da patologização padrão da deficiência mental, de desenvolvimento e cognitiva” para uma “abordagem socioecológica” sobre a deficiência.

FIGURA 01 – O guarda-chuva da diversidade



Fonte: (SINGER, 2020)

[Descrição da imagem: Um grande guarda-chuva verde com o escrito “O movimento da Neurodiversidade” que abriga outros sete guarda-chuvas coloridos, com as seguintes siglas inscritas: Transtorno de Hiperatividade e Déficit de Atenção, Autismo, Transtorno de leitura, Transtorno de fala, Comportamento repetitivo, Dislexia e Outros]

Uma das primeiras reivindicações do movimento da neurodiversidade, em sua origem, é pela utilização do termo neurodiversidade tanto como um conceito científico, como uma concepção sociopolítica “centrada em modelos sociais de deficiência” (CHAPMAN, 2021, s/n, trad. nossa). Por se tratar de movimento de justiça social, ele é apontado por Chapman como fundamental para “pressionar por uma mudança da

<sup>8</sup> Por ser um movimento que iniciava sua organização, é compreensível que no período não havia um consenso sobre quem fazia parte deste grupo, como eles deveriam agir politicamente, etc.

<sup>9</sup> Compreende-se por neurominorias todos os indivíduos diagnosticados com transtornos neurológicos e/ou transtornos de desenvolvimento como a hiperatividade, transtorno de déficit de atenção, transtorno bipolar, dispraxia, dislexia, epilepsia, Síndrome de Tourette entre outros. A fim de evitar a utilização de patologias médicas, usa-se o termo neurominoria para se referir a este grupo.

patologização padrão da deficiência mental, de desenvolvimento e cognitiva para uma abordagem socioecológica para entender as pessoas com deficiência". (CHAPMAN, 2021, s/n, trad. nossa).

Neste sentido, um dos primeiros passos do movimento da neurodiversidade foi cunhar e conceituar o termo neurotípico. Mesmo que em seu princípio o conceito tenha se desenvolvido como uma sátira, sua utilização também era política; a terminologia como é discutida atualmente é geralmente atribuída à ativista autista Laura Tisoncik, criadora do website "Institute for the Study of the Neurologically Typical" (ISNT)<sup>10</sup>, lançado em 1998. O website tratava-se de uma sátira que visava aplicar a mesma lógica de categorização psiquiátrica de pessoas autistas a outras pessoas consideradas naquele período como apenas "normais" - no caso do website de Tisoncik, estas pessoas receberam a alcunha de *indivíduos neurotípicos*. Em suma, nas palavras da própria autora,

Vários colaboradores para esse site selecionaram características de indivíduos neurotípicos no mesmo tom paternalista e patologizante em que os traços comumente associados a pessoas autistas são descritos, com aparente ignorância de como tais características também podem ser úteis, e nenhuma concessão de que os neurotípicos possam não ser uma cópia carbono idêntica. O ponto de ISNT (se eu posso presumir falar por vários autores aqui, embora eu ache que esse era um objetivo universal entre nós naquela época) foi para esclarecer como somos tratados. (TISONCIK, 2019, p. 73, trad. nossa).

A partir da utilização satírica da palavra por Tisoncik, o termo foi posteriormente apropriado e difundido por pessoas com deficiência cognitiva e/ou psicossocial para se referir às pessoas conformistas às normas dominantes de cognição e sociabilidade atribuídas pela sociedade. Ou seja, a existência dessa palavra nos permite sinalizar a vivência de pessoas de grupo neurologicamente dominante, que desfrutam de privilégios neurotípicos, além de criticar o ideal de um corpo e mente considerado "normal", apontando-o como um conceito de controle social. Ao utilizarmos esta palavra, reforçamos "a posição de privilégio daquele grupo (e nossa própria marginalização) como seria o caso se nos referíssemos a eles como "normais"" (Walker, 2012, 228, trad. nossa).

A modificação da linguagem é uma das ferramentas de empoderamento do grupo de pessoas que socialmente são consideradas não conformantes a estes conjuntos de normas, a fim de promover a mudança de um paradigma patologizante

---

<sup>10</sup> O website ainda pode ser acessado através do link <https://erikengdahl.se/autism/isnt/index.html>

para o que a autora Nick Walker (2014) discute como o *paradigma da neurodiversidade*. Essa mudança perpassa tanto pela esfera individual como pela esfera sócio político cultural. Posteriormente, irei explicar sobre o paradigma da neurodiversidade, mas primeiro é preciso denominar este grupo de indivíduos, e para isso, surge o conceito de neurodivergência, cunhado por Kassiane Asasumasu (2011)<sup>11</sup>. É um termo abrangente que sinaliza uma cognição que diverge do padrão social dominante que é considerado “normal”. Nas palavras de Nick Walker (2014, s/n, trad. nossa),

Neurodivergência (o estado de ser neurodivergente) pode ser inteiramente genético e inato, ou pode ser inteiramente produzido por experiências que alteram o cérebro, ou uma combinação de ambos (autismo e dislexia são exemplos de formas inatas de neurodivergência, enquanto alterações no funcionamento do cérebro causadas por condições como trauma, práticas de medicação a longo prazo ou o uso excessivo de drogas psicodélicas são exemplos de formas de neurodivergência produzidos por experiências).

Ou seja, essa compreensão de neurodivergência permite que uma pessoa possa ser descrita como multiplamente neurodivergente<sup>12</sup>, se ela possuir um funcionamento neurocognitivo que se distancie das normas dominantes estabelecidas pela sociedade em aspectos diferentes<sup>13</sup>. Um indivíduo neurodivergente pode ser parte de uma ou mais neurominorias. No teatro, temos como exemplo diversos atores, atrizes, performers e dramaturgos (as) que são neurodivergentes. Estes sujeitos criam e promovem modos alternativos de comunicação, relações entre si e com os outros, interação com o ambiente cênico, interpretações de cenas, produção de imagens cênicas, e, principalmente, uma compreensão sobre a linguagem para além da neurotípica. No próximo tópico, busco me debruçar principalmente sobre Christopher Knowles e Amanda Baggs e suas criações para discutir algumas características do fazer teatral neurodivergente.

Segundo Nick Walker (2014, s/n, trad. Nossa) “não se trata de uma perspectiva, abordagem, crença, posição política ou paradigma”. Para diferenciar a neurodiversidade do paradigma da neurodiversidade na conceitualização deste projeto, utilizarei os escritos desta autora.

---

<sup>11</sup> O termo pode ser encontrado em diversos posts de seu blog <http://timetolisten.blogspot.com/>, em que ela advoga pelos direitos autistas e das múltiplas neurodivergências.

<sup>12</sup> A utilização de múltiplas neurodivergências é concordante com o paradigma da neurodiversidade, em contraposto ao paradigma da patologia da palavra co-morbidade.

<sup>13</sup> Um exemplo para um entendimento melhor é a própria Kassiane Asasumasu, que é autista e também possui Síndrome de Rett.

Nick Walker (2014) defende uma mudança de paradigmas. Atualmente, vivemos num *paradigma da patologia*. É possível sintetizar este paradigma em duas premissas importantes:

1. Há um jeito “certo”, “normal” ou “saudável” de o cérebro humano e a mente humana serem configurados e funcionarem (ou um intervalo relativamente estreito no qual a configuração e funcionamento do cérebro e mente humana devem estar).
2. Se sua configuração neurológica (e, como resultado, sua forma de pensar e se comportar) substancialmente divergirem desse padrão dominante de “normalidade”, então há algo de errado com você. (WALKER, 2014, s/n, trad. nossa).

Diferentes áreas do saber e grupos ideológicos operam de maneiras distintas sob este paradigma. Na psiquiatria, principalmente do século XX, a classificação e distinção de psiques que não eram conformativas às normas sociais foram consideradas transtornos<sup>14</sup> que deveriam ser tratados a fim de erradicar os sintomas; pesquisas atuais na área da saúde mental ainda buscam denominar causas para o surgimento das patologias; ainda há as organizações religiosas que, principalmente no mundo ocidental, creem que certos comportamentos cerebrais são causados por uma forma de intoxicação feita pelas vacinas. Estas instituições, letradas ou não, funcionam sob o mesmo paradigma, mesmo que com discordâncias em suas ideias e modos de operação.

A mudança do paradigma da patologia para o paradigma da neurodiversidade propõe uma modificação em pressupostos fundamentais, criando uma nova perspectiva que exige que “redefinamos nossos termos, recalibremos nossa linguagem, reestruememos nossas questões, reinterpretemos nossos dados e completamente repensemos nossos conceitos e abordagens básicos” (WALKER, 2012, p. 226, trad. nossa). O paradigma da neurodiversidade pode ser alicerçado, em síntese, sob três princípios:

1. A neurodiversidade – a diversidade do cérebro e da mente – é uma forma natural, saudável e importante da diversidade humana.
2. Não há um estilo “normal” ou “correto” para o cérebro humano ou para a mente humana, assim como não há uma etnia, um gênero ou uma cultura “normal” ou correta”.
3. As dinâmicas sociais que se manifestam no que tange a neurodiversidade são similares às dinâmicas sociais que se manifestam no que tange outras formas de diversidade humana (por exemplo, a diversidade

---

<sup>14</sup> A homossexualidade, por exemplo, foi considerada um transtorno denominado “homossexualismo” até a década de 70 pela Associação Americana de Psiquiatria, sendo excluída do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais em 1973. Somente em 1990 esta mudança foi aceita e reforçada pela OMS (Organização Mundial da Saúde).



de raça, cultura, gênero ou orientação sexual). Essas dinâmicas incluem as dinâmicas das relações de poder social – a dinâmica da desigualdade social, do privilégio e da opressão – assim como as dinâmicas pelas quais a diversidade, quando acolhida, age como uma fonte de potencial criativo dentro de um grupo ou sociedade. (WALKER, 2014, s/n, trad. nossa).

