

A vivência da pessoa com deficiência visual durante a adolescência: Uma análise a partir do filme *Hoje Eu Quero Voltar Sozinho*

Bárbara Souto¹, Isadora Luiza Bergamo Ortolan², Mariana Andrade Soares³ e Sarah Brito Saminez⁴

¹⁻⁴ Graduando de Psicologia, Departamento de Psicologia, Universidade Federal de Santa Catarina

Resumo

O movimento político das pessoas com deficiência constituiu um marco importante na luta do reclame de seus direitos, de modo que os colocou à frente dessa transformação como também revelou a estrutura social capacitista que exclui qualquer forma de vida que destoa do padrão de normalidade. Desse modo, esta pesquisa visa identificar os processos de exclusão das pessoas com deficiência, assim como as barreiras atitudinais que impedem a participação social em igualdade de condições. Assim, o artigo visa analisar a passagem pela adolescência de uma pessoa com deficiência a partir do protagonismo de Léo no filme “Hoje eu Quero Voltar Sozinho”. A partir disso, foram feitas reflexões acerca da hierarquização dos corpos e a necessidade da desconstrução de narrativas corponormativas, de modo que seja possível a superação das barreiras atitudinais e estruturais fundantes na relação entre sociedade e as pessoas com deficiência.

Palavras-chave: Deficiência Visual; Capacitismo; Adolescência; Sexualidade.

Introdução

Desde a antiguidade clássica até os dias atuais, a relação da sociedade com as pessoas com deficiência é marcada pela exclusão e abandono, evidenciando uma estrutura social inapta a acolher diferentes formas de vida (Amaral, 1995). No Brasil, no contexto da abertura política do final da década de 70, diversos movimentos sociais empreenderam uma intensa luta pelo reclame de sua cidadania e respeito aos Direitos Humanos. Nesse viés, emergiu o Movimento Político das Pessoas com Deficiência que tornou as pessoas com deficiência os próprios agentes políticos dessa transformação. Para isso, foi questionado o conceito de normalidade e deficiência, bem como os preconceitos e estereótipos atribuídos às pessoas com deficiência, nos quais se verifica uma redução do sujeito a sua característica diferencial (Silva, 2009). Essas atitudes estão relacionadas às demandas sociais, para isso é necessário analisar os processos de exclusão das pessoas com deficiência com as barreiras atitudinais que impedem a participação social em igualdade de condições.

A psicologia como área de estudo capaz de avaliar e classificar o “normal” e o “desviantes” a partir, principalmente, de critérios estatísticos, atuou de início junto ao modelo médico da deficiência (Thoma & Kraemer, 2017 como citado em Gesser, 2019); isto é, estabelecia quem eram os capazes e incapazes fundamentada na norma e desvio; deu-se, então, início à premissa de que o sujeito com deficiência deve se adequar à sociedade sob a lógica da reabilitação (Taylor, 2017). Essa lógica fora confrontada pelo modelo social da deficiência que ganha força, na década de 70, com o movimento *de e para* pessoas com deficiência (Diniz, 2007); o qual denunciou as estruturas sociais e situou a deficiência como uma forma de opressão que as pessoas com lesões e impedimentos físicos, sensoriais e intelectuais vivenciam (Gesser, 2019). O campo dos estudos sobre deficiência, nesse sentido, compreende a deficiência como uma expressão da variação humana, a qual produz subjetividade. E então, a partir dessas novas narrativas, os estudos sobre a deficiência

argumentam a necessidade da inclusão da deficiência como categoria de análise da Psicologia sob o prisma da intersecção com gênero, raça, geração, região e religião.

Essa ferramenta analítica visa a promover práticas voltadas à inclusão das pessoas com deficiência nos diversos âmbitos de suas vidas para que se possa superar antigas narrativas que promovem estigmas morais que patologizam corpos (Gesser, 2019). Assim, este trabalho usa como base teórica o modelo social da deficiência e intersecciona essa análise com outras categorias formadoras de identidade, como a sexualidade tida pela sociedade como desviante, que é abordada pelo presente trabalho também a partir do paradoxo entre opressão social e produção de subjetividade.

Portanto, será feita uma observação do fenômeno psicológico do processo de adulecer de um garoto com deficiência visual a partir do filme brasileiro “Hoje eu quero voltar sozinho”, do ano de 2014, dirigido, produzido e roteirizado por Daniel Ribeiro. Esse longa-metragem é baseado no curta-metragem “Eu não quero voltar sozinho”, de 2010, do mesmo diretor, com a participação dos mesmos atores, mas com uma narrativa diferente sobre uma história análoga.

O longa se passa em uma cidade de médio-grande porte no sudeste brasileiro, e relata a história de Léo, um adolescente que está entrando em contato com a sua (homos)sexualidade, abordando, portanto, a dupla repressão de uma pessoa homossexual (LGBT+ fobia) com deficiência (capacitismo) a partir da vivência de um garoto branco e de classe média. Léo vive com os pais e busca ser mais independente, porém precisa lidar com a superproteção da mãe, que age como se o filho ainda fosse uma criança (infantilização), que acaba por gerar alguns conflitos, pois tal tratamento o impede de alcançar a liberdade que deseja. Na escola, Léo tem de enfrentar um ambiente hostil, pois os alunos praticam bullying com ele, porém existe uma amizade profunda com Giovana (facilitadora) que é uma garota muito simpática e se dedica a ajudá-lo sempre que necessário. Então, Gabriel entra na escola

no meio do ano e começa a fazer parte desse ciclo de amizade. Conforme eles adquirem intimidade, as coisas começam a mudar, especialmente entre os garotos, que desenvolvem uma afinidade maior. A chegada de Gabriel desperta novos sentimentos em Léo e acabam descobrindo juntos que existe um sentimento entre os dois que vai além da amizade.

Cabe ressaltar que o filme aborda uma realidade mais atual da deficiência, em que, não obstante haja ainda um longo caminho a ser percorrido no sentido de avanços sociais, a subjetividade dessas pessoas está começando a ser reconhecida e considerada. Afinal, apesar da superproteção e do capacitismo experienciados pelo garoto, o filme mostra que ele se vale de várias das conquistas do movimento político ao longo dos últimos anos. Ele mostra o protagonista como uma pessoa capaz, que vive todas as nuances da adolescência, inclusive acerca de sua sexualidade; apesar de sofrer bullying de alguns colegas, estuda em uma escola inclusiva, ao contrário da institucionalização e segregação pregadas hegemonicamente pela sociedade; e, por fim, aborda a interdependência, ou seja, a necessidade mútua entre os indivíduos como inerente à condição humana.

Objetivo Geral

Analisar a passagem pela adolescência de uma pessoa com deficiência a partir do filme Hoje eu quero voltar sozinho.

Objetivos Específicos

- 1) Observar como o capacitismo se dá no ambiente escolar através das barreiras e do bullying;
- 2) Observar a interação da pessoa com deficiência com os facilitadores;
- 3) Abordar a interdependência entre pessoas tidas como sem deficiência e pessoas com deficiência;
- 4) Observar a superproteção familiar em relação à pessoa com deficiência;

- 5) Observar como se dá a infantilização da pessoa com deficiência dentro do núcleo familiar;
- 6) Observar o desenvolvimento da sexualidade de um garoto com deficiência visual e não-heterossexual durante a adolescência.

Revisão de Literatura

Adolescência

O período rotulado como adolescência pela cultura ocidental, entre a infância e a idade adulta, é marcado por dilemas e contradições. Segundo Erikson (1976), esse período constitui-se como uma crise normativa que aconteceria entre os 12 e 18 anos, manifesto pela busca de uma identidade através da experimentação, dessa forma, seria exercido uma tentativa de experimentar livremente papéis sexuais, sociais e ocupacionais até definir-se. Outros autores¹ também definem a adolescência como um período de grandes crises, no qual é esperado alguns padrões e comportamentos, assim como uma carga emocional intensa, angústia extrema, criatividade, enlaçados pelas mudanças biológicas, psíquicas e sociais. Sob essa perspectiva, em busca de sua construção da personalidade, o adolescente também enfrentará a crise de autoridade, e a crise sexual.

