

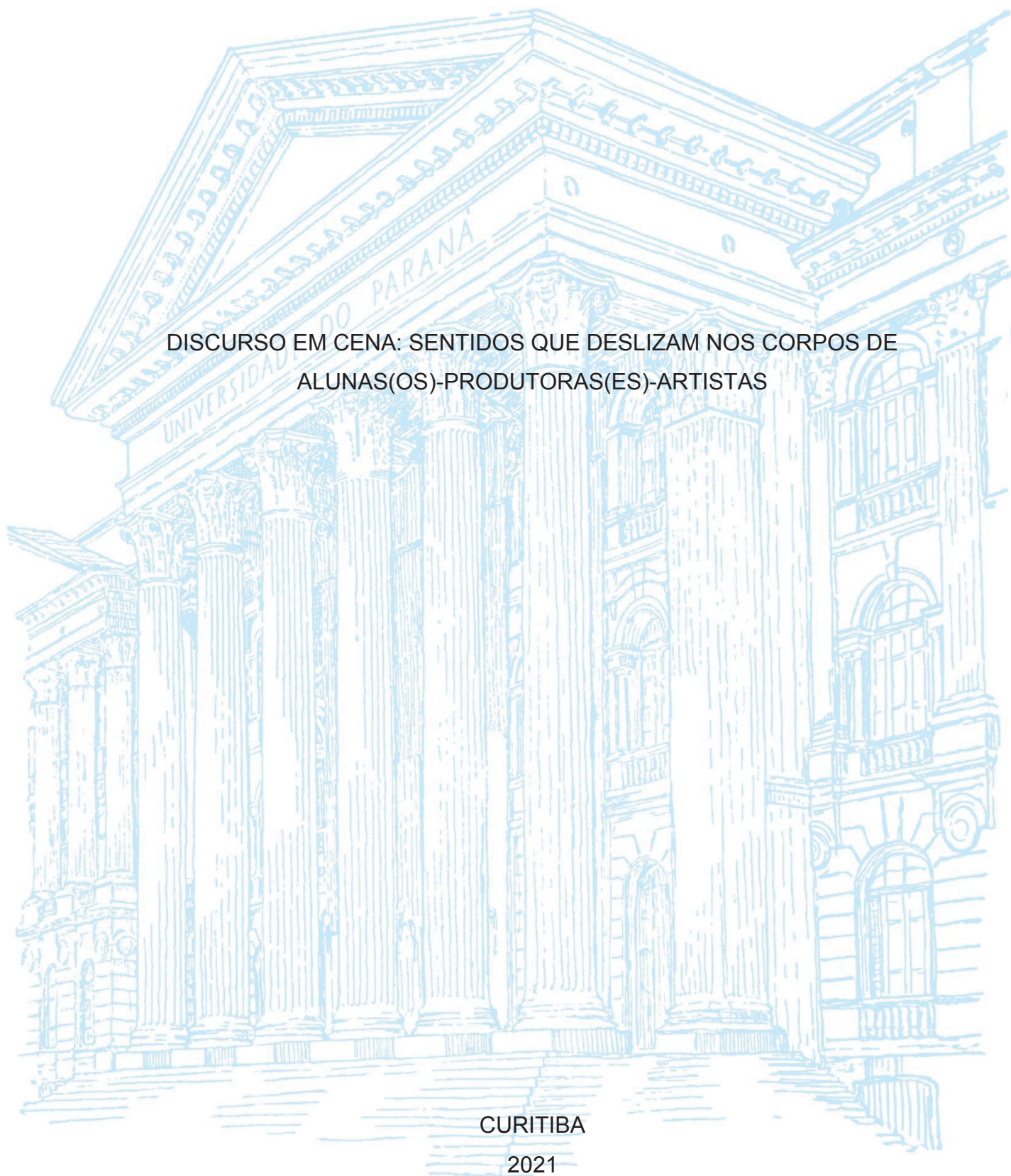
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

SHEURILY SANTOS COSTA

DISCURSO EM CENA: SENTIDOS QUE DESLIZAM NOS CORPOS DE
ALUNAS(OS)-PRODUTORAS(ES)-ARTISTAS

CURITIBA

2021



SHEURILY SANTOS COSTA

DISCURSO EM CENA: SENTIDOS QUE DESLIZAM NOS CORPOS DE
ALUNAS(OS)-PRODUTORAS(ES)-ARTISTAS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Linha de pesquisa Linguagem, Corpo e Estética na Educação, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Michelle Bocchi Gonçalves

CURITIBA

2021

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de
Bibliotecas/UFPR-Biblioteca do Campus Rebouças
Maria Teresa Alves Gonzati, CRB 9/1584

Costa, Sheurily Santos.