## 2.1 A NEURODIVERGÊNCIA ACEITA COMO DIFERENÇA<sup>15</sup>

Um dos autores neurodivergentes mais conhecidos no teatro é o poeta autista Christopher Knowles. A perspectiva de Knowles sobre a linguagem como espacial e pictórica<sup>16</sup> foi motivadora para Robert Wilson, que escreveu “Uma carta para a Rainha Victoria” (1974) e, posteriormente, com a colaboração de Knowles, escreveu a ópera “Einstein na praia” (1976). A utilização de padrões de linguagem autista como “repetição de sons e frases em ecolalia<sup>17</sup>, o jogo de arranjos de palavras e a imitação de *media banter*” (ARENDELL, 2015, p.1) são algumas das características da desconstrução da linguagem<sup>18</sup> no teatro de Knowles e Wilson como uma forma primariamente visual de comunicação artística.

Há alguns autores, como a professora de teatro na escola Bonnie Marranca (1977), que argumenta que a relação de trabalho entre Knowles e Wilson propôs o uso da fenomenologia do autismo como uma *estética âncora* na composição do teatro de Wilson. Entretanto, autores como Arendell (2015) acreditam que atribuir a palavra âncora é uma terminologia “um tanto irônica” (2015, p. 1) por ser um objeto que propõe uma limitação de movimento. O uso das perspectivas autistas no trabalho de Wilson é apontado pelo autor como uma “desmoderna” prática desconstrutiva do teatro, sendo “desmoderno” um termo alcunhado por Lenhard Davis<sup>19</sup> (2002). Davis (2002) é

---

<sup>15</sup> A neurodivergência como diferença busca um contraposto entre a descrição das neurodivergências pelas áreas da saúde mental como patologias a serem erradicadas ou pelo sensacionalismo - principalmente jornalístico - da neurodivergência como genialidade ou extra-humanidade. Pessoas neurodivergentes devem ter seus direitos humanos respeitados com base na sua humanidade, e não o que seu corpomente consegue ou não realizar.

<sup>16</sup> Wilson concedeu entrevistas em que sinaliza a linguagem de Knowles como focada em formas geométricas. Entretanto, essa comparação – segundo diversos autores autistas – ainda busca traduzir um pensamento neurodivergente para uma lógica neurotípica. Essa discussão é aprofundada por Arendell (2015) em seu capítulo “traduzindo a deficiência”.

<sup>17</sup> Trata-se de repetições verbais, que não têm intuito de comunicação com o receptor.

<sup>18</sup> Esta desconstrução alicerçada na linguagem autista “não deve ser equiparada ao pós-moderno e o automatismo” (Arendell, 2015, p. 1), e sim uma intersecção entre performance, multimídia e neurodivergência.

<sup>19</sup> A terminologia “desmoderna” surge a partir do entendimento de Davis de que um corpo completo por próteses, intervenções cirúrgicas ou aparelhos auditivos propõe uma nova era em que as deficiências são potenciais fatores em comum ao invés de diferenças. Não adentrarei muito neste conceito para além de sua aplicação na discussão sobre o teatro de Wilson e Knowles por suas inúmeras implicações.

um defensor do fim de categorias identitárias para o corpo em uma era “desmoderna”, sugerindo que todas as diferenças são o fator comum da população humana.

Ao empregar divergentes cognições e fenômenos sensoriais como *modus operandi* no teatro, Knowles e Wilson propõem uma estética teatral “desmoderna”, onde a representação neurodivergente não ocorre somente na escolha da temática, e sim permeia todo o processo de construção teatral como uma *norma*, visibilizando uma percepção alternativa à neurotípica no palco e nos ensaios. Mesmo com atores neurotípicos no elenco, as produções teatrais que contam com a co-criação de Knowles como dramaturgo exigiram performances que visavam reproduzir os padrões de fala e corporais dos atores neurodivergentes e do próprio Knowles.

A contribuição de Knowles para um teatro autista e neurodivergente é inegável, principalmente a respeito da visibilidade sobre novas formas de fazer teatro. Entretanto, não há muitos escritos reflexivos feitos pelo poeta sobre sua obra. Para compreender melhor sobre práticas neurodivergentes no âmbito teatral, recorro à performer Amanda Baggs. Sua habilidade de arranjar palavras em novos esquemas se dá por “perceber conexões sem forçar um conjunto de pensamentos sobre elas” (BAGGS, 2010 apud ARENDELL, 2015, p 9, trad. nossa), promovendo uma separação entre significantes e significados, propondo assim rearranjos desta conexão de forma alternativa.

As performances propostas por Baggs não buscam simbolizar visualmente de acordo com o pensamento neurotípico, ou estabelecer relações como as pessoas neurotípicas estabelecem entre si e com o ambiente. Baggs fala em sua língua nativa<sup>20</sup>, ou como a mesma pontua, em uma linguagem que é “menos um sistema racional de construção de significados e mais uma série de fonéticas e imagens espaciais que seguem padrões próprios”. Sua movimentação e a sua relação com o ambiente é neurodivergente por propor uma interação com respostas consideradas repetitivas. Baggs afirma que, ironicamente, quando ela interage com o todo que a rodeia, criando uma movimentação descrita pelo paradigma da patologia como “reincidente”, este fato é imediatamente traduzido também por “viver somente em seu mundo”. Já suas interações com foco individual em um único objeto ou elemento, gerando um padrão de respostas maior, é determinado como “uma abertura para uma real interação com o mundo”.

---

<sup>20</sup> Como apontado anteriormente, a linguagem autista é uma linguagem neurodivergente.

Suas performances e suas traduções para a língua falada criam pistas sobre o funcionamento de uma linguagem e pensamento espaciais. Sua arte, mesmo que aparentemente distante do que tradicionalmente reconhecemos por performance, na verdade diz respeito a uma perspectiva diferente – diferente para as pessoas neurotípicas – sobre um importante fator em comum: o corpo. Como pontua Arendell (2015, p. 2), “a performance sempre começa com o corpo como fonte primária de representação, conhecimento e experiência”. Pereira e Cabral (2017, p. 295) sintetizam a performance como “uma experiência de tradução de questionamentos/desejos/vivências do performer anteriores à sua apresentação”. Talvez nestes fatores encontremos possíveis intersecções entre a neurodivergência, Drama e Performance: “estar aberto às provocações (...), centrados no ‘aqui e agora’ da experiência” (CABRAL e PEREIRA, 2017, p. 297). Uma recusa a aceitar uma única perspectiva.

Assim, reconheço que o Drama<sup>21</sup> poderia ser uma das metodologias possíveis para o ensino e o fazer teatral com crianças neurodivergentes. No entanto, dos estudos analisados, e que apresentarei na sequência, não encontrei pesquisas que tratassem especificamente do Drama como método de ensino de teatro com esse grupo específico. Este Trabalho de Conclusão de Curso se pretende um estudo teórico a partir de análise bibliográfica, assim, não desenvolverei práticas. Porém, já deixo aqui o registro de meu interesse em, futuramente, desenvolver práticas e pesquisas que invistam no Drama com crianças neurodivergentes. Vejo aqui um caminho possível. Retomando o objeto de estudo atual, abaixo, no próximo capítulo, adentro na apresentação e análise dos estudos que foram selecionados para esta pesquisa. Trata-se de um recorte, a partir do qual espero poder apresentar um breve panorama das pesquisas e práticas que envolvem o teatro e a neurodivergência.

---

<sup>21</sup> O Drama como método de ensino propõe a criação de uma narrativa em um processo que tenciona o contexto real dos participantes com um contexto fictício pensado e elaborado a partir de um pré-texto (este pode ser baseado em livros, notícias de jornais, fatos históricos, etc).

### 3 CAPÍTULO 02 – GARATUJAS TEATRAIS: UMA BREVE ANÁLISE DAS PRÁTICAS DE TEATRO DESENVOLVIDAS COM PESSOAS NEURODIVERGENTES<sup>22</sup>

Neste capítulo, irei abordar como foi elaborado este panorama sobre as práticas teatrais com pessoas neurodivergentes para, na sequência, adentrar na análise dos estudos. Primeiramente, é importante apontar que a minha pesquisa sobre a temática nas bases de dados iniciou em 2019, entretanto, a seleção de trabalhos ocorreu no mês de abril de 2023<sup>23</sup>. Para a pesquisa, foram utilizadas três plataformas de bancos de dados, sendo estas a Banco de Teses e Dissertações (BDTD)<sup>24</sup>, a CAPES<sup>25</sup> e o Google Acadêmico<sup>26</sup>. A escolha de acessar três plataformas foi de realizar um levantamento de dados extenso relacionado à neurodivergência no campo teatral, devido a escassez de produção teórica neste sentido.