Tais mudanças também se influenciam pelas reconfigurações da sociedade contemporânea, marcada pelo desenvolvimento de tecnologias da comunicação e pela globalização, conceitos que moldam a noção de “tempo” e provocam mudanças sociais significativas. Somada a isso, a deficiência visual impõe ao adolescente novas responsabilidades, mudanças constantes e readaptações diversas, assim, se faz

¹ (Knobel, 1981; Carvajal, 1998)

necessário uma rede de apoio social, a fim de ser o alicerce para o desenvolvimento saudável do adolescente (Alves, C. A.; 2014).

Nesse sentido, a rede de apoio social² constitui uma dimensão estrutural e institucional ligadas ao indivíduo e sua família, como a escola, enquanto que o apoio social se refere à dimensão pessoal, sendo constituído por membros dessa rede ou de outros que lhes são importantes. Tendo em vista a importância dos laços afetivos para a construção da subjetividade humana, essas redes desempenham papel fundamental no desenvolvimento individual. Assim, faz-se necessário um olhar mais atento para as interações que o adolescente estabelece ao longo de seu desenvolvimento, como elas são construídas e mantidas, a fim de estabelecer bases concretas para a superação de quaisquer adversidades.

Deficiência Visual

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), de 2015, baseada na Convenção da ONU sobre os Direitos das Pessoas com Deficiências, ocorrida em 2006, define a pessoa com deficiência como 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” (Brasil, 2015). Essas barreiras à participação plena podem ser, segundo a mesma lei, arquitetônicas, como é o caso de prédios e ruas nos quais a locomoção é prejudicada ou impossibilitada, comunicacionais, como na inacessibilidade dos espaços virtuais, na comunicação escrita e interpessoal, e atitudinais, que englobam os casos de discriminação, como as narrativas sobre a deficiência. Já os facilitadores, além da eliminação de barreiras, constituem em tecnologias ou pessoas que, a depender do grau de incompatibilidade com o meio, mediam essa interação. Um exemplo é a criação de serviços

² (Barbieri, M. C., Broekman, G. V. D. Z., Souza, R. O. D. D., Lima, R. A. G. D., Wernet, M., & Dupas, G. 2016)

de apoio (Mazonni et al., 2002 citado por Rodrigues et al., 2007), que podem prover, segundo Pires (2007 citado por *ibidem*), acolhimento e acompanhamento inicial, apoio para a realização de tarefas de estudo e da vida diária, negociação de condições de estudo mais adequadas, bem como acesso a materiais de estudo e a tecnologias.

A legislação citada acima, a LBI, baseia-se no modelo social de compreensão da deficiência, que, segundo Diniz (2007), surgiu no final da década de 1970, com o ativismo político dessas pessoas, cujo lema era “nada sobre nós sem nós”, que teve especial contribuição de teóricas feministas, em contraponto ao modelo biomédico deficitário. As principais conquistas desse movimento foram a separação da ideia de deficiência e de lesão; a investigação da ideia de interdependência como intrínseca à condição humana; trouxe à tona a heterogeneidade da experiência da deficiência; e incluiu ao debate, também, a experiência da dor decorrente da lesão. Desse modo, a experiência de opressão da deficiência passou a ser entendida como resultado de um não acolhimento do ambiente em relação às variações corporais das pessoas com lesões, portanto, a opressão seria o enfrentamento de barreiras em uma sociedade que não as acolhe, e não devido à lesão em si.

Ademais, a ideia de que todos já precisaram de cuidados durante a infância, provavelmente irão precisar durante a velhice e talvez precisem caso ocorra algum evento que resulte em uma dificuldade de interação com o ambiente, evidenciou-o como comum a todos e inerente à condição humana, evidenciando a ideia de interdependência entre os seres (Kittay, 2011 citada por Gesser, 2019) - em contraposição à ideia dualista de independência dos corpos ditos sem deficiência e de dependência dos corpos com deficiência (Garland-Thomson, 2005 citada por Gesser, 2019). Por isso, segundo a autora, o cuidado deveria acontecer em âmbito público, e não privado, salientando a luta por inclusão como uma luta que beneficia toda a sociedade e que, portanto, deveria ser pautada por toda ela. Além disso, a deficiência passa a ser vista como uma expressão da variação humana que

produz subjetividade, devendo ser tratada interseccionalmente, como uma categoria de análise, assim como sexo, gênero, sexualidade, raça, classe, região, idade etc., sobrepondo e somando questões comuns a essas identidades, intensificando, assim, os processos de opressão e exclusão social (Gesser, 2019; Mello & Nuernberg, 2012; Taylor, 2017).

Como cada deficiência apresenta suas particularidades, mesmo que cada experiência seja singular, cabe discorrer um pouco mais sobre pontos gerais acerca da cegueira. Nesse sentido, Martins (2009), diferencia a situação de pessoas que nascem cegas e de pessoas que, gradativa ou abruptamente perderam a visão: as que adquiriram essa condição no decorrer da vida, em sua pesquisa, tendiam a viver essa experiência com maior pesar e com a sensação de tragédia e privação. As pessoas cegas de nascença, por outro lado, frequentemente relataram estarem acostumadas com essa condição, pois nunca tiveram um comparativo - algumas, inclusive, contaram que só se depararam com essa diferença em relação a outras pessoas em fases mais avançadas da infância - e que a ideia de privação ou falta geralmente é externa, ou seja, oriunda de uma assunção da deficiência por corpos-que-veem e não conseguem imaginar como seria o mundo não centrado nos sentidos que têm a seu alcance.

Ainda segundo o mesmo autor, portanto, a cegueira é uma experiência emocional, corporal e social, que, não obstante seja uma das deficiências com maior adaptabilidade à sociedade corponormativa - cujas barreiras são sociais - é inegável a dimensão corporal e pessoal do sofrimento e da limitação. Martins (*ibidem*, p. 8) define essa dimensão do sofrimento pessoal como a “angústia da transgressão corporal”, que percebeu mais frequente e acentuada em pessoas que perderam a visão ao longo da vida, incluindo nesse conceito “a vulnerabilidade na existência dada por um corpo que nos falha, que transgride às nossas referências na existência, às nossas referências no modo de ser-no-mundo”.

Para o autor, ademais, a busca por identificação e realização pessoal na cegueira encontra obstáculos nos valores dominantes de deficiência como uma tragédia, pois, partindo

do pressuposto de que a construção e entendimento do mundo se dão a partir do corpo, o corpo-que-vê projeta uma falta, uma privação e incapacidade, no corpo-que-não-vê. Assim, a identificação empática com o outro corpo, um dos mecanismos pelos quais pessoas em diferentes posições estruturais entram em relação, pode ser certa em alguns aspectos, entretanto, também pode resultar em equívocos, já que elas vivem experiências complexas e heterogêneas e existem perspectivas que nunca serão captadas por pessoas que não compartilham da mesma condição. Sendo assim, Martins (*ibidem*, p. 15) adiciona a solidão do sofrimento, que é “o alheamento ao sofrimento como produto de uma posição estrutural diferente que o ‘não-sofredor’ inevitavelmente ocupa”, ou seja, o que uma pessoa-que-vê apreende da vivência de uma pessoa cega é limitada e pode ser errônea.

Capacitismo

Capacitismo é o termo utilizado para nomear o processo de opressão vivenciado por pessoas com deficiência, esse termo surgiu da militância acadêmica e tem como objetivo visibilizar a opressão das pessoas com deficiência. O capacitismo é um processo discriminatório estrutural, baseado no modelo médico, que enxerga a deficiência como uma doença que precisa ser curada, um corpo com uma simples expressão de uma lesão que impõe um fator apenas biológico. Esse modelo hierarquiza e oprime corpos com base nas capacidades (Diniz, 2007; Taylor, 2017).