Discurso em cena : sentidos que deslizam nos corpos de alunas(os)-
produtoras(es)-artistas / Sheurily Santos Costa – Curitiba, 2021.
123 f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná. Setor de
Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação.
Orientadora: Profª Drª Michelle Bocchi Gonçalves

1. Pedagogia (Arte). 2. Performance – Teatro. 3. Teatro – Discursos.
4. Teatro – Estudo e ensino. 5. Arte - Estética. I. Título. II. Universidade
Federal do Paraná.

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em EDUCAÇÃO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da dissertação de Mestrado de **SHEURILY SANTOS DA COSTA** intitulada: **DISCURSO EM CENA: SENTIDOS QUE DESLIZAM NOS CORPOS DE ALUNAS(os)-PRODUTORAS(es)-ARTISTAS**, sob orientação da Profa. Dra. MICHELLE BOCCHI GONÇALVES, que após terem inquirido a aluna e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa.

A outorga do título de mestre está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

CURITIBA, 11 de Agosto de 2021.

Assinatura Eletrônica

18/08/2021 14:44:58.0

MICHELLE BOCCHI GONÇALVES

Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica

19/08/2021 10:32:57.0

JEAN CARLOS GONÇALVES

Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica

18/08/2021 17:03:48.0

SÔNIA MACHADO DE AZEVEDO

Avaliador Externo (ESCOLA SUPERIOR DE ARTES CÉLIA HELENA)

Dedicado a Lays e Davi.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à arte e aos artistas, por darem sentidos poéticos a minha existência dia após dia, e por construírem a forma como vejo e significo o mundo.

À minha família, Maria Joelita, Rubens, Naiely, João e Margarida, por todo suporte fornecido. Por acreditarem em minhas escolhas e serem fundamentais para que eu pudesse ocupar lugares os quais não puderam ocupar, e agradeço principalmente por todos os tipos de saberes transferidos que transpassam delimitações intelectuais.

Agradeço à minha orientadora Prof. Dra. Michelle Bocchi Gonçalves, por instigar uma performance de pesquisadora a qual (re)descobri durante o mestrado, e por toda a partilha teórica a qual transformou minha forma de olhar os corpos, o teatro, a arte.

Aos professores Jean Carlos Gonçalves e Sônia Machado Azevedo, pelas contribuições afetuosas e por serem inspiradores e fundamentais em toda a sustentação teórica desta pesquisa.

Agradeço às amigas e amigos, Ana Carolina, Raquel, Carolina, Andrio, Jair, Emanuelle, Yaya, Bryan, Raissa, Max, Laryssa, Nilciane, William, Luiz e Amanda, que, de diferentes formas, se fizeram presentes no processo da pesquisa. Em especial a Camila Triacca por, além das partilhas, ter tido um papel fundamental de interesse, escuta e auxílio aos meus entusiasmos e angústias dessa trajetória.

Agradeço ao grupo de pesquisas Labelit, a linha de pesquisa LiCorEs, ao PPGE e a UFPR, por fornecerem os espaços para que a pesquisa se fizesse existente.

Ao curso de Tecnologia em Produção Cênica da UFPR, e todos os seus docentes, por terem sido parte da composição do meu papel de aluna, produtora e artista, e por ter sido o espaço que possibilitou o encontro de todos os sujeitos do *corpus* da pesquisa.

Agradeço à Alana Bueno e as coincidências, desde os encontros por acaso nos corredores entre uma aula e outra do mestrado, até o presente momento em que partilhamos dia a dia gestos de afeto, companheirismo, diálogo e amor.