Como os conceitos relacionados à neurodiversidade são pouco difundidos no Brasil, foi essencial abranger na busca as terminologias das neurominorias que são consideradas neurodivergentes a fim de ampliar o número de resultados. Sendo assim, a pesquisa ocorreu com os seguintes descritores: “teatro” e “neurodiversidade”; “teatro” e “autismo”; “teatro” e “neurodivergência”; “teatro” e “hiperatividade”; “teatro” e “transtorno”<sup>1</sup>; “teatro” e “bipolaridade”; “teatro” e “esquizofrenia”; “teatro” e “Síndrome de Down”; “teatro” e “sinestesia”.

Ao todo, foram coletados trinta e cinco trabalhos. A fim de reduzir este número para analisar as práticas com maior cuidado e com a devida atenção necessária, elenquei os seguintes critérios: autores brasileiros, trabalhos que elencam o Teatro como linguagem e não como uma ferramenta, escritos que possuem práticas teatrais com ao menos dois participantes neurodiversos (neste caso, ao menos um participante neurodivergente) e metodologias que pertencem à área teatral. Também foram retirados da seleção trabalhos que continham somente revisão bibliográfica. A

---

<sup>22</sup> Mesmo que em sua definição básica garatuja signifique um “desenho malfeito e rudemente esboçado” (MICHAELIS, 1998), trata-se também das primeiras tentativas de expressão da criança, que tenta comunicar de forma não verbal suas necessidades e experiências conforme conhecem e agem no mundo. Portanto, a escolha dessa palavra se deve ao reconhecimento que este é o primeiro passo que dou nesta direção, e seu valor mora na tentativa de expressão e comunicação de experiências que já tive como pessoa neurodivergente que faz e ensina Teatro.

<sup>23</sup> Houve uma pausa na pesquisa entre os anos de 2020 a 2023.

<sup>24</sup> Link <<<https://bdtd.ibict.br/vufind/>>>

<sup>25</sup> Link <<[<sup>26</sup> Link <<](https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php?>></a></p></div><div data-bbox=)

partir destes parâmetros, foram selecionados sete trabalhos, sendo estes um Trabalho de Conclusão de Curso, cinco artigos e uma Dissertação de Mestrado.

Agora, pretendo destacar especificamente as metodologias identificadas em cada um dos trabalhos. No artigo *As palavras que se ouçam: uma reflexão sobre a linguagem do Projeto «Capacitação Inclusiva» e a prática artístico-pedagógica como forma de invenção* (LEITE, 2022), de autoria de Nicholas Belem Leite, são apresentadas oficinas que foram desenvolvidas na Associação de Pais e Amigos dos Autistas de Guarujá (APAAG) no estado de São Paulo. As oficinas ocorreram entre abril de 2021 a janeiro de 2022. O público das oficinas foram crianças, adolescentes e jovens entre 3 e 24 anos, com laudos alusivos ao Transtorno do Espectro Autista (TEA) e/ou a quadros de Deficiência Intelectual (DI). Não foi possível, no trabalho escrito, identificar a regularidade dos encontros (se foi semanal ou quinzenal, por exemplo), e nem quantas pessoas participaram de cada grupo.

Identificamos primariamente, em relação à metodologia, a indicação de que os procedimentos estéticos-pedagógicos foram tramados *com* os indivíduos autistas, ao invés de um método de ensino de Teatro pensado *para* estes indivíduos, elencando assim o protagonismo autista nas práticas. O autor indica a importância de ser baseado em “inteligências autistas, e não em possíveis faltas” (LEITE, 2022, p. 152). Em seu princípio metodológico, Leite (2022) discorre que o projeto da Associação previa a estruturação das aulas a partir de práticas de contação de histórias, o uso de fantoches, dedoches e de tinta facial e, por fim, a realização de uma peça teatral com contação de histórias. Entretanto, uma crítica importante manifestada pelo autor a partir da análise do projeto inicial é a falta de objetivos voltados aos saberes específicos do Teatro, em especial, à aprendizagem estética. A contação de histórias, por exemplo, preconiza no projeto como “processo facilitador do desenvolvimento moral” (LEITE, 2022, p. 153). Neste sentido, a Arte é vista como um instrumento para alcançar certos objetivos, relegando a aprendizagem das especificidades do Teatro a uma posição secundária.

Portanto, ao ser convidado para ministrar as aulas de Teatro do projeto, o autor indica a necessidade urgente de revisar as abordagens metodológicas, seus referenciais teóricos e, principalmente, seus objetivos, a fim de se priorizar práticas teatrais com indivíduos autistas, respeitando a identidade autista de cada participante e favorecendo uma educação mais democrática. Assim, como principal referência,

Leite aponta a Pedagogia radical, apresentada no texto a partir de Giroux (1999, p. 41 apud LEITE, 2022, p. 157) como:

[...] atenta ao desenvolvimento de uma filosofia pública democrática que respeite a noção de diferença como parte de uma luta comum para melhorar a qualidade da vida pública. Ela não pressupõe somente um reconhecimento das fronteiras mutáveis que tanto corroem quanto reterritorializam diferentes configurações de cultura, do poder e do conhecimento. Ela também vincula as noções de escola e a categoria mais ampla de educação a uma luta mais real em prol de uma sociedade democrática radical.

A partir dessa definição, consolida-se o ideal de um fazer teatral que “preconiza que a diferença deve ser o referencial balizador da construção curricular, e não a homogeneidade” (LEITE, 2022, p. 157). Portanto, nos procedimentos estéticos-pedagógicos elencados por Leite, a vivência estética se tornou característica central para a escolha de uma abordagem de ensino de Teatro para as oficinas. Neste sentido, desenvolveu-se a partir de uma perspectiva metodológica que põe em diálogo a ideia de Teatro como Alegoria (Ingrid Koudela) e o Sistema de Jogos Teatrais, os *Theater Games*, de Viola Spolin.

Essa forma de ensino de Teatro prevê a construção do panorama cênico a partir da ação objetiva no espaço, a partir de etapas de experimentação de imagens alegóricas. De forma geral, a criação cênica nasce da análise grupal dos signos de um referente —a alegoria—, seguida de discussões sobre juízos e de descobertas promovidas pela interpretação da imagem, e pela historicização dos sinais do material investigado. Elaborar-se, a partir desse itinerário, uma variedade de versões da referência, que são apresentadas, quadro a quadro, em uma paisagem que, apesar de não ser uniforme, tem unidade, já que sua espinha dorsal é um modelo de ação comum. Tal postura estético-procedimental associa-se aos Spolin Games, pois as bases didáticas do Sistema, Foco, Instrução e Avaliação, podem servir como estruturação e linguagem no transcurso de perquirição das imagens alegóricas. (LEITE, 2022, p.158).

Ao priorizar uma abordagem centralizada em referências visuais como modos disparadores de criação, associados ao jogo cooperativo proporcionado pela escolha dos Jogos Teatrais como um percurso de aprendizagem, promove-se uma possibilidade efetiva e estética de ensino de Teatro. Em relação à sequência didática, o autor (LEITE, 2022) indica a seguinte estrutura que foi utilizada: leitura e escuta da obra; experimentações de frases do texto com coralidade; conversas sobre o texto; improvisações a partir do texto original; recriação da história, a partir das concepções dos alunos; representação gráfica das personagens criadas; jogos de corporificação: comunicar a personagem; improvisações com as história/corpos/papeis criados e prática de cena.

Destaco que o trabalho aborda o conceito da neurodiversidade, indicando desde sua introdução, a importância da mudança de um paradigma médico para o paradigma da neurodiversidade ao apontar que se percebe a história do Autismo como, na verdade, uma “trajetória de exclusão” (LEITE, 2022, p. 150) destes indivíduos. Em defesa da mudança de paradigmas, Leite assinala que toda definição universalizante é, “além de inadequada, simbolicamente violenta” (BOURDIEU; PASSERON, J. C., 1992, s/p apud LEITE, 2022, p. 151). Em seu texto, é possível observar explicitamente a defesa por uma educação estética e sensível que abarque a variabilidade natural dos *corpos mentes* humanos, priorizando o protagonismo dos indivíduos no desenvolvimento das práticas. Para concluir, Leite descreve que realizou uma avaliação com os participantes das oficinas, perguntando “O que é Teatro para você?”. Um adolescente autista de 15 anos respondeu

«O Teatro é um limbo». Espanto. Por algum tempo (agora, com a licença do uso da primeira pessoa), paralisei. De imediato, a memória e a excessiva racionalização levaram-me a noções negativas do significado de limbo: indefinição, incompreensão, medo, vazio. Teria sido esse o nosso processo? As suas marcas? O que passou sem que eu pudesse perceber? Assim, repeti a pergunta, e a resposta veio com um adendo: “O Teatro é um limbo... dos sonhos”. Quis saber o motivo. «Porque limbo é um lugar vazio, tudo mais. Só que tem muita coisa [no limbo] que eu imaginei junto com você por perto. As coisas aparecem». (LEITE, 2022, p. 161)

A partir dessa fala, Leite aponta que esta prática formativa de Teatro com crianças e adolescentes autistas foi, portanto, também, um “exercício de dar e abrir espaços” (LEITE, 2022, p. 161); abrir espaços para outras significações da identidade autista; abrir espaço para que as vozes destes indivíduos fossem projetadas a partir da perspectiva da dignidade; abrir espaço para que compreenda o mundo a partir de uma visão não capacitista.