O capacitismo produz efeitos cruéis, como a responsabilização da pessoa com deficiência pela sua condição, isentando o estado de garantir adequação dos espaços, fomenta a construção de estratégias voltadas majoritariamente para a cura, dificulta que as pessoas com deficiência tenham uma vida ordinária, uma vez que compreendem e valorizam as conquistas dessas pessoas a partir de uma narrativa de superação, como um “herói” ao invés de uma pessoa ordinária, que seria o apropriado para isso (Taylor, 2017). É importante mencionar que a opressão vivida pelas pessoas com deficiência é interseccional, ou seja, se

manifesta de formas diferentes de acordo com o lugar, a experiência, raça, classe e gênero, o que faz com que essa vivência seja única e característica de cada pessoa (*ibidem*).

As narrativas sobre a deficiência mais presentes na sociedade, além da já citada, de superação, que define a deficiência como um defeito pessoal que deve ser compensado e ao qual se deve ter orgulho, ao invés de reconhecê-la como a inevitável transformação do corpo que resulta de encontros com o ambiente, segundo Garland-Thomson (2005 citada por Gesser, 2019), são: 1) a narrativa biomédica, que coloca a lesão como problema médico a ser normalizado; 2) a sentimental, que vê as pessoas com deficiência como dignas de piedade narcísica e como exemplo de sofrimento àqueles que se entendem como pessoas sem deficiência; 3) a narrativa da catástrofe, que apresenta a deficiência como um acontecimento extremo, dramático e excepcional que evoca a coragem ou derrota da pessoa; e 4) a da abjeção, que vê a pessoa como aquela que pode e se deve evitar a todo custo.

Além disso, o capacitismo reforça a violência contra as pessoas com deficiência, como por exemplo, o bullying, uma vez que o ideal de que essas pessoas devem ser discriminadas e excluídas da sociedade é reforçado. No que se refere ao bullying, deficiência e o contexto escolar, destaca-se:

os alunos que possuem algum tipo de deficiência e que frequentam o ensino regular são normalmente vítimas típicas de várias formas de violências, e isso se pode ocorrer por meio do fenômeno bullying, pelos agressores que veem nestes, suas as vítimas eleitas (Gomes, 2008 citado em Dias & Pingoello 2016).

Os estigmas voltados para as pessoas com deficiência estão presentes em seu dia a dia, na escola, no trabalho e até mesmo na família, essas pessoas são reduzidas a alguma característica, geralmente considerada diferente do padrão que é posto pela sociedade, e o sujeito passa a ser discriminado e violentado a partir dela. Isto demonstra o quanto o discurso capacitista criado ao longo da história é perigoso e está fortemente enraizado na sociedade,

a exclusão direcionada às pessoas que não correspondem a modelos de funcionalidade é um processo histórico, manifestando-se desde as sociedades grega, romana e espartana, mas se tornando mais visível a partir da Idade Média assim como da Idade Moderna, com o advento da medicina, da psiquiatria e do saber biomédico (Aranha, 2001 citado em Mendes et al., 2020).

Sendo assim, é necessário que o debate sobre práticas anti capacitistas permeie todos os meios sociais, para que seja possível desconstruir esses estigmas e ideais historicamente criadas, que causam sofrimento e contribuem para que as pessoas com deficiência não tenham uma vida ordinária.

Sexualidade da Pessoa com Deficiência Visual

Entre os processos e modificações vivenciados pelo adolescente - quer seja um adolescente com deficiência, quer seja um adolescente sem deficiência - está a sexualidade. As expressões da sexualidade, o erotismo, o afeto e o desejo são múltiplas e variadas; seria, então, injusto generalizar esse processo nas pessoas com deficiência (Maia & Ribeiro, 2010). Portanto, a fim de que se supere estigmas e rótulos, este texto considera, de modo abrangente, o contexto social, econômico e educacional do adolescente com deficiência visual Leonardo, personagem protagonista do filme “Hoje eu quero voltar sozinho” e, também, entende que a sexualidade da pessoa com deficiência visual não constitui uma manifestação diferente ou específica desse processo.

O tema Sexualidade não se limita ao conceito de genitalidade, a sexualidade humana refere-se a percepções e manifestações a partir de um conjunto de valores, práticas e costumes historicamente dados; isto é, assim como gênero, emoções e afetos, a sexualidade é histórica e social (Maia & Ribeiro, 2010). Nesse sentido, para se pensar a sexualidade individual, a priori é necessário compreender como ela é dada amplamente e considerar os aspectos repressivos que a constitui. Isto posto, o adolescente com deficiência visual ainda

que tenha suas respostas sexuais não comprometidas pela deficiência, lida com questões sociais e psicológicas - como os mitos e estereótipos - que atravessam seu processo de construção da sexualidade (Maia, 2012); dado que os mitos sobre sexualidade e deficiência sustentam a ideia de que a deficiência está relacionada a uma sexualidade atípica ou infeliz e relacionam as limitações oriundas da deficiência com a vida sexual e afetiva (Anderson, 2000; Kaufman et al., 2003; Maia & Ribeiro, 2010 como citado em Maia, 2012).

Essa relação entre deficiência e sexualidade atípica ou infeliz tem sua raiz na ideia de normatividade construída socialmente que, a partir do corpo normativo e dentro dos padrões, é possível chegar na idealizada felicidade plena. O corpo normativo é caracterizado como um corpo funcional, branco, magro e heterossexual (Maia, 2012). Esses padrões normativos servindo como ponte para uma sexualidade feliz e normal direcionam concepções sobre os comportamentos e sentimentos sexuais, o que deve ser feito ou evitado; destarte, tornam-se repressivos e normativos (Chauí, 1985; Foucault, 1988 como citado em Maia & Ribeiro, 2010). Assim, atinge tanto pessoas com deficiência quanto pessoas sem deficiência. A ideia de normatividade é internalizada pelos familiares e pela própria pessoa com deficiência, resultando em preconceitos e estereótipos subjacentes à sexualidade, como beleza, desempenho físico e função sexual que se revelam em diversas narrativas de um dado contexto através de novelas, discursos e literatura (Maia & Ribeiro, 2010).

A estigmatização da pessoa com deficiência resulta em uma visão “deserotizada” da mesma, isto é, o deficiente visual é tido como um sujeito desinteressante que está associado a uma ideia de assexualidade por parte da família (Maia, 2012). Esse estigma, por consequência, precede em uma maior censura do assunto “sexualidade” no ambiente doméstico, ainda que esse assunto seja tabu entre pais de adolescente com ou sem deficiência. Diante disso, através de relatos de adolescentes com deficiência visual, Bezerra e Pagliuca (2010) constataram que os adolescentes com deficiência buscam informações sobre a

sexualidade com amigos ou não familiares, por este ser um assunto não dialogado entre os pais desses adolescentes. Portanto, a educação sexual, tanto das escolas quanto dos pais e familiares, deve ser pensada como uma ferramenta de inclusão às pessoas com deficiência, por ser capaz de combater a estigmatização do corpo com deficiência e fomentar novas narrativas não capacitistas.

Método

Descrição do Material Utilizado e Procedimentos

O método utilizado foi a observação não participativa do filme “Hoje eu quero voltar sozinho”, através do qual se buscou observar aspectos da interação do adolescente protagonista com seus amigos, colegas, familiares e ambiente social, que possam servir de subsídio para analisar aspectos que permeiam a passagem pela adolescência de uma pessoa branca, do sexo masculino, até então identificada como cisgênero, de classe média e de uma cidade de médio-grande porte do sudeste brasileiro, com deficiência visual e se descobrindo homossexual.

Para a execução da presente pesquisa as pesquisadoras delimitaram o tema da deficiência, que é um assunto sendo estudado concomitantemente em outra disciplina, possibilitando, assim, um maior aprofundamento no tema e aproveitamento dos esforços. Devido à pandemia de Covid-19, não foi possível fazer observação *in locus*, sendo assim, as autoras optaram pela sugestão dos professores da disciplina de fazer a observação de um filme. Para tanto, marcaram uma reunião virtual com a Professora Dra. Marivete Gesser, que é especialista nessa área, e ajudou as participantes com sugestões de filmes e de possíveis temas a serem abordados. As pesquisadoras, então, se reuniram e optaram pelo filme “Hoje eu quero voltar sozinho”, dirigido por Daniel Ribeiro, cujo curta-metragem do mesmo diretor era sugerido por essa professora na disciplina de Psicologia e Pessoas com Deficiência.