Por fim, agradeço carinhosamente a todas as(os) alunas(os)-produtoras(es) e artistas integrantes do Carmen Group: Jean, Andrio, Mariana, Fernanda, Gustavo, Nelson, Sheila, Jennyfer e Rafael; por terem se disponibilizado a compor as

materialidades desta pesquisa, mas, principalmente, por todas as entregas, trocas e aprendizados vivenciados durante o processo de A Serpente.

Finalizo os agradecimentos destacando que o processo desta pesquisa não está registrado somente em um texto escrito, mas principalmente em meu corpo. Sendo assim, tomo as seguintes palavras:

Em meu corpo moram tantas outras pessoas além de mim mesma: as que encontrei, conheci e escutei atentamente, aquelas com as quais dancei essa dança diária de encontros, conversas e silêncios, as que toquei, conhecendo mais e mais suas histórias, sobretudo as que não são facilmente colocadas em palavras e que moram abaixo da superfície da pele, em sutis esconderijos. E todas as pessoas amadas que perdi ao longo da minha vida (AZEVEDO, 2020b, p.25 e 26).

RESUMO

A presente pesquisa aborda os sentidos discursivos do corpo em processo cênico no contexto educacional universitário. O recorte para análise encontra-se sobre os corpos dos sujeitos que desenvolveram e participaram até o final do experimento cênico *A Serpente* durante os anos de 2017, 2018 e 2019. Um processo oriundo da disciplina optativa TPC214 - Laboratório Experimental de Dramaturgias do Ator, ofertada no curso superior de Tecnologia em Produção Cênica – TPC, localizado no Setor de Educação Profissional e Tecnológica - SEPT da Universidade Federal do Paraná - UFPR, e que foi realizado pela linha de experimentos cênicos Centro de Treinamento em Corpo, Arte, Movimento e Encenação - CARMEN GROUP, que compõe o grupo de pesquisa Laboratório de estudos em educação, linguagem e teatralidades – Labelit (CNPq/UFPR). A pesquisa traz como pergunta norteadora: *Quais discursividades deslizam sobre os corpos das(os) alunas(os)-produtoras(es)-artistas em processo cênico no contexto educacional universitário?* O objetivo geral é desvelar as discursividades corporais das(os) alunas(os)-produtoras(es)-artistas a partir das respostas resultantes da aplicação de um questionário e de imagens de registros do grupo que ilustram as respostas acerca do processo *A Serpente*. Os objetivos específicos visam analisar os sentidos atribuídos pelos integrantes através do conceito de Formações Imaginárias enquanto sujeitos e, por fim, compreender esses corpos por suas Memórias Discursivas nas relações dos sujeitos ante aos personagens. A estruturação teórica principal é formada a partir dos estudos da Análise de Discurso de linha francesa (AD), e, como suporte teórico, a pesquisa caminha por alguns conceitos do teatro em contexto educacional com enfoque no Teatro Universitário. As materialidades construídas são analisadas qualitativamente e utiliza-se como ferramenta de análise a própria filiação teórica, a Análise de Discurso. A pesquisa traz como pressuposto das análises que as reverberações e atravessamentos do processo para sujeitos que simultaneamente performam um corpo de aluna(o)-produtor(a)-artista estão em um constante movimento de significação e ressignificação de sentidos, que desencadeia perspectivas de desafio, transformação e desenvolvimento criativo ao mesmo tempo que os inscreve no mundo.

Palavras-chave: Corpo, Discurso, Processo Cênico, Sentidos.