O segundo trabalho analisado se intitula *Múltiplas Diferenças: o Teatro entre Pessoas com deficiência intelectual* (RAGAZZON & SALUME, 2020), artigo de autoria de Patrícia Ragazzon e Célida Salume. O trabalho apresenta oficinas desenvolvidas junto à Associação de Pais e Amigos de Funcionários do Banco do Brasil, em Porto Alegre, no estado do Rio Grande do Sul, desenvolvidas a partir do ano de 2014 até 2019. Apesar da introdução do texto discutir os aspectos acerca da deficiência intelectual, suas terminologias e a compreensão da pessoa com deficiência como uma produção social, foi indicado pelas autoras que o público das oficinas era formado por pessoas entre 21 e 54 anos com síndromes diversas, inclusive pessoas diagnosticadas com transtorno do espectro autista e múltiplas deficiências. Por ser

descrito como um grupo neurodiverso, onde cada participante possuía coordenação motora e capacidade intelectual em diferentes níveis, este artigo foi selecionado para compor este trabalho.

Os encontros ocorreram em uma regularidade de uma hora semanal. O objetivo das oficinas era a produção de encenações de curta duração e com a participação de todos os integrantes. Ao todo, eram sessenta participantes divididos em seis turmas de dez alunos. Sobre as especificidades do ensino do Teatro, as autoras assinalam que os objetivos eram:

[...] semelhantes aos planejados para pessoas sem deficiência em um curso convencional de iniciação teatral de nível básico, visando ao desenvolvimento de habilidades cognitivas, físicas, emocionais e sociais, o trabalho com a expressividade e a capacidade de compreensão de determinadas convenções teatrais. (RAGAZZON & SALUME, 2020, p. 163).

A metodologia identificada no trabalho de Ragazzon & Salume (2020) foi elaborada a partir de referenciais teóricos de autores como a pesquisadora Ileana Caballero, Ciane Fernandes e Jean-Pierre Ryngaert. As práticas teatrais eram centradas no corpo - como a principal materialidade do fazer teatral - sua relação com o outro e com o espaço. A escolha deste foco, segundo as autoras, deve-se, primariamente, ao fato dos integrantes do grupo estarem condicionados ao manuseio de seus corpos por terceiros, sejam eles parte da família ou em terapias e/ou reabilitações realizadas por profissionais da saúde. Neste sentido, a autonomia para explorar seus corpos, seus movimentos, suas possibilidades e também seus limites permeiam as oficinas. Descritas pelas autoras, as atividades mesclavam

[...] educação somática, técnicas de mimo corpóreo, clown, antropologia teatral, danças circulares, yoga, além de vivências entre artistas de Porto Alegre, professores (as) do Departamento de Arte Dramática da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (local em que Patrícia Ragazzon desenvolveu seus estudos de graduação e mestrado), bem como da improvisação vinda da prática do teatro de rua e de trabalhos em comunidades que também integram a referência desta autora. (RAGAZZON & SALUME, 2020, p. 164).

Segundo a autora, outro fator importante a ser destacado pela escolha do foco no corpo e espaço era a incompreensão de situações imaginárias e simbólicas por alguns<sup>27</sup> participantes do grupo. Assim sendo, as ações físicas, a manipulação de objetos e o enquadramento e identificação do espaço de jogo a partir de um elemento

---

<sup>27</sup> Não fica explícito se este fato era uma questão coletiva ou individual de alguns participantes. Entretanto, como a autora frisa a variabilidade de compreensão sobre estes elementos no grupo, coloco como caso de alguns participantes.



concreto foram facilitadores dos procedimentos de criação. Neste mesmo sentido, abordagens de ensino de teatro para improvisação e composição de cena priorizavam o corpo como o instrumento de aprendizagem ao invés de narrativas lineares. Portanto, como pontua a autora, “as cenas eram fragmentadas, com elementos cênicos e visuais híbridos, com uma tênue fronteira entre o real e o imaginário” (RAGAZZON & SALUME, 2020, p. 169).

Assim, as autoras exemplificam que as oficinas, que inicialmente eram concebidas com o objetivo de produzir um espetáculo, foram “convertidas em uma aula aberta a fim de refletir a experiência vivenciada pelo grupo para seus familiares, em um sarau que compreendia as atividades desenvolvidas” (RAGAZZON & SALUME, 2020, p. 165). Aqui é possível já identificarmos que as partilhas em outras estruturas que não de um espetáculo são uma forma possível de aproximar o trabalho desenvolvido do núcleo familiar e da comunidade, sem, necessariamente, expor os e as participantes a dinâmicas que poderiam não ser tão confortáveis, tais como ensaios ou marcações muito direcionadas.

Por fim, identificamos sobre o desenvolvimento do projeto a elaboração de uma rotina dos encontros sempre registradas em diários de trabalho. Esta conduta permitiu que, após seis meses, fosse traçado um caminho que era composto por três momentos dentro de cada encontro: “a percepção corporal de si mesmo, a relação com o corpo dos outros e a inserção do seu corpo no espaço, esta última já estava implícita no momento anterior, embora a ênfase fosse diferenciada” (RAGAZZON & SALUME, 2020, p. 167). A demarcação destes três momentos foi considerada importante para os participantes, para que, primordialmente, se desenvolvesse uma rotina que permitia que eles transitassem entre estas etapas de acordo com suas possibilidades e particularidades. Quando encontravam maior dificuldade em alguma etapa, poderiam retornar à etapa anterior.

Mesmo que este trabalho não aborde o conceito da neurodiversidade ou tenha sido realizado com enfoque principal em pessoas neurodivergentes, a importância de estar nessa análise se deve a sua condução para a criação de um percurso de criação teatral voltado para as possibilidades estéticas e formativas de pessoas com deficiência intelectual, principalmente por alguns destes indivíduos também serem autistas. Portanto, esta prática cênica que comporta a variabilidade humana de desenvolvimento de habilidades cognitivas, físicas, emocionais e sociais e que foi redimensionada para este contexto educativo foi incorporada a este trabalho.

O terceiro trabalho analisado se intitula *Um autista em cena: Alice no Sertão das Maravilhas e outras histórias* (SANTOS, 2022), de autoria de Anderson Gomes dos Santos. Trata-se de um artigo que apresenta práticas desenvolvidas na Escola Estadual Graciliano Ramos, em Palmeira dos Índios, no estado de Alagoas. A prática teatral com estudantes da educação especial<sup>28</sup> iniciou em 2013, e as vivências ocorreram na Sala de Recursos Multifuncionais. Neste período, o foco do ensino era apresentar o Teatro a partir de vídeos que discutiam sua origem e importância social. Após este ciclo de introdução, foram desenvolvidas práticas pensadas a partir da metodologia do Teatro do Oprimido (TO)<sup>29</sup>, elaborado por Augusto Boal. Sendo a prática do Teatro do Oprimido bastante reconhecida em território nacional, e presente nos currículos de ensino superior dos cursos de Teatro no Brasil, chama a atenção que o terceiro trabalho é o primeiro a mencionar esta metodologia.

Segundo o autor, a escolha da abordagem do Teatro do Oprimido permitia tanto a vivência e ensino da técnica de preparação para atores a partir dos jogos e exercícios teatrais, quanto a discussão e compreensão sobre as “classes oprimidas e dos oprimidos” (SANTOS, 2022, p. 29) fundamentados na criação de cenas sobre a luta contra o capacitismo, sendo estas protagonizadas pelos estudantes. Desta forma, criaram-se possibilidades de apropriação dos meios de produção teatral para que estes indivíduos pudessem falar sobre suas próprias vivências. Há a citação da criação de um grupo de Teatro denominado “Grupo Teatral Os Loucos Também Amam”. Portanto, nesse sentido é possível observar que a democratização do fazer teatral permitiu o acesso do Teatro a essas camadas sociais vulneráveis a fim de fomentar sua libertação.

Esta assimilação foi essencial para o desdobramento das práticas teatrais em duas criações, as apresentações dos espetáculos teatrais “Alice no Sertão das maravilhas” e “Menina lê o mundo, olha o céu e risca o chão”, que ocorreram em 2021. O enfoque do autor é discorrer sobre a participação de um estudante denominado pela sigla G.F. Diagnosticado com um autismo apresentado pelo autor como “leve/nível 1” (SANTOS, 2022, p. 32), o estudante era percebido como mais

---

<sup>28</sup> Segundo o autor, a turma era composta por alunos com deficiência intelectual, síndrome de Down e autistas.

<sup>29</sup> O Teatro do Oprimido proposto por Augusto Boal visava a criação de um espaço crítico para discussão e ressignificação das opressões vivenciadas pelos participantes, fundamentado a partir do protagonismo dos mesmos. Boal propõe algumas etapas metodológicas, como a desumanização do corpo, o teatro como linguagem e o teatro como discurso.

independente e autônomo nas atividades do cotidiano. Na peça teatral “Alice no Sertão das Maravilhas”, o texto foi adaptado para a realidade do nordeste e apresentado em um sarau chamado “Um chá com Alice”. Para isso, substituí-se as personagens secundárias a equivalentes brasileiros, e deste modo

[...] o Chapeleiro se torna o Cangaceiro Aluado, o Coelho Branco é substituído pelo Tatu Galego e o caso final não trata do roubo de tortas, mas sim de tapiocas. O ator G. F. fez o papel do Bode, personagem que aliava falas e gestos. (SANTOS, 2022, p. 35).