As pesquisadoras, então, assistiram ao longa-metragem na plataforma de streaming Netflix e iniciaram as orientações semanais com a orientadora Doutoranda Jaine Foletto Silveira, com entregas parciais do trabalho no decorrer do semestre. O primeiro passo foi definir as categorias de análise, sendo elas 1) a infantilização e superproteção da pessoa com deficiência, 2) a sexualidade do adolescente com deficiência, 3) capacitismo: barreiras e bullying e, por fim, 4) facilitadores e interdependência. Após isso, foi escrita a revisão de literatura abordando os temas da deficiência, adolescência e sexualidade de forma interseccional entre eles e em relação a temas que tangenciam as situações observadas. Após isso, os resultados foram apresentados e discutidos.

Para tanto, os personagens analisados na pesquisa foram adolescentes cursando o ensino médio, sendo dois homens cis, um com deficiência visual e homossexual, o outro sem deficiência e homossexual; uma mulher cis sem deficiência e heterossexual; e, também, os pais (um pai e uma mãe) do adolescente protagonista. Ademais, observou-se a interação do protagonista com os colegas de classe da mesma faixa etária e com o ambiente, ou seja, a estrutura física dos espaços que frequenta, quais sejam a escola, a sua casa, a rua, uma chácara para qual fez uma viagem com a escola e a casa de uma colega onde foi a uma festa. A escolha se deu pelo fato do personagem principal caracterizar-se como uma minoria social (pessoa com deficiência e homossexual) inserido em diversos contextos: escola, casa, festas e viagem escolar, tornando possível assim analisar as barreiras socioculturais enfrentadas pelo mesmo no dia a dia.

Resultados e discussões

Infantilização e Superproteção da Pessoa com Deficiência

Partindo de referências da literatura e das observações coletadas no filme, destaca-se alguns pontos interessantes a respeito da vivência do protagonista no ambiente doméstico. Assim, iniciando a observação das experiências de Léo no núcleo familiar é possível perceber

já nos primeiros cinco minutos do filme como as relações de pai - mãe – filho são constituídas, nos guiando ao desenrolar do filme para uma perspectiva assimétrica dessas relações, nas quais a hierarquia familiar acentua-se pelo fato de Léo ser uma pessoa com deficiência. Com base nessa perspectiva, duas categorias de análise *saltam aos olhos* - figuraram destaque no desenrolar do filme; as quais podemos citar a infantilização e a superproteção, ambas representadas pelas figuras parentais, entretanto em maior grau pela mãe de Léo.

Desse modo, logo no início do filme somos convidados a adentrar a intimidade do núcleo familiar quando Léo chega em casa após passar a tarde na piscina com sua amiga Giovana. Entre conversas triviais, sua mãe interpela Léo avisando que ele não poderia passar na casa de sua avó na quarta-feira, como costumeiramente ia após a escola, então Léo prontamente fala que ficaria em casa, sozinho, o que causa espanto em sua mãe que de imediato interroga: “Você vai ficar sozinho, Leo? O que você vai comer?”. Léo expõe algumas alternativas e a mãe insiste que ficaria muito preocupada, então depois de persistir na ideia, sua mãe permite que ele fique em casa, desde que siga uma série de recomendações, Léo aceita a proposta embora demonstre uma expressão séria, com as sobrancelhas arqueadas, as narinas abertas e dê um suspiro profundo. Essas responsabilidades comumente atribuídas aos adolescentes para desenvolverem competências sociais podem sofrer limitações quando seus cuidadores tem em si um zelo excessivo, despertando sentimentos de infantilização e superproteção, podendo, assim, interferir nos processos de obtenção de autonomia e independência, comuns nessa fase (Nascimento et al., 2016).

A adolescência, como citado anteriormente, constitui-se numa crise de identidade através da experimentação, como também a busca por autonomia e independência, a fim de *desentrelaçar-se* de sua família, no esforço de encontrar sua própria identidade. A partir dessa perspectiva que se destaca a importância de ações que promovam a independência do

adolescente no âmbito familiar, com o intuito de emancipar aquele sujeito-filho, visando prepará-lo para o mundo. Nesse sentido, vale ressaltar que há no Brasil, desde o final da década de 1980, o Movimento de Vida Independente (MVI) que busca o desenvolvimento individual das pessoas com deficiência através da divulgação de informações sobre o conceito de vida independente como também oferecimento de serviços para que as mesmas adquiram maior autonomia, dentro do possível, para realizar suas atividades cotidianas, na tomada de decisões e na responsabilização pela própria vida (Júnior et al., 2010). Sob esse aspecto, é possível identificar esse reclame nas atitudes de Léo perante seus pais.

Outra cena pertinente para essa discussão também acontece na primeira metade do filme quando Léo demora a voltar para casa e seus pais estão aflitos à procura dele. Quando Léo chega em casa ele não procura atender as perguntas que a sua mãe faz, com o tom de voz elevado, demonstrando preocupação, ao contrário, ele se mostra calmo. Então sua mãe segura seu braço firmemente e pergunta por que ele não atendeu o celular, ao passo que Léo puxa seu braço, se desvinculando, e responde que acredita ser velho o suficiente para não precisar dar satisfação de tudo que faz, evidenciando as narinas abertas, o pescoço tenso, com as veias salientes. No decorrer do diálogo o pai de Léo se intromete e fala que o filho ainda vai precisar dar muita satisfação para eles então Léo diz “Mãe, pergunta pra qualquer pessoa da minha sala se o pai iria ficar nervoso por um *atrasinho* desses” então sua mãe responde “Léo, você sabe que é diferente!” enquanto que Léo replica “Por que tem que ser diferente, mãe? Por que você não tenta fazer com que seja igual?”. Nesse sentido, a superproteção familiar como fator que, para além do cuidado, interfere no processo de desenvolvimento da independência do adolescente, configurando um fator limitante para tal. Assim, embora os riscos reais nesse comportamento sejam para todos, a superproteção acentua-se no que toca a pessoa com deficiência, desse modo, é necessário que a família busque possibilidades para as

vivências autônomas, considerando as implicações da deficiência, e servindo de apoio nesse processo.

Sexualidade do Adolescente com Deficiência

O filme aborda, já na sua primeira cena, a temática da sexualidade durante a adolescência. Leonardo, o protagonista e personagem com deficiência visual, e sua amiga Giovana, uma adolescente sem deficiência, estão na beira de uma piscina, com trajes de banho, conversando sobre suas expectativas em relação à idealização de viver um grande amor adolescente; Giovana diz “A gente nunca faz nada nas férias, nada acontece. [...] Os grandes dramas, os grandes amores, nas nossas férias nunca acontecem. [...] Vai passar a vida inteira sem beijar ninguém, Léo?”. É com este diálogo que o filme se inicia, revelando um tema central narrado ao longo do filme: o processo da sexualidade vivenciado na adolescência tanto da Giovana, quanto do Leonardo.