ABSTRACT

This research addresses the discursive meanings of the body in a scenic process in a university context. The focus of analysis is on the bodies of the subjects who developed and participated of the scenic experiment A Serpente until the end, during the years of 2017, 2018 and 2019. This process is the result of the elective course TPC214- Laboratório Experimental de Dramaturgias do Ator (Experimental Laboratory of Actor's Dramaturgies) in Tecnologia em Produção Cênica (Scenic Production Technology) – TPC linked to the Setor de Educação Profissional e Tecnológica (Professional and Technological Education Sector) - SEPT of the Universidade Federal do Paraná (Federal University of Paraná) - UFPR, and which was carried out by the scenic experiments line Centro de Treinamento em Corpo, Arte, Movimento e Encenação (Center for Training in Body, Art, Movement and Staging) - CARMEN GROUP that makes up the research group Laboratório de estudos em educação, linguagem e teatralidades (Laboratory of studies in education, language and theatrics) – Labelit. The research brings as a guiding question: What discourses flow over the bodies of students-producers-artists in a scenic process in a university context? The general purpose is to unveil the bodily discourses of the student-producers-artists from the responses resulting upon the application of a questionnaire and images from the group's records that illustrate the responses about A Serpente. The specific objectives aim to analyze the meanings attributed to the members through the concept of Imaginary Formations conceived in the subjects and, finally, to understand these bodies through their Discursive Memories in the subjects' relations with the characters. The main theoretical framework is on the studies of French Discourse Analysis (AD), and theoretical concepts of theater in an educational context with a focus on University Theater also supports the research. The materialities are analyzed qualitatively and the theoretical affiliation, Discourse Analysis, is used as an analysis tool. The research assumptions regard the reverberations and crossings of this process to the subjects that simultaneously perform in the body of a student-producer-artist, in a constant movement of definition and redefinitions of meanings, which unleashes perspectives of challenge, transformations and creative development that, at the same time, inserts them in the world.

Key words: Body, Discourse, Scenic Process, Meanings.

RESUMEN

La presente investigación aborda los sentidos discursivos del cuerpo en un proceso escénico en el contexto educativo universitario. El recorte de análisis está sobre los cuerpos de los sujetos que desarrollaron y participaron hasta el final del experimento escénico *A Serpente* durante los años 2017, 2018 y 2019. Un proceso derivado de la asignatura optativa TPC214 - Laboratorio Experimental de Dramaturgias do Ator, que se ofrece en el curso Superior en Tecnologia em Produção Cênica - TPC, ubicado en el Setor de Educação Profissional e Tecnológica - SEPT de la Universidade Federal do Paraná - UFPR, y que fue realizado por la línea de experimentos escénicos Centro de Formação em Corpo, Arte, Movimento e Encenação - CARMEN GROUP que integra el grupo de investigación Laboratorio de estudos em educação, linguagem e teatralidades - Labelit. La investigación trae como pregunta orientadora: ¿Qué discursos se deslizan sobre los cuerpos de estudiantes-productores-artistas en un proceso escénico en el contexto educativo universitario? El objetivo general es develar los discursos corporales de los estudiantes-productores-artistas a partir de las respuestas resultantes de la aplicación de un cuestionario e imágenes de los registros del grupo que ilustran las respuestas sobre el proceso *A Serpente*. Los objetivos específicos intentan a analizar los significados atribuidos por los miembros a través del concepto de Formaciones Imaginarias como sujetos y, finalmente, comprender estos cuerpos a través de sus Memorias Discursivas en las relaciones de los sujetos ante de los personajes. La estructura teórica principal está formada a partir de los estudios del Análisis del Discurso Francés (AD), y como soporte teórico la investigación recorre algunos conceptos del teatro en un contexto educativo con enfoque en el Teatro Universitario. Las materialidades construidas se analizan cualitativamente y la afiliación teórica, el Análisis del Discurso, se utiliza como herramienta de análisis. La investigación presupone el análisis de que las reverberaciones y afectos del proceso para sujetos que simultáneamente performan un cuerpo estudiante-productor-artista están en un constante movimiento de significado y resignificación de significados, que desencadenan perspectivas de reto, de transformación y desarrollo creativo al inscribir. ellos en el mundo.

Palabras clave: Cuerpo, Discurso, Proceso escénico, Sentidos.