Já na experiência do estudante com o “Grupo Teatral Os Loucos Também Amam”, este desenvolveu de forma colaborativa com os outros participantes e com o educando o espetáculo teatral “Menina lê o mundo, olha o céu e risca o chão”. Nesta peça, G.F. “atuou como o Maquinista, que levava as pessoas para compreender os mundos que poderiam viver a partir dos seus sonhos e perspectivas” (SANTOS, 2022, p. 36). A partir dessas duas vivências, Santos apresentou um quadro de resultados sobre seis aspectos reconhecidos pelo autor como benefícios, indicando se o ator G.F “foi efetivo nas possibilidades artísticas e cênicas” (SANTOS, 2022, p. 36).

No meu ponto de vista, tanto como leitora e como educadora, este capítulo que discorre sobre os benefícios e resultados da prática teatral a partir da análise do desempenho de um único estudante nos exercícios destoa da composição do trabalho, principalmente em vista da escolha da abordagem metodológica do Teatro do Oprimido, de Augusto Boal, cujo cerne é tornar-se protagonista de sua própria história. Não há, no texto, indicações de que esta avaliação foi feita por G.F., o que esvazia o parecer sobre o benefício “Aumento da autoestima”, por exemplo, visto que esta observação aparentemente parte do condutor do processo. Particularmente, posiciono-me também como pessoa neurodivergente e reitero que este capítulo coloca um enfoque inconveniente naquele indivíduo, já que não acrescenta ou diminui a potência do trabalho coletivo desenvolvido. Do mesmo modo, não oferece qualquer materialidade ou expõe quais são os parâmetros de avaliação para que o leitor possa compreender como esta análise foi feita. Por fim, reitero que este trabalho não aborda o conceito da neurodiversidade.

O quarto trabalho é o artigo que se intitula *Oficina de Teatro Circulando: experiências e trajetória de um ateliê de teatro para jovens com transtornos mentais na escola de teatro da UNIRIO* (BONFATTI; TAVARES; KATSIVALIS; GONZALEZ; AQUINO; VARGAS; DANTAS; NAGIB; GONÇALVES; VIEIRA; BAPTISTA, 2017)

contando com autoria de Adriana Ferreira Bonfatti, Joana Ribeiro da S. Tavares, Nathalia Katsivalis, Tavié Gonzalez, Felipe Xavier Aquino, Aline Vargas, Katiúscia Dantas, Marina Nagib, Luciano Lourenço Gonçalves, Alex Vieira e Janaína Baptista. O trabalho apresenta o projeto de extensão “Oficina de Teatro Circulando” desenvolvido pela Escola de Teatro do Centro de Letras e Artes da Universidade Federal Do Estado Do Rio De Janeiro (UNIRIO), Rio de Janeiro. O trabalho teve seu início no ano de 2013 com a criação de ateliês de teatro, cujo público alvo era jovens autistas e psicóticos. Em 2014, o projeto amplia sua atuação e passa a atender aos familiares e acompanhantes destes participantes. A regularidade das práticas foi especificada como semanais, mas o número de participantes não fica explícito.

Em relação à metodologia, identifico que esta é pautada a partir das referências estudadas nos cursos da Escola de Teatro da UNIRIO; entre elas, estão as noções de jogo teatral, jogo dramático e brincadeiras de acordo com as perspectivas norte-americana de Viola Spolin (1990), europeia segundo Jean Pierre Ryngaert (2009) e sua vertente brasileira elaborada por Augusto Boal (1975 e 1989). Segundo a autora, alguns destes procedimentos são

[...] a utilização lúdica de objetos, na sensibilização musical, na percepção corporal, na dança, nas artes visuais, em jogos e brincadeiras, que operam como mediadores na comunicação com os autistas e psicóticos participantes. E reverberam na criação de microcenas, performances, contação de histórias e momentos de improvisos instantâneos, buscando desenvolver o aspecto cognitivo, expressivo, afetivo e social dos (as) participantes. (BONFATTI; TAVARES; KATSIVALIS; GONZALEZ; AQUINO; VARGAS; DANTAS; NAGIB; GONÇALVES; VIEIRA; BAPTISTA, 2017, p. 188).

Aqui indico novamente a presença de Augusto Boal como referência metodológica. Estas oficinas são estruturadas e desenvolvidas por uma equipe multidisciplinar, composta pelos estudantes da Escola de Teatro e do Instituto Villa Lobos da UNIRIO, e também discentes do Instituto de Psicologia da UFRJ. A profa. Dra. Joana Ribeiro da S. Tavares (Professora/pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas [Mestrado e Doutorado]/PPGAC) e a profa. Dra. Ana Beatriz Freire (Instituto de Psicologia da UFRJ) são as coordenadoras do projeto Oficina de Teatro Circulando, que também conta com a colaboração da profa. Me. Adriana Ferreira Bonfatti.

No trabalho, pude reconhecer que as oficinas não são planejadas a partir de estruturas rígidas. Ao contrário, osicineiros operam de modo bastante flexível a fim de reconhecer o que é possível e confortável de ser realizado em cada encontro, de

acordo com as possibilidades e limites dos e das participantes. Segundo os e as autoras (2017), o projeto Circulando recebe jovens com diferentes espectros do transtorno autista, o que exige um trabalho individualizado, impossibilitando a utilização de um “método único”. Já em relação aos ateliês oferecidos aos acompanhantes e familiares dos e das participantes, se desenvolvem práticas de percepção musical, trabalho corporal, atividades integradas às artes plásticas e narração de histórias e memórias. As atividades são projetadas buscando fortalecer a autoestima, a subjetividade e a expressividade do grupo.

No que concerne à avaliação dos (as)icineiros (as), o trabalho apresenta a presença de atividades de auto avaliação através de encontros semanais entre os (as) discentes, além de reuniões mensais de acompanhamento com as coordenadoras do projeto Oficina de Teatro Circulando. Há, ainda, reuniões mensais de supervisão com a equipe de psicólogos da UFRJ, sob a coordenação da profa. Ana Beatriz Freire. A escrita de relatórios também é uma prática presente no grupo de oficinas.

Seria problemático preparar um plano de aula, com exercícios a serem executados, visando um resultado final, uma vez que muitas propostas são frequentemente ignoradas pelos (as) participantes. Notamos que eles (as) podem apresentar estados alterados, seja por questões familiares, viagens ou alterações em dosagens de medicamentos. Oficineiros(as) devem estar munidos de ferramentas, estratégias e estímulos os mais diversos. Espalhamos pela sala objetos que ajudam a estabelecer contato. Um estado constante de jogo entreicineiros(as) e participantes, em que os primeiros assumem uma posição de escuta/passividade. Sobre isso, Caito Guimaraens, em seu Relatório do projeto Ateliê de Teatro para Autistas (UNIRIO, 2013), menciona uma desierarquização dos (as) proponentes, sempre atentos (as) ao retorno e propostas dos (as) participantes. (BONFATTI; TAVARES; KATSIVALIS; GONZALEZ; AQUINO; VARGAS; DANTAS; NAGIB; GONÇALVES; VIEIRA; BAPTISTA, 2017, p. 191).

Dos quatro trabalhos analisados até aqui, este é o segundo que aborda o conceito da neurodiversidade. Mesmo que não esteja explícito no texto sua utilização, pode se observar a partir dos referenciais teóricos apresentados na composição do projeto, fundamentados nas perspectivas dos autores Fernand Deligny (2015), Temple Grandin (2015) e Eric Laurent (2014).

O quinto trabalho analisado é o Trabalho de Conclusão de Curso intitulado *Jogos Teatrais: Fruição e Recepção Teatral em jovens autistas* (PAES, 2018), de autoria de Thalita Julma Tiburcio Paes. Sobre este trabalho, irei analisar em específico as práticas desenvolvidas com jovens autistas em uma instituição educacional da cidade de Ouro Preto, no estado de Minas Gerais, no ano de 2018. A prática foi

desenvolvida em encontros de 50 minutos durante 10 dias e contou com 5 participantes.

Em relação à metodologia, identifiquei os jogos teatrais de Viola Spolin (2007) e o Teatro do Oprimido de Augusto Boal (2005). Boal também amparou o trabalho a partir das técnicas e práticas apresentadas no livro Arco-Íris do desejo (1996). Este é, assim, o terceiro trabalho, dos cinco analisados até aqui, que trazem o brasileiro Augusto Boal na metodologia.

As práticas compreenderam 10 dias de realização, assim, a estrutura proposta pela autora (2018) foi a seguinte: 1º dia jogo câmera lenta, 2º dia jogo de espelho, 3º dia o baú cheio de objetos, 4º dia teatro imagem, 5º dia teatro fórum, 6º dia técnicas do Arco-Íris do desejo, 7º dia imagem com o próprio corpo, 8º dia dinamização, 9º dia imagem com o corpo do outro e 10º dia imagem da hora.