Há também, no filme, uma cena que remete à vivência do adolescente acerca do drama sobre o primeiro beijo: durante o banho, Leonardo simula um beijo com o vidro do box do chuveiro; esta cena dura 20 segundos. Partindo de observações, é possível destacar o primeiro beijo como um elemento importante na vivência dos personagens Leonardo e Giovana. Durante a história, o primeiro beijo de Leonardo é representado no fim da festa de uma colega de classe em que Leonardo, Giovana e Gabriel compareceram. Após Leonardo ter uma discussão com Giovana - que será abordada mais adiante -, os dois se dirigem até a saída, sua amiga vai embora e Leonardo continua em frente à porta da casa. Gabriel aparece e diz que também gostaria de ir embora, Leonardo fica contrariado, balança a cabeça de um lado para o outro, franze as sobrancelhas e diz “Gabriel, eu não estou entendendo. Primeiro você me arrasta para a festa, e agora você quer me arrastar para fora dela? O que está acontecendo?” e Gabriel responde com tom de voz suave, levantando levemente suas mãos com a palma das mãos viradas para cima “Por que você *ta* falando assim comigo? Por que

você está tão nervoso?”. Leonardo então responde com forte tom de voz, falando apressadamente: “Porque sim, porque todo mundo tenta me controlar e ninguém quer que eu beije ninguém”; Gabriel se inclina para Leonardo e o beija na boca, em seguida Gabriel sai rapidamente e Leonardo permanece imóvel. Este momento do filme nos mostra que, através da narrativa de Leonardo e de estudos no campo da deficiência visual, é possível afirmar que a deficiência visual nada afeta a resposta sexual do sujeito com a deficiência; contudo, a vivência da pessoa com deficiência visual é atravessada por questões sociais e psíquicas, que de maneira ampla e sistemática se aplica em estereótipos e mitos; isto é, na ideia de que o adolescente com deficiência têm suas limitações estendidas à vida sexual, tendo sua sexualidade, portanto, negada (Anderson, 2000; Kaufman et al., 2003; Maia, 2008; Ribeiro, 2010, como citado em Maia, 2011).

O drama adolescente do primeiro beijo é mencionado no filme tanto sob o aspecto de uma pessoa próxima a normatividade através da personagem Giovana - uma menina branca sem deficiência e heterossexual - quanto sob o aspecto do sujeito com marcadores sociais não normativos - o protagonista Leonardo, não-heterossexual e PCD -, por este motivo, os diálogos dos personagens, como descrito na cena supracitada, são fundamentais para analisar a manifestação da sexualidade como um elemento, em sua essência, independem da deficiência visual e que padrões de corpos atingem adolescentes com ou sem deficiência (Amaral, 1995; Anderson, 2000; Kaufman et al., 2003; Maia, 2006; 2008 como citado em Maia, 2011); mas também revela que é preciso compreender os recortes a serem feitos, e barreiras a serem transpassadas por pessoas com deficiência, como os mitos e estigmas, a dificuldade no processo de autonomia e a ausência do processo de educação sexual (*ibidem*). Isto posto, pensar a sexualidade da pessoa com deficiência é estender a compreensão à suas vivências, aos marcadores sociais e psicológicos, para que assim não haja um discurso faltoso.

O filme também ilustra, além da temática do romance adolescente sobre o primeiro beijo, as mudanças do protagonista no período de vida rotulado como Adolescência, em consonância com o processo da sexualidade. Em uma cena que se dá durante a noite, Leonardo percebe que seu amigo Gabriel esquecera um casaco com capuz no quarto de Leonardo ao visitá-lo durante a tarde. Quando se depara com o vestuário, Leonardo tira sua própria roupa, veste o casaco do seu amigo, e se deita na cama. O filme continua com uma breve cena de Leonardo cheirando o casaco e se masturbando; demonstrando de forma rápida, mas expositiva, o interesse sexual do adolescente em seu amigo. Esta cena tem um elemento importante para se pensar a sexualidade em adolescentes com deficiência visual: o fato de estarem imersos no fator biológico, na puberdade, na ereção e no erotismo. Ainda que a sexualidade não esteja centrada na genitalidade (Maia & Ribeiro, 2010), a biologia dos corpos compõe este processo; desta forma, negar o erotismo das pessoas com deficiência pautando-se no capacitismo, isto é, e na estigmatização da pessoa com deficiência como “deserotizada”, é negar uma parte de sua própria experiência como sujeito. Portanto, o filme “Hoje eu quero voltar sozinho” quebra a lógica de estereotipização do adolescente com deficiência como um sujeito assexuado sem desejos e afetos, tanto por abordar o processo de maturação fisiológica, quanto por revelar a homoafetividade e homossexualidade do protagonista e seu (até então) amigo. Eis a obra cinematográfica como um importante caminho para a desestigmatização da pessoa com deficiência.

Ademais, de forma sensível e sutil, o filme apresenta duas cenas que, analisadas juntas, demonstra o processo de apropriação de Leonardo sobre seu processo de se entender um homem (homo)sexual; a primeira cena ocorre na metade do filme (minuto 44), em que Leonardo caminha ao lado de seu - até então - amigo Gabriel. Leonardo se apoia no braço direito de Gabriel para se guiar na saída da escola. Durante esta caminhada, um garoto da mesma sala e faixa etária de Leonardo se direciona atrás deles e fala com um forte tom de voz

“Namorado novo?”. Neste momento Leonardo para, estica seu braço em direção ao garoto que o indagou, e faz um gesto de lhe mostrar o dedo médio - usado para representar repúdio ao que fora falado. Esta cena se contrasta com outra parecida situação que ocorre no final do filme (minuto 87), mas com o desfecho diferente; Leonardo e Gabriel estão saindo da escola após o término da aula, na mesma circunstância: Leonardo se apoia no braço direito de Gabriel usado como guia. Em seguida, o garoto que outrora aparecia perguntando do relacionamento deles, aparece novamente dizendo “Olha só, o namoro está firme mesmo, Leonardo?”. Leonardo para de andar, permanece imóvel por 2 segundos, e leva sua mão que antes estava apoiada no braço direito de Gabriel, até as mãos de Gabriel (como sinal de afeto), simbolizando o relacionamento dos dois e se afirmando enquanto homossexual em um relacionamento amoroso.

Capacitismo: Barreiras e Bullying

Ainda sobre a cena já citada, em que todos estão na festa de uma colega de classe, os garotos iniciam a “brincadeira do beijo” e fazem questão de que Léo participe. A brincadeira consiste em girar uma garrafa no meio de um círculo de pessoas sentadas, quando a garrafa parar, as pessoas que estiverem voltadas para as duas extremidades da garrafa precisam se beijar. Manipuladamente, um colega para a garrafa apontando-a para Léo, e diz que ele tem que beijar uma menina. Quando Léo se levanta, o garoto pega um cachorro no chão e o aproxima da boca de Léo. Nesse momento, Giovana entra no cômodo em que estavam fazendo a brincadeira, se depara com a atitude de bullying dos garotos, e tira o amigo da festa sem dar maiores explicações, mas Léo, sem entender o que estava realmente acontecendo, já que não via que os garotos estavam colocando um cachorro para beijá-lo, pensa que ela não queria que ele desse o seu primeiro beijo. Por isso, fica irritado, eles brigam e ela vai embora: nesse momento é que chega Gabriel e ele dá o seu primeiro beijo.

Outro episódio de bullying pode ser percebido na cena em que, após a aula, Léo está voltando para casa sozinho, quando os mesmos colegas supracitados se aproximam dele em silêncio, e fazem gestos com as mãos perto de seu rosto, andam à sua frente (enquanto ele utiliza sua bengala para ajudá-lo na caminhada), chegando a confundi-lo e fazendo com que Léo caísse no chão. Sendo assim, é possível pensar as opressões vividas por uma pessoa com deficiência a partir do contexto educacional como observado na sala de aula em que o protagonista Leonardo estuda, a professora pede para que um dos alunos se sente atrás de Léo e o mesmo se recusa a sentar perto do protagonista, pois ele faz uso da máquina de escrever braille, e o aluno alega que o barulho produzido por ela é insuportável, considerando impossível sentar-se perto de Léo. Outro aluno reitera: “eu teria que ficar fazendo favorzinho para ele toda hora né professora”. A educação inclusiva, apesar de necessária, é muito desafiadora, pois, além de garantir o aprendizado dos alunos, é necessário que essa experiência se dê de forma satisfatória, isso inclui combater práticas violentas e discriminatórias como o bullying (Rocha, 2020).