LISTA DE IMAGENS

IMAGEM 1 - MOSAICO A SERPENTE	8
IMAGEM 2 - TRAJETÓRIA ARTÍSTICA.....	14
IMAGEM 3 - APRESENTAÇÃO A SERPENTE NO FETAEPI (2018) I.	76
IMAGEM 4 - APRESENTAÇÃO A SERPENTE NO FETAEPI (2018) II.	78
IMAGEM 5 - AULA LABORATORIAL (2017) I.....	85
IMAGEM 6 - AULA LABORATORIAL (2017) II.	87
IMAGEM 7 - AULA LABORATORIAL (2017) III.	90
IMAGEM 8 - APRESENTAÇÃO A SERPENTE EM ITAJAÍ/SC (2018) I.	91
IMAGEM 9 - APRESENTAÇÃO A SERPENTE NO FETAEPI (2018) III.....	96
IMAGEM 10 - PRÉ PRODUÇÃO APRESENTAÇÃO LAPA (2018).....	97
IMAGEM 11 - OBRA INACABADA.....	105

SUMÁRIO

1 UM ENSAIO	6
1.1 ABREM-SE AS CORTINAS	8
1.2 NO PALCO DA ESCOLA, UMA ALUNA-ARTISTA	14
1.3 NOS BASTIDORES DO PALCO, UMA ALUNA-PRODUTORA	18
1.4 CONTRACENANDO: AS(OS) ALUNAS(OS)-PRODUTORAS(ES)-ARTISTAS ..	21
1.5 À PLATEIA, A APRESENTAÇÃO DA TEORIA	25
2 ESTRUTURA DA CENA: OS PILARES DA PESQUISA.....	26
2.1 O PILAR CENTRAL: A ANÁLISE DE DISCURSO DE LINHA FRANCESA	27
2.1.1 Contextos históricos do surgimento da AD.....	28
2.1.2 Perspectiva da materialidade discursiva pela AD.....	31
2.1.3 Perspectiva dos sujeitos pela AD	32
2.1.4 Memórias, Silêncios e Formações Imaginárias	35
2.2 SUPORTES DA ESTRUTURA: O TEATRO EM CONTEXTO EDUCACIONAL ..	39
2.2.1 Contextualizações teóricas do teatro no âmbito educacional.....	39
2.2.2 Contextualização teórica do corpo em cena.....	44
3 PROCESSOS NECESSÁRIOS: CAMINHOS E GESTOS DE CRIAÇÃO	50
3.1 CAMINHOS DA CENA: PROCESSOS DE CRIAÇÃO DO OBJETO DE ANÁLISE	
50	
3.1.1. Disparadores poéticos	51
3.1.2 Experimentar como gesto de criação	52
3.1.3 Partituras do corpo em cena	54
3.1.4 Espaços.....	55
3.1.5 Detalhes da cena: estética visual, sonora e sinestésica	57
3.2 CAMINHOS DA PESQUISA: PROCESSO DE CRIAÇÃO DAS	
MATERIALIDADES	61
4 DISCURSO EM CENA	66
4.1 DEPOIMENTOS COMPLETOS	68
4.2 CATEGORIZAÇÃO DOS PRINCIPAIS SENTIDOS DESVELADOS	71
4.2.1 Análise da categoria A - Perspectivas De Desafio	74
4.2.2 Análise da Categoria B – Perspectiva de Transformação	83
4.2.3 Análise da Categoria C – Perspectiva de Desenvolvimento Criativo	95
4.3 PARECER GERAL DAS CATEGORIAS	101
5 UMA OBRA INACABADA.....	103

REFERÊNCIAS.....	110
APÊNDICE I – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS SUJEITOS DA PESQUISA....	114

*Liberta a tua mente pra ela não desandar
Lembra que é valente como as águas do mar
Que é tapete de serpente que dão pra nós pisar
Andar com passo firme que é pra não bambea
Quem eles pensam que são pra te apontar?
Não sabem da tua luta não entendem seu linguajar
Que haja flor no seu caminho e no meu caminhar
Que a felicidade possa estar num olhar
Bota o dedo pro alto e deixa os pés na raiz
No asfalto ou na favela, quem não quer ser feliz?
Encontrar pote de ouro no fim do arco-íris
Beber sabedoria, se encontrar pra ser livre?*

(MC Tha)

1 UM ENSAIO

Eu sou um corpo, um ser, um corpo só

Tem cor, tem corte

E a história do meu lugar

(Luedji Luna)

É como em um primeiro ensaio, uma etapa que começa sem saber muito bem aonde se chegará, uma caminhada sem GPS, onde o caminho a percorrer é descoberto a cada novo passo, que inicio a escrita. Um processo de construção de uma trilha através de reflexões teóricas, trazidas para que, por ela, outros possam caminhar. Dos equipamentos necessários para a caminhada, trago papel, caneta, o tempo e o meu corpo, juntamente de tudo o que ele é.