Mesmo tendo que fazer adaptações em alguns jogos, foi perceptível a boa aceitação das propostas, com demonstrações de interesse e motivação, ainda que tivesse havido algumas resistências momentâneas. Bastava um convite mais entusiasmado ou afetuoso para que estas resistências se desfizessem. A fruição nos jogos era nítida e o prazer que demonstravam era facilmente percebido. (PAES, 2018, p. 37).

Este trabalho não aborda o conceito da neurodiversidade. Entretanto, sua seleção para composição desta pesquisa parte de algumas problemáticas apresentadas no decorrer de seu texto. Primeiramente, a autora apresenta uma prática de estágio na introdução do texto, que ela considera introdutória para sua escolha de desenvolver, posteriormente, a prática com estudantes autistas. Neste capítulo, Paes separa os participantes em indivíduos “normais” e “alunos com necessidades educacionais especiais” (PAES, 2018, p. 7). É possível observar a utilização desta terminologia novamente na citação:

Infelizmente, não tive a oportunidade, durante minha formação, de trabalhar com práticas voltadas à alunos com NEE, mas percebi que essa oportunidade ainda seria possível em um trabalho de conclusão de curso, em que ousei reunir minhas experiências com alunos “normais”, minha bagagem teórica e prática adquirida na graduação com o imenso desejo de adentrar no universo de jovens autistas. (PAES, 2018, p. 7).

Há outros momentos que esta divisão se torna evidente, principalmente para exemplificar ocasiões em que a autora aponta sua falha em elaborar procedimentos e práticas que condizem com os participantes do grupo; por exemplo, ela indica a escolha de um jogo com troca de cadeiras para uma turma com um estudante cadeirante. A própria autora aponta que

Neste dia percebi que havia inclusão na aula de teatro, mas não integração. A inclusão insere a criança na escola, mas é por meio da integração que se trabalha com intervenções pontuais com o aluno para que ele possa acompanhar as propostas da escola. (PAES, 2018, p. 14).

Saliento, portanto, a importância do contato com referências prévias à elaboração do trabalho tanto teóricas sobre estudos da deficiência, neurodiversidade e suas discussões; quanto o contato e leitura sobre práticas teatrais de ensino de Teatro desenvolvidas com estudantes deficientes e/ou neurodivergentes. Neste sentido, a publicação deste panorama se torna relevante, numa tentativa de amparar estes estudantes que querem trabalhar com este grupo social, mas que encontram uma escassez de bibliografias para subsidiar seus estudos. Por fim, friso o posicionamento da autora, em sua conclusão, de que sua compreensão sobre o autismo mudou na finalização da prática: “O trabalho com autistas tem me ensinado a desfazer certas verdades absolutas, porque, na verdade, cada autista é um sujeito singular, com limites e possibilidades de qualquer indivíduo” (PAES, 2018, p. 39).

O sexto trabalho analisado é de autoria de Cristiane Menezes Muñoz e se intitula *Atuação de Palhaços/Palhaças com crianças autistas: uma proposta de formação artística* (2022). Trata-se de um artigo sobre a linguagem da palhaça e suas experiências teatrais com pré-adolescentes e adolescentes autistas. As práticas que aqui serão analisadas foram desenvolvidas na Casa Sapucaia<sup>30</sup>, no bairro Santa Teresa, no Rio de Janeiro. O ano em que as atividades foram realizadas não foi especificado, mas os encontros ocorreram semanalmente pelo período de cinco meses. A prática foi desenvolvida por seis palhaços e quatro adolescentes autistas, de níveis distintos de necessidade de suporte.

Em relação à metodologia, o trabalho destaca que “o palhaço ou a palhaça de que tratamos aqui é aquele/aquela treinado/a com rigor dentro da linguagem da máscara teatral, inserida na visão global do teatro contemporâneo” (MUÑOZ, 2022, p. 133). Segundo a autora, é esse estado da máscara, e da corporeidade do pensamento e da ação que incitaram os jovens a jogar com os palhaços e palhaças. Não são apresentadas na metodologia as estruturas concebidas ou jogos que foram utilizados, mas há pistas destes procedimentos no texto, a partir da referência da necessidade do uso de objetos como mediadores de uma primeira abordagem, a alusão a

---

<sup>30</sup> Descrita pela autora como “um casarão antigo e aberto localizado no bairro de Santa Teresa, Rio de Janeiro, cercado de plantas, texturas, cheiros, espaços abertos e amplos, dois cães e dois gatos” (MUÑOZ, 2022, p. 132).

exercícios de percepção sensorial e também práticas que requerem o desenvolvimento da linguagem da máscara - neste caso, o nariz do palhaço - no que se refere ao seu jogo, apuro físico, ritmo e trabalho em grupo. Ademais, há a defesa de que as práticas fossem realizadas a partir de uma abordagem em que “[...] a pessoa neurodivergente é potencialmente propulsora do estímulo para o desenvolvimento das habilidades gerais de comunicação e interação social pela via da auto estima, da liberdade e da subversão” (MUÑOZ, 2022, p. 138).

Portanto, é possível afirmar que os procedimentos metodológicos favoreciam a dialética, priorizando aos participantes a construção de sua própria subjetividade a partir da natureza transgressora do palhaço, que assim como as pessoas autistas, encontram-se fora de padrões estabelecidos pela sociedade como normalidade. Este fato provocou o interesse das crianças e adolescentes, uma vez que a autora reconhece que as mesmas já estavam “cansadas das demandas para que se pareçam cada vez mais com neurotípicos” (MUÑOZ, 2022, p. 142), principalmente em relação aos seus corpos e como eles existem.

Nesse sentido, a abordagem sensorial mostrou-se eficaz, sendo que a autora destaca que reconhece essa eficácia vinculada ao respeito ao funcionamento e forma de ser da pessoa autista. Foram desenvolvidas propostas em torno de alguns objetos específicos, tais como bolas texturizadas, luz negra e bexigas fluorescentes; uso da água, em piscina e mangueira; tecido e escova, todos os materiais desenvolvidos para estimular a propriocepção em pessoas autistas. Entretanto, a autora destaca que foi no encontro, “a presença relacional, os jogos que se originavam nas interações entre palhaços/palhaças e pessoas autistas eram, claro, os mais potentes estimuladores” (MUÑOZ, 2022, p. 142).

Dos seis trabalhos analisados até aqui, este é o terceiro que aborda o conceito da neurodiversidade. Muñoz também é a única autora selecionada que é neurodivergente. Este fato é visível na sensibilidade da escrita sobre suas vivências teatrais e na sua recusa veemente em resumir a criança e o adolescente a seus diagnósticos. Posiciona-se também ao enfatizar que na relação entre palhaços e autistas, não há expectativas no jogo de alguma forma de demonstração de reconhecimento por parte dos participantes, e sim que a importância consiste na capacidade que este encontro entre diferentes e vulneráveis têm de proporcionar a experiência de “vivenciar o mundo tal como se é” (MUÑOZ, 2022, p. 34). É no fazer artístico que se enfatiza a humanidade da criança, suas subjetividades e suas



histórias. Portanto, a hierarquia médico/terapeuta x paciente existente e fortificada pelo paradigma da patologia se transgrede na figura do palhaço, que proporciona uma outra perspectiva de relação com aquele sujeito.

O sétimo e último trabalho analisado se intitula *BRICOLAGE: Um Estudo Sobre o Processo de Legitimidade Artística na Produção Teatral, Através de Laboratórios Artísticos Desenvolvidos Junto a Usuários do CAPS – Londrina* (2007), uma dissertação de autoria de Alessandro Antonio da Silva. O trabalho apresenta práticas feitas no estado do Paraná, com usuários do CAPS (Centro de Atenção Psicossocial) de Londrina. O desenvolvimento das atividades foi dividido pelo autor em dois períodos; junto da terapia ocupacional do sistema Hospital Dia entre os anos de 2001 a 2003, e fora da instituição, na Casa de Cultura da Universidade Estadual de Londrina, no ano de 2004 a 2005. Ainda se identifica duas fases do trabalho junto ao Hospital Dia: a primeira de agosto a dezembro de 2001 (sendo que houve uma interrupção) e a segunda fase ocorreu de agosto a dezembro de 2002 e de março a dezembro de 2003. O autor indica que a produção do espetáculo ocorreu a partir de julho de 2004, e este teve sua primeira apresentação em março de 2005.

No Hospital Dia, os encontros ocorriam em periodicidade de duas vezes por semana, em encontros de uma hora. Participavam das oficinas de teatro pessoas diagnosticadas como esquizofrênicas, portadoras de transtorno bipolar, depressivas, entre outras patologias identificadas pela psiquiatria<sup>31</sup>, que buscavam atendimento no Hospital e demonstraram interesse nas oficinas. Portanto, não foi possível identificar número de participantes, pois o autor informa sobre o vínculo variável dos e das participantes, não existindo participantes fixos para além do período de vinte a trinta dias, visto que este era o tempo para o usuário receber alta da equipe de saúde.