De acordo com Silva (2009, p. 12) a palavra bullying "é utilizada para qualificar comportamentos violentos no âmbito escolar, tanto de meninos quanto de meninas". Ainda segundo o mesmo autor, entre tais comportamentos, é possível destacar:

agressões, assédios e ações desrespeitosas realizados de maneira recorrente e intencional por parte dos agressores; um conjunto de atitudes de violência física e/ou psicológica, de caráter intencional e repetitivo praticado por um *bully* (agressor) contra uma ou mais vítimas que se encontram impossibilitadas de se defender (Silva, 2009, p.12).

O bullying também é expresso na intolerância e no não respeito ao diferente, rejeitar e isolar são práticas consideradas bullying e que as pessoas com deficiência têm de lidar praticamente desde o início de sua vida e que se fazem presentes para além do ambiente

escolar. Isso reflete muito sobre como a sociedade brasileira é ensinada a lidar com as diversidades, e como esta é regida por uma perspectiva corponormativa compulsória³ imposta pelo modelo biomédico, e que submete pessoas a padrões estéticos agressivos e opressores, fortalecendo a discriminação de corpos que fogem dessa regra (Abreu et al., 2015), as experiências vividas por Léo no filme afirmam isso.

Em outra cena, Gabriel e Léo estão juntos na beira da piscina, sentados cada um em uma espreguiçadeira, passando protetor solar quando os garotos da turma fazem uma piada: "O namoro está ficando quente ein". A cena descrita acima denuncia a dupla opressão de ser uma pessoa com deficiência e homossexual por "constituírem-se uma minoria dentro da minoria" (Bennett & Coyle como citado em Sousa & Moleiro, 2015). Além de lidar com as piadas/comentários preconceituosos por ser uma pessoa com deficiência, Léo também tem de enfrentar o preconceito por ser um homem gay. A lógica heteronormativa discrimina e marginaliza todos aqueles que fogem dela, gerando uma não aceitação por conta da sua orientação sexual, da mesma forma, a corponormatividade está tão enraizada no imaginário social, que produz a discriminação dos corpos com deficiência em todos os grupos, inclusive naqueles que também são considerados minorias sociais, como por exemplo, o grupo LGBTQI+. Além disso, "os estereótipos sociais e a discriminação social em torno da homossexualidade colocam esta população minoritária numa posição de vulnerabilidade psicológica que poderá se expressar através da depressão, da perturbação de pânico, da ideação suicida e de outras formas de sofrimento psíquico" (Makadon como citado em Sousa & Moleiro, 2015).

Além disso, Léo tem o desejo de fazer intercâmbio e menciona que quer ir para estar em um ambiente em que ninguém o conhece e poder criar uma personalidade nova, então é

³ Uma estrutura social pouco receptiva à diversidade corporal, que considera uma determinada hierarquia de corpos na qual alguns são considerados inferiores, incompletos ou passíveis de reparação/reabilitação, quando situados em relação aos padrões hegemônicos corporais (<https://diversifica.ufsc.br/cartilha-chega-de-violencia/acessibilidade/>).

questionado pela amiga Giovana se ele não gosta da sua personalidade e ele responde “gosto. Mas o problema não sou eu”. Fica claro nessa cena que, as pessoas com deficiência sofrem com as barreiras atitudinais existentes na sociedade, e estas estão fortemente presentes no dia a dia dessas pessoas. As pessoas com deficiência são encaradas pela sociedade como desviantes, isso causa barreiras danosas e muito mais difíceis de lidar do que a própria deficiência sensorial, física ou intelectual (de Lima & dos Santos Silva, 2008), é possível analisar isso quando Léo fala que quer ir embora do país, demonstrando também o sentimento de exclusão que essas barreiras causam. O filme evidencia a necessidade de identificar essas barreiras, refletir sobre esse processo socialmente construído que está presente desde a sociedade primitiva e removê-las.

A agência de intercâmbio que Léo entrou em contato, encontra uma instituição especializada em intercâmbio para pessoas cegas, porém, ele não fica muito animado com a ideia, pois a sua mãe (superprotetora) reprova a ideia do garoto sair do país e o proíbe de fazer intercâmbio. Essa também é uma barreira atitudinal da mãe dificultando/impedindo o ingresso de Léo a novas experiências. Muitas vezes, as pessoas que assumem o papel de “cuidador” de uma pessoa com deficiência acabam silenciando-as, como de Lima (2008) e dos Santos Silva (2008), (p. 26) destaca “decidindo por ela desde a mínima ação mais rotineira (como o que vestir, a hora de dormir, etc.) até as mais delicadas por envolverem aspectos biológicos, sociais e afetivos (como acesso à escolarização, a vivência da sexualidade, etc)”. Essas atitudes ocorrem até mesmo quando a pessoa com deficiência atinge a vida adulta, e justificam essas ações acreditando que sabem o que é “melhor” para aquela pessoa, porém, na maioria das vezes, essas atitudes impedem que as pessoas com deficiência tenham uma vida ordinária (de Lima, 2008; & dos Santos Silva, 2008;).

Facilitadores e Interdependência

Três cenas distintas, se analisadas em conjunto, mostram que as pessoas que veem não estão acostumadas com as barreiras enfrentadas pelas pessoas cegas: quando estavam caminhando na calçada, Léo estava apoiado no braço de Gabriel, que o estava guiando, e o garoto não avisou sobre um degrau, que fez com que Léo tropeçasse e, em seguida, pegasse o seu bastão guia para certificar-se de que não seria mais surpreendido, ainda apoiando-se na condução do então amigo; em outra cena, Gabriel perguntou se ele havia assistido a um vídeo; e, em outra, o convida para ver o eclipse lunar. Gabriel mostrava perceber que a sua visão de mundo era baseada na experiência de um corpo completamente funcional, segundo o ideal normativo, e que havia questões não compartilhadas pelos dois e que lembrar isso, nas relações pessoais de Léo, poderia ser desagradável para o (até então) amigo. Isso pode ser inferido, pois após esses comportamentos, a reação de Gabriel era uma expressão facial de uma mordida firme, com os dentes juntos, uma leve abertura dos lábios na horizontal, sugando o ar por entre os dentes, produzindo um som semelhante a um sopro, juntando as sobrancelhas e contraindo levemente as pálpebras, seguido por um pedido de desculpas, que era aceito pelo Léo com tranquilidade e um discreto sorriso. Contudo, conforme se aproxima de Léo, Gabriel começa a ficar mais atento às barreiras enfrentadas pelo garoto, evidenciado por uma cena em que, caminhando na calçada, ele diz “Léo, acho que não precisa mais da bengala”.

Ademais, por outro lado, tais comportamentos, apesar de não terem sido ideais - pois o corpo de Léo possui limitações em relação às experiências relatadas nesses contextos e elas são evidenciadas repetidamente quando em contato com o ambiente corponormativo, dando a impressão de “falta” ou “impossibilidade” por parte do que Martins (2009) chama de um corpo transgressor, que falha -, mostram que Gabriel não resumia a existência do protagonista à sua lesão, como o fazem as narrativas da deficiência, abordadas por Garland-Thomson

(2005 citada por Gesser, 2019), o que pode sinalizar um olhar humanizante, e não de piedade, em relação ao parceiro. O mesmo olhar pode ser percebido por parte de Giovana, que, aos 31 minutos, pede para que Léo fique um pouco mais de tempo com ela, porque ela estava procrastinando para fazer um trabalho da escola. Isso foi evidenciado pelo pedido “Por favor, não vá embora! Fica só mais um pouquinho!” e, após a negação gentil do amigo, a sua reação dramatizada, em forma de brincadeira, dando um suspiro, seguido de um direcionamento do olhar na direção dos meninos, que estavam se afastando, esticando um dos braços de forma arcada e com um movimento amplo e lento, dizendo a frase “Adeus, meninos!”. Essa cena mostra que ela não o trata como digno de piedade, como na narrativa sentimental da deficiência (*ibidem*), mas como um amigo, com quem sente segurança emocional, companheirismo, simetria e igualdade e com o qual pode fazer brincadeiras - características comuns à amizade saudável (Freitas et al., 2018) - e, inclusive, pode ser objeto de obtenção de interesses pessoais não nocivos.