Em relação à metodologia, as oficinas de teatro desenvolvidas no CAPS de Londrina se estruturaram por meio dos jogos teatrais de Viola Spolin. Na escolha desta abordagem, o autor optou por jogos que se relacionam com os conceitos de gestualidade e corporeidade, a fim de posteriormente enquadrar as ações e gestualidades cotidianas específicas do grupo em uma estética teatral associada à performance, teatro ritual e *happening*, tornando assim a forma de expressão subjetiva dos usuários em linguagem. As regras dos jogos teatrais permitiam que esta

---

<sup>31</sup> Nesta nota de rodapé, faço relação a estas patologias com as neurominorias citadas por mim no capítulo anterior. O autor deixa explícito em seu texto que as patologias dos usuários não eram evidentes para ele.

composição fosse estruturada enquanto cena, a partir das três indicações referidas por Spolin “*Onde? Quem? O quê?*”

Assim, essa foi a metodologia encontrada para trabalhar a questão teatral junto aos usuários do CAPS de Londrina: uma técnica estruturada para gerar espontaneidade em não-atores, mas que na situação dos usuários da instituição, serviria para trabalhar a dimensão física presente em sua gestualidade, gestos “extracotidianos” que podem ser incorporados à cena contemporânea com grande receptividade. (SILVA, 2007, p. 60).

Como citado anteriormente, o desenvolvimento das práticas teatrais com os usuários do CAPS foi dividido em duas fases, e a realização das oficinas dentro do Hospital Dia correspondem a este primeiro momento. Já no segundo ciclo, Silva aponta que ao perceber a relação de “superproteção” dos profissionais de saúde em relação aos usuários, sentiu a necessidade de expandir para além dos membros pertencentes à Instituição sua atuação, promovendo, em seu princípio, apresentações restritas aos usuários, funcionários e familiares em datas comemorativas. Foram nestas encenações que a presença de André Akira Horiuchi foi destacada.

André Akira era considerado um usuário crônico do sistema por ter frequentado a instituição por seis anos. Seu interesse pelas oficinas de teatro desenvolvidas no CAPS era, nas palavras do mesmo; “estou freqüentando as oficinas, pelo fato do teatro poder me favorecer a interpretação de um personagem que não seja psicótico, para que eu possa enganar o mundo fora da instituição” (HORIUCHI, 2003 apud SILVA, 2007, p. 85).

O autor considera André Akira um importante colaborador para esta fase em que as oficinas foram pensadas em outros espaços para além da Instituição, ao considerar o caráter de inserção social das oficinas desenvolvidas no Hospital Dia. Estes compartilhamentos com o público ocorreram com periodicidade mensal e eram realizados em escolas, parques públicos e outras entidades não especificadas. Estas apresentações correspondem à segunda fase do trabalho junto ao Hospital Dia, e foi no desenrolar destes esquetes teatrais que o autor convidou André Akira para a criação do espetáculo Bricolage. A partir do andamento do projeto e das observações do autor com possíveis relações a respeito das discussões sobre performance no século XX, Silva decidiu por “[...] dar seqüência ao trabalho desenvolvido até então com a montagem de um espetáculo em que vários dos aspectos atribuídos ao fator subjetivo, presentes na criação do artista contemporâneo, fossem evidenciados” (SILVA, 2007, p. 70).

Na última fase da prática com usuários do CAPS Londrina, o trabalho destaca a criação do espetáculo imagético *Bricolage*, empregando em sua composição a justaposição de linguagens artísticas (como o teatro, dança e música) verificadas na obra do encenador norte-americano Robert Wilson como referência, com o objetivo de se vivenciar uma experiência estética através da poética imagética. Neste seguimento, o autor (2007) afirma que a pesquisa destaca as contribuições que André Akira Horiuchi, ainda dentro da instituição, oferecia para o processo performático. Neste processo de encenação que ocorreu dentro do Projeto Roda<sup>32</sup>,

[...] toda a percepção observada ainda no CAPS, diante de corpo, voz e processo criativo dos usuários, foi explorada por apenas um indivíduo — diagnosticado como esquizofrênico-paranóide —, sendo incorporadas ao espetáculo, por meio de suas ações desconexas da “realidade”. Dessa forma, todas as ações foram exploradas junto à formação de gestos signos presentes no processo do espetáculo em favor da performance. (SILVA, 2007, p.13)

A gestualidade de André Akira foi integrada à dinâmica de *bricolage* produzida por Bispo do Rosário. No espetáculo, este método pode ser observado “através da montagem e desmontagem de objetos sem sentido utilitário aparente, no qual se buscava dar significação utilitária na criação de outros objetos” (SILVA, 2007, p. 94). Esta composição visava incitar a formação de imagens que se comunicavam com o imaginário e o inconsciente do espectador, a partir de elementos constitutivos da estética teatral como corpo, espaço, luz. Segundo o autor, os corpos dos atores<sup>33</sup> em interação com o espaço e suas ações foram o primeiro elemento a ser trabalhado em cenas com estruturas que transgrediram as unidades de tempo, ação e espaço. Para isso, os encontros iniciavam com exercícios de treinamento físico de atores e, posteriormente, adentravam as improvisações, que procuravam “capturar o gestual do cotidiano de um hospital psiquiátrico, através dos gestos de pessoas diagnosticadas como maníacas e obsessivas” (SILVA, 2007, p. 128).

---

<sup>32</sup> O Projeto Roda corresponde a continuação do projeto “Teatro Inconsciente: Uma Pesquisa Criativa” que era realizado no CAPS de Londrina. A mudança se deve ao fato do Projeto Roda se desenvolver na Casa de Cultura da Universidade Estadual de Londrina, nesta fase sem a presença dos profissionais de saúde que trabalham em instituições psiquiátricas. Segundo o autor (2007, p. 94), trata-se de uma Pesquisa Criativa que privilegiou apenas desenvolver a questão estética atrelada à dinâmica ritualística presente na corporalidade desse usuário da instituição. Através da sua gestualidade, procuramos adentrar o cotidiano da “loucura”, transformando as ações presentes no seu dia-a-dia numa estética para o teatro”.

<sup>33</sup> Os atores do espetáculo *Bricolage* são André Akira Horiuchi e o próprio autor, Alessandro Antonio da Silva.

Na segunda parte da criação do espetáculo, estabeleceu-se estruturas fundamentadas em partituras cênicas, elaboradas de forma racional e codificadas para que se estabelecesse sequências corporais. Silva aponta que, por sua própria atuação, o espetáculo não poderia ser inteiramente calcado na improvisação, visto que avaliava que sua espontaneidade não atingia o mesmo nível que de André Akira. Nesta estruturação, aponta que as gestualidades observadas adquiriam forma extracotidiana<sup>34</sup> ao adotar dinâmicas de velocidade, expansão e contração de movimentos diferentes da usual. Por fim, estabeleceu-se a relação dos atuentes com os objetos, que foram escolhidos de forma aleatória.

O espetáculo começou a ser traçado, então, com todos os objetos espalhados do lado de fora, de forma que, pouco a pouco, durante o desenvolvimento das cenas, eles seriam trazidos para o espaço interno, da mesma forma como Bispo do Rosário estruturava sua dinâmica, recolhendo os objetos do lado de fora para que fossem trazidos ao seu quarto-forte (SILVA, 2007, p. 139).

Mesmo que a dissertação não aborde diretamente os conceitos relacionados à neurodiversidade, o texto propõe a legitimação das práticas teatrais de pessoas neurodivergentes a partir de uma perspectiva de suas produções artísticas para além do registro patológico. O autor também traça argumentos em seu texto que questionam o que se entende por normalidade em nossa sociedade, reiterando que o indivíduo que diverge do que é estabelecido como *normal* é empurrado à margem social.

Suas considerações se tornam mais ainda significativas quando relata que, ao ser apresentado ao grupo pelos terapeutas ocupacionais e psicólogos, estes decidiram realizar uma dinâmica sob os princípios do Teatro do invisível, invertendo os papéis de profissionais de saúde com os usuários, a fim de evidenciar esta dualidade entre “normalidade” e “anormalidade”. O autor cita que, durante o desenrolar da proposta, acreditou “inteiramente no que estava acontecendo” (SILVA, 2007, p. 40), o que o levou a questionar suas próprias convicções sobre “a cultura instaurada a respeito da loucura” (SILVA, 2007, p. 41). Posteriormente, esse pensamento é elaborado sob a perspectiva de transformação do que é visto como patológico (ritualizações e manias) no cerne do desenvolvimento gestual do trabalho artístico.

---

<sup>34</sup> Extracotidiana em relação à perspectiva da forma que a movimentação ocorria no corpo de André Akira Horiuchi, e não a partir da perspectiva corporal de Alessandro Antonio da Silva.

Por fim, o autor questiona a perspectiva das instituições psiquiátricas a respeito da arte e de como as oficinas são desenvolvidas nesses espaços. Afirma que não há um interesse em resgatar a subjetividade daqueles sujeitos em contexto de crise, desestimulando os usuários a qualquer criação individual com o intuito de incentivar estes indivíduos a realizar cópias de trabalhos pré-existentes, relegando a arte ao papel de entretenimento.