Consoante, Giovana mostrou sentir-se excluída devido à aproximação de Léo e Gabriel, que começaram a fazer mais atividades e programas juntos, sem a sua participação, o que gerou uma briga entre a dupla, a qual resultou em um afastamento que durou dias. Cabe ressaltar, contudo, que essas discussões e demandas são características de relações de amizade saudáveis, já que ela não é composta somente por aspectos positivos: “as discordâncias, disputas e conflitos são inevitáveis nas interações entre amigos e promovem oportunidades para desenvolver e praticar competências na resolução de conflitos” (*ibidem*). Desse modo, a vulnerabilidade mostrada por Giovana evidencia o aspecto da interdependência: seres humanos não são nem independentes nem unilateralmente dependentes, mas, sim, seres que se relacionam mutuamente, como trazido por Diniz (2007), e isso pode ser tratado tanto em termos de cuidados biológicos, como alguns facilitadores,

quanto de afetos, como é o caso da amizade entre os três e a descoberta da (homos)sexualidade, em conjunto, de Léo e Gabriel.

Ainda em relação ao intercâmbio, quando Léo fala pela primeira vez sobre a vontade de fazê-lo e Giovana demonstra descontentamento, tanto verbal, com a frase “Mas por que isso agora, Léo?” quanto não verbal - ela franziu a testa aproximando as sobrancelhas, com os lábios cerrados, abriu as narinas e mudou a direção do olhar de cima para baixo, além disso, permaneceu com os músculos faciais relaxados, com uma expressão séria, durante o resto da conversa sobre esse assunto - é evidenciado, mais uma vez, o aspecto da interdependência, já que a amizade é mútua. Ademais, quando foi com o amigo à agência de intercâmbios, de início, Giovana se apresentou como a pessoa que queria fazer intercâmbio, mesmo que não fosse realmente a interessada, mas não insistiu em obter mais informações. Após, Léo, não satisfeito com as poucas informações que recebera, demonstrou interesse e se identificou como uma pessoa que gostaria de fazer intercâmbio também, recebendo um atendimento mais direcionado. Essa cena aborda tanto a expectativa de incapacidade da pessoa com deficiência, de acordo com a narrativa biomédica (Garland-Thomson, 2005 citada por Gesser, 2019) - já que a garota vista como sem deficiência é que se apresentou primeiro como a pessoa que queria fazer intercâmbio quando, na verdade, era o amigo - quanto o companheirismo da colega, que, mesmo contrariada, optou por viabilizar esse contato.

Por outro lado, cabe fazer um comentário sobre os efeitos do bullying e do capacitismo em relação à percepção da pessoa com deficiência da interdependência. Aos 6 minutos do filme, na cena de bullying em sala de aula, em que um colega de classe diz, em frente a toda a turma, que não queria se sentar atrás do Léo porque teria que “ficar fazendo favorzinho para ele”, percebe-se a visão biomédica da dependência, ao invés da interdependência como intrínseca à condição humana. Assim, o garoto, ao chegar em casa

com a sua amiga Giovana - que estava visivelmente abalada com o ocorrido, falando com a voz baixa e olhando majoritariamente para baixo - quis abrir a porta sozinho, sem o auxílio dela, rompendo com o costume até então vigente, como afirmação de sua independência, negando, assim, a posição subordinada a que foi colocado pelo *bullying* e indo, portanto, ao outro extremo, da insubordinação e rejeição de favores para a sua autoafirmação enquanto capaz. Segundo Freud (1915), a inversão de uma pulsão ao seu oposto é um mecanismo de defesa comum, ou seja, ao invés de se permitir ser ajudado, como era de costume, ao se deparar com um evento estressor, agiu de forma a reverter seu objeto de passivo para ativo, como uma autoafirmação de sua capacidade, mostrando o efeito que esse episódio de *bullying* teve sobre a subjetividade do protagonista.

Retomando, alguns facilitadores percebidos no filme são: o pai fazendo a barba do garoto, que está desenvolvendo as características sexuais secundárias, aspecto típico do período da adolescência; Giovana relatando as coisas que estão acontecendo e ditando o conteúdo do quadro para que o amigo possa registrar com a sua máquina de escrever em braille - que pode ser deixada na escola ao invés de ser levada para casa todos os dias -; os amigos o auxiliando a andar na cidade, com o bônus da gentileza de abrir a porta para ele quando chega em casa; a agência de intercâmbio nos Estados Unidos especializada em pessoas cegas, que possibilitaria que ele fizesse o sonhado intercâmbio; Gabriel descrevendo as cenas do filme no cinema; a possibilidade de colocar um toque diferente para cada pessoa no celular para que o garoto cego pudesse saber quem estava ligando; Gabriel explicando o eclipse com pedras e fazendo uso do sentido tátil para que Léo pudesse entender; e, por fim, o sistema de escrita braille que possibilita que pessoas cegas possam ler. É importante que seja dito, entretanto, que facilitadores são ou uma adaptação para que um limite corporal seja transposto, ou uma denúncia sobre uma barreira superada.

Portanto, apesar de serem imprescindíveis e muito positivos, não se deve romantizar a existência de facilitadores individuais, pois eles dizem de uma limitação corporal ou de um direito que estava deixando de ser garantido coletivamente e teve de ser buscado por meios ou iniciativas particulares. Enaltecer a sua existência, logo, reforçaria a narrativa de superação ou sentimental da deficiência e manteria a ideia do cuidado como particular, enquanto se defende justamente o contrário: a ideia de que o cuidado deveria ser público e não deve ser visto como assistencialismo (Gesser, 2019), ou seja, como esmola, mas, sim, como um direito. Um exemplo disso é a cena em que Gabriel narra para Léo o que acontece no cinema, que não deixa de ser positivo, já que dá acesso ao garoto sobre o conteúdo do filme e fortalece a conexão entre os dois, mas que denuncia uma barreira: a falta, por exemplo, de fones de ouvido com audiodescrição das imagens, mostrando que, na lógica corponormativa compulsória, é impensável que corpos abjetos ocupem esses espaços de lazer. É diferente, por exemplo, da existência do sistema braille, que pode ser considerado um facilitador estrutural, já que advém de uma iniciativa internacional e governamental e possibilita a universalização do acesso a pessoas que dele usufruem.

Considerações Finais

Vale ressaltar o método de observação utilizado como uma alternativa para a prática de pesquisa no ano de pandemia que requer o isolamento social. Diante dessa conjuntura, este trabalho esteve atravessado por uma adaptação das estudantes ao modelo de ensino remoto, perpassando desafios quanto à comunicação somente através de plataformas digitais. Apesar desta atípica forma de relação interpessoal ocorrida nos meios virtuais, este trabalho contribuiu para momentos de reflexões em grupo sobre as barreiras enfrentadas pelo adolescente com deficiência visual apresentadas durante o filme “Hoje Eu Quero Voltar

Sozinho” quando contextualizado em uma sociedade ocidental de lógica corponormativa e estigmatizante.

As estudantes, então, apontam esses elementos opressivos (o capacitismo, hierarquização dos corpos, opressão e abjeção do corpo com deficiência) e os visibilizam, a fim de que a desconstrução de narrativas corponormativas se alinham com a construção de políticas públicas de inclusão nos diversos contextos nos quais a pessoa com deficiência está inserida - escola, família, sociedade - acreditando que justiça social requer a eliminação da lógica capacitista e que dificilmente construiremos uma sociedade menos capacitista se não eliminarmos barreiras.

Considerando as dificuldades enfrentadas pela pessoa com deficiência observada no filme “Hoje Eu Quero Voltar Sozinho”, foi possível concluir que as barreiras sociais, atitudinais e arquitetônicas experienciadas pelas pessoas com deficiência, são um processo discriminatório estrutural e se referem à forma que a sociedade brasileira foi construída. Destaca-se, portanto, a necessidade de um processo de desconstrução em relação à deficiência, de que ela não deve ser associada a uma doença que precisa de cura ou a um corpo com uma simples expressão de uma lesão que impõe um fato apenas biológico, e também compreender as questões de sexualidade. Para além disso, a deficiência deve ser considerada uma categoria de análise da conjuntura, que se atente aos fatores psicossociais atrelados aos biológicos - mas que não sejam mais neles centralizados e exauridos, como ocorre no saber biomédico.