#### 4 CONCLUSÃO

A partir do breve panorama, traçado por meio da análise das metodologias dos sete trabalhos selecionados, é possível concluir que diferentes abordagens de ensino de Teatro promovem o respeito às identidades neurodivergentes se estas práticas teatrais se desenvolverem de modo democrático, ou seja, com uma conduta que considere o funcionamento dos corpos mentes de cada participante. Nesta perspectiva, a neurodivergência ser aceita como diferença se torna referencial e deve ser priorizada ao invés da busca por homogeneidade destes indivíduos. Destaca-se, em vista disso, a importância de observar as especificidades de cada grupo sobre a compreensão em relação à linearidade, situações imaginárias e jogos simbólicos, por exemplo.

É possível indicar que, de modo geral, foram desenvolvidos procedimentos estético-pedagógicos que privilegiam uma abordagem sensorial a partir da corporeidade, ações físicas, fisicalidade e a relação do corpo com o espaço e com objetos. Estes modos de criação também possibilitam o corpo como via de mediação de comunicação entre neurotípicos e neuroatípicos no desdobramento das práticas. Nesse sentido, é imprescindível o respeito às especificidades do Teatro, principalmente em trabalhos concebidos junto a Instituições. Teatro não é o meio do caminho, é finalidade. Teatro não é ferramenta, é Arte. Por fim, verifica-se que as metodologias mais utilizadas foram os jogos teatrais de Viola Spolin e o Teatro do Oprimido de Augusto Boal. Não se pode deixar de salientar também a prática da palhaçaria identificada como via transgressora de trabalho.

Os jogos teatrais propostos por Viola Spolin oferecem uma estrutura de trabalho para uma vivência efetiva e estética de aprendizagem de Teatro devido a suas diretrizes; mesmo considerada uma estrutura mais rígida devido a suas indicações, é possível operá-las de modo mais flexível de acordo com o grupo. Já os exercícios, jogos e técnicas teatrais elaborados por Augusto Boal proporcionam às pessoas neurodivergentes a vivência do jogo colaborativo e a possibilidade de esgrimir a opressão e as violências que este grupo sofre. De modo geral, o compartilhamento das práticas desenvolvidas em ambas abordagens, se realizadas em outras estruturas que não de um espetáculo, são uma forma possível de aproximar o trabalho desenvolvido do núcleo familiar e da comunidade.

Mesmo que os autores e as autoras não possuam o contato prévio com os referenciais teóricos acerca da neurodiversidade e neurodivergência, há a investigação de abordagens metodológicas que comportem a variabilidade humana de desenvolvimento de habilidades cognitivas, físicas, emocionais e sociais com o intuito de legitimar as práticas desenvolvidas pelos participantes. Assim, o contato prévio com trabalhos sobre o desenvolvimento de práticas teatrais com pessoas neurodivergentes pode indicar possíveis caminhos metodológicos a serem traçados. É nesse sentido, especialmente, que concluo este Trabalho de Conclusão de Curso: ao oferecer um breve panorama sobre práticas teatrais desenvolvidas com pessoas neurodivergentes, espero estar contribuindo para que as pessoas interessadas em perspectivas diversas, com destaque ao respeito à constituição de cada corpomente, possam encontrar aqui caminhos possíveis, indicativos de estudos em que possam, de alguma forma, desenvolver um repertório sobre neurodiversidade.

Reconheço que este trabalho optou por um recorte restrito, assim, fica aqui minha sugestão ou desejo de que outras pessoas, em suas pesquisas, possam aprofundar o estudo bibliográfico em dissertações ou teses, em pesquisas que contem com um tempo mais alargado para oferecer um panorama mais amplo. O campo de estudos do teatro e da acessibilidade certamente ganhará muito com pesquisas que abordem diretamente questões relacionadas à neurodivergência.

Por fim, de minha parte como professora, artista e pesquisadora, fica o interesse de desenvolver, futuramente, a continuidade dos estudos, quem sabe investindo no desenvolvimento de práticas, investigando, por exemplo, o desenvolvimento de um processo de Drama com pessoas neurodivergentes, especialmente crianças, interesse antigo que venho nutrindo por esses anos na graduação. Um teatro mais acessível, democrático, respeitador e que favoreça a autonomia das pessoas é o teatro no qual acredito e essa pesquisa, para mim, é o enraizamento, o fortalecimento das raízes desse teatro.

## REFERÊNCIAS

- ARENDELL, Telory. **The Autistic Stage: How cognitive disability changed 20<sup>th</sup>-century performance**. Rotterdam: Sense Publishers, 2015.
- ASASUMASU, Kassiane. **Radical Neurodivergence Speaking**. Oregon, 2011. Disponível em: <http://timetolisten.blogspot.com/>. Acesso em: 15 de janeiro de 2023.
- BAGGS, Amanda. **In my language**. 2007. (8m36s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=JnylM1hl2jc>. Acesso em: 4 de fevereiro de 2023.
- BAGGS, Amanda. Cultural Commentary: Up in the clouds and down in the valley: My richness and yours. **Disability Studies Quarterly**, Columbus, v.30, n.1, (s/p), 2010.
- BONFATTI, Adriana *et al.* Oficina de Teatro Circulando: experiências e trajetória de um ateliê de teatro para jovens com transtornos mentais na escola de teatro da UNIRIO. **Revista Raízes e Rumos**, Rio de Janeiro, v. 5, n. especial: trabalhos premiados 22<sup>o</sup> Encontro de Extensão, p. 185-195, 2017.
- CABRAL, Beatriz; PEREIRA, Diego de Medeiros. O espaço de jogo no Contexto do Drama. **Urdimento**, Florianópolis, v.1, n.28, p. 285-301, 2017.
- CARNEIRO, Anna Barbara de Freitas. O original e o singular no Bispo do Rosário. **Reverso**, Belo Horizonte, v.37, n.69, p. 25-34, 2015.
- CHAPMAN, Robert. The Neurodiversity Paradigm in Psychiatry: Robert Chapman, PhD. [Entrevista cedida a] Awais Aftab. **Psychiatric Times**, Cranbury: Set. 2021. Disponível em: <https://www.psychiatrictimes.com/view/neurodiversity-paradigm-psychiatry>. Acesso em: 19 de março de 2023.
- DAVIS, Lennard. **Bending Over Backwards: Disability, Dismodernism, and Other Difficult Positions**. Nova York: New York University Press, 2002.
- LEITE, Nicholas Belem. As palavras que se ouçam: uma reflexão sobre a linguagem do Projeto «Capacitação Inclusiva» e a prática artístico-pedagógica como forma de invenção. **Revista Fermentario**, Campinas, v. 16, n.1, p. 148-163, 2022.
- MARRANCA, Bonnie. **The Theatre of Images**. Baltimore and London: The Johns Hopkins University Press, 1977.
- MICHAELIS: moderno dicionário da língua portuguesa**. São Paulo: Companhia Melhoramentos, 1998.
- MUÑOZ, Cristiane Menezes. Atuação de palhaços/palhaças com crianças autistas: uma proposta de formação artística. **Moringa Artes do Espetáculo**, João Pessoa, v. 13, n.2, p. 130-144, 2022.
- ORTEGA, Francisco. O sujeito cerebral e o movimento da neurodiversidade. In: **Revista Mana**, Rio de Janeiro, v. 14, n.2, p. 477-509, 2008.



PAES, Thalita Julma Tiburcio. **Jogos teatrais: fruição e recepção teatral em jovens autistas**. 2018. 41 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Artes Cênicas) – Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, MG, 2018.

RAGAZZON, Patrícia; SALUME, Célida. Múltiplas diferenças: o teatro entre pessoas com deficiência intelectual. **Ephemera**, Ouro Preto, v. 3, n.5, p. 159-175, 2020.

SANTOS, Anderson Gomes dos. Um autista em cena: Alice no Sertão das Maravilhas e outras histórias. **Revista Educação e (Trans)formação**, Garanhuns, v. 7, n.1, p. 27-39, 2022.

SILVA, Alessandro Antonio da. **Bricolage**: um estudo sobre o processo de legitimidade artística na produção teatral através de laboratório desenvolvidos junto a usuários do CAPS. 2007. 178 p. Dissertação (Mestrado em Artes) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2007.

SINGER, Judy. ‘Why can’t you be normal for once in your life?’ From a ‘problem with no name’ to the emergence of a new category of difference”. Editado por Mairian Corker & Sally French. *In: Disability discourse*. Philadelphia: Open University Press. p. 59-67, 1999.

SINGER, Judy. **NeuroDiversity 2.0**. Sidney, 2020. Disponível em: <<https://neurodiversity2.blogspot.com/>>. Acesso em: 20 jun. 2020.

TISONCIK, Laura. Autistics.Org and Finding Our Voices as an Activist Movement. Editado por Steven K. Kapp. *In: Autistic Community and the Neurodiversity Movement*. Singapura: Palgrave Macmillan, p.65-76, 2020.

WALKER, Nick. Throw away the master’s tools: Liberating ourselves from the pathology paradigm. *In: BASCOM, Julia (org.). Loud Hands: autistic people, speaking*. Washington: The Autistic Self Advocacy Network, 2012.

WALKER, Nick. Neurodiversity: Some basic terms & definitions. *In: Neurocosmopolitanism: Dr. Walker’s notes on neurodiversity, autism and self-liberation*. California, 2014. Disponível em: <<https://neurocosmopolitanism.com/neurodiversity-some-basic-terms-definitions/>>. Acesso em: 17 mai. 2020.