Outro aspecto importante a ser considerado a partir das observações e discussões obtidas através do filme escolhido é como o ambiente escolar é experienciado pelas pessoas com deficiência, e como seria importante um espaço de reflexão e discussão sobre a deficiência, o que poderia possibilitar novas formas de agir e pensar, tendo em vista que a escola é um ambiente que favorece o desenvolvimento humano. Face ao exposto, é

importante ressaltar a importância da Psicologia em se aprofundar nos estudos sobre deficiência (a partir do modelo social) em seu processo de formação e produção de subjetividade, entendendo também que a discriminação vivida por essas pessoas pode causar sofrimento psíquico, reforçando essa necessidade.

Por fim, cabe lembrar alguns pontos: como a pesquisa foi realizada por mulheres que se enquadram no que a sociedade lê como pessoas sem deficiência, pode haver equívocos quanto à percepção da experiência da cegueira, já que, além de ser uma experiência muito pessoal e, portanto, singular, mesmo os aspectos gerais e compartilhados dessa condição podem não ser completamente compreendidos por corpos-que-veem. Além disso, a pesquisa foi feita por mulheres cisgênero, que, portanto, não apreendem completamente os aspectos da vivência de um homem cisgênero e podem, do mesmo modo, incorrer em equívocos e vícios de percepção. Finalmente, este trabalho teve como objetivo contribuir para uma perspectiva interseccional do sujeito, somando-se a produções de pesquisas e práticas emancipatórias junto a pessoas com deficiência.

Referências Bibliográficas

- Alves, C. A. (2014). *As condições crônicas de saúde na infância e adolescência e as tessituras do cuidado* (Doctoral dissertation).
- Amaral, L. Conhecendo a deficiência. SP: Robe, 1995.
- Barbieri, M. C., Broekman, G. V. D. Z., Souza, R. O. D. D., Lima, R. A. G. D., Wernet, M., & Dupas, G. (2016). Rede de suporte da família da criança e adolescente com deficiência visual: potencialidades e fragilidades. *Ciência & Saúde Coletiva*, 21, 3213-3223.

- Bezerra, C. P.; Pagliuca, & L. M. F. (2010). A vivência da sexualidade por adolescentes portadoras de deficiência visual. *Revista da Escola de Enfermagem da USP*, 44(3), pp.578-583. Disponível em <https://www.scielo.br/pdf/reecusp/v44n3/05.pdf>
- Brasil. Lei 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão das Pessoas com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). *Diário Oficial da União* 2015; 7 jul.
- Daniel Ribeiro (Diretor). (2014). *Hoje Eu Quero Voltar Sozinho* [Filme]. Lacuna Filmes.
- de Lima, F. J., & dos Santos Silva, F. T. (2008). Barreiras atitudinais: obstáculos à pessoa com deficiência na escola. *Itinerários da inclusão escolar: múltiplos olhares, saberes e práticas*, 6-9.
- Dias, F. B. G., & Pingoello, I. (2016). Bullying na educação inclusiva. *Revista de Educação do Vale do Arinos-RELVA*, 3(1). Disponível em <https://periodicos.unemat.br/index.php/relva/article/view/1458>
- Diniz, D. (2007). *O que é deficiência?*. São Paulo: Brasiliense.
- Erikson, E. (1976). *Identidade: juventude e crise*. Rio de Janeiro: Zahar
- Freitas, M., Santos, A. J., Ribeiro, O., Pimenta, M., & Rubin, K. H. (2018). Qualidade da amizade na adolescência e ajustamento social no grupo de pares. *Análise Psicológica*, 36(2), 219-234. doi 10.14417/ap.1551
- Freud, S. (1915). *Os instintos e suas vicissitudes*. Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud, 14, 123-144.
- Gesser, M. (2019). Psicologia e Deficiência: desafios à atuação profissional no campo das políticas públicas. In Gesser, M., Lopes, P. H., Raupp, F. A., Luz, J. O., & Luiz, K. G. (Orgs). *Psicologia e Pessoas com Deficiência* (caderno temático do CRP, pp. 43-56). Florianópolis, SC: Tribo da Ilha.

- Júnior, M. C. M. L. (Ed.). (2010). *História do movimento político das pessoas com deficiência no Brasil*. Presidência da República, Secretaria de Direitos Humanos, Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência.
- Maia, A. (2012). Educação sexual e sexualidade no discurso de uma pessoa com deficiência visual. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 6(3), 90-101. doi 10.21723/riaee.v6i3.5004
- Maia, A. C. B. (2011). Educação sexual e sexualidade no discurso de uma pessoa com deficiência visual. *Revista Ibero-americana de Estudos em Educação*, 6(3), 90-101.
- Maia, A. C. ., & Ribeiro, P. R. M. (2010). Desfazendo mitos para minimizar o preconceito sobre a sexualidade de pessoas com deficiências. *Revista Brasileira de Educação Especial. Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial - ABPEE*, 16(2), pp. 159-176. Disponível em <http://hdl.handle.net/11449/30124>
- Martins, B. S. (2009). O “corpo-sujeito” nas representações culturais da cegueira. *Fractal: Revista de Psicologia*, 21(1), pp. 5-22, Jan./Abr. Disponível em <https://periodicos.uff.br/fractal/article/view/4724>
- Mello, A. G. de & Nuernberg, A. H. (2012). Gênero e deficiência: interseções e perspectivas. *Rev. Estud. Fem.*, 20(3), p.635-655. doi: 10.1590/S0104-026X2012000300003
- Mendes, M. J. G., Schroeder, T. M. R., & Denari, F. E. (2020). Violência contra pessoas com deficiência: um estudo de caso (Violence against people with disabilities: a case report). *Revista Eletrônica de Educação*, 14, 3308080.
- Nascimento, G. C. C. do, Burnagui, J. G., & Rosa, M. P. da. (2016). Autonomia e independência: percepção de adolescentes com deficiência visual e de seus cuidadores. *Revista De Terapia Ocupacional Da Universidade De São Paulo*, 27(1), 21-28. <https://doi.org/10.11606/issn.2238-6149.v27i1p21-28>

Rocha, T. L. (2020). Combate ao bullying na escola contra pessoas com deficiência.

Cadernos da FUCAMP, 19(38).

Rodrigues, S. E., Fernandes, E., Mourão, J., Almeida, L., Soares, A. P., & Veloso, A. (2007).

Estudantes com Deficiência no Ensino Superior: Percepção dos factores facilitadores e inibidores da integração e do sucesso académico. In Barca, A., Peralbo, M., Porto,

A., Duarte da Silva, B., & Almeida, L. (Eds.). Libro de Actas do Congreso

Internacional Galego-Portugués de Psicopedagogía. A. Coruña/Universidade da

Coruña. *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación*. ISSN: 1138-1663.

Disponível em

<https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/8667/1/Artigo%20%20Actas%20Congreso%20psicopedagogia%20-%20S.pdf>

Silva, A. B. B. (2009). *Bullying: mentes perigosas nas escolas*. Globo Livros.

Souza, O. S. H. (2008). *Itinerários da inclusão escolar: múltiplos olhares, saberes e práticas*.

Editora ULBRA: Porto Alegre, AGE Ltda.

Sousa, M. J. A., & Moleiro, C. M. M. (2015). Homens gays com deficiência

congénita e/ou adquirida, física e/ou sensorial: duplo-fardo social. *Sexualidad., Salud y Sociedad.*, 20, 72-90. Disponível em:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2933/293340671005>

Taylor, S. (2017). *Beasts of burden: Animal and disability liberation*. *The New Press*.

Tradução: Marcia Moraes.