A sujeita que segura a caneta só entende quem é que segura a caneta a cada nova palavra aqui colocada, ou melhor, é a cada nova escrita que se entende que quem segura a caneta já é outra – os sentidos são outros – e continuam em deslocamento. Há momentos em que a aluna do mestrado segura a caneta, e se vê ocupando um lugar privilegiado de aprendizagem. Em outros momentos, a pesquisadora é quem segura a caneta, e vivencia as sensações provocadas por ocupar um lugar de incessantes buscas e descobertas. Quem segura a caneta também pode ser chamada de cientista, mas não aquela dos estereótipos do imaginário de jaleco branco e tubos de ensaio, e sim, uma cientista que ocupa um lugar de produção de conhecimento científico na área das ciências humanas dentro da universidade pública, um lugar ameaçado, e, ao lembrar das ameaças, quem segura a caneta é a sujeita-cidadã que defende e luta pela continuidade de uma universidade pública acessível à todas e todos.

Por vezes são as diversas alunas que seguram a caneta, a aluna de um colégio da periferia, com chão de madeirite que quase desabava sob os pés, a aluna de um colégio agrícola que, mesmo não cursando agropecuária, quis aprender a pilotar trator, a aluna de teatro de um projeto cultural em um município metropolitano, e em todos os momentos, sempre aluna das diversas possibilidades e diferentes saberes proporcionados por uma educação pública.

Não posso esquecer dos momentos em que quem segura a caneta é a filha, a irmã, a neta, a primeira da família a ter a oportunidade de ter concluído uma graduação

– um acontecimento que aqui não é visto pelo ponto de vista meritocrático, e sim pelos caminhos abertos a partir de políticas de inclusão social na educação. Já os momentos em que o meu eu-amiga segura a caneta, repercutem de várias formas, às vezes a amiga ausente que só aparece pra dizer um “tô sumida estudando mas logo apareço”, às vezes a amiga tagarela, *nerd*, do vocabulário acadêmico que volta e meia se utiliza da expressão “mas aí é que tá!”, ou então a amiga do “eu li uma coisa que acho que você vai gostar!”, experienciando uma empolgação e admiração pela beleza e potência das trocas. Quando a produtora audiovisual segura a caneta, os pensamentos ficam no trabalho, e a caneta não rende tanto quanto deveria, entretanto, a produtora contribui para a criação de cronogramas, *checklists*, estratégias, planilhas, lembretes coloridos e cumprimento de horários. Há ainda diversas outras a segurar a caneta, como a sujeita do corpo que ama montanhas, trilhas, rios, mar e matos. Do corpo sempre maravilhado ao encontrar um teatro mambembe pela cidade, cinemas gratuitos ao ar livre, shows e eventos culturais abertos, e que em cada um destes lugares se propõe a sentir com as potências do próprio corpo. Há de se mencionar que a caneta também é segurada há muitos, muitos dias, pelo corpo em isolamento social, em meio a uma pandemia, um corpo que passou a ver o mundo pelas janelas: da casa e das telas.

A caneta que escreve esta pesquisa é segurada por uma mulher, que por meio do simples ato de existir, se vê em um constante estado de lutas e enfrentamentos na busca por direitos de espaços para a sua voz, para o seu corpo.

Todos os momentos citados e outros não mencionados, e todas as composições da sujeita que escreve, não foram isolados ou sucessivos. Foram simultaneamente coexistindo a cada nova palavra tecida, a cada novo sentido dado, e que mesmo agora já fixados como escrita, ainda podem vir a ser outros. Assim, nesse processo antigo, manual, na relação corpo, papel, caneta e tempo, é que a pesquisa se fez física e, inevitavelmente, um tanto poética.

1.1 ABREM-SE AS CORTINAS

Quais discursividades deslizam sob os corpos das(os) alunas(os)-produtoras(es)-artistas em cena no contexto educacional universitário?

IMAGEM 1 - MOSAICO A SERPENTE



FONTE: Compilação e manipulação digital da autora.

Como pesquisadora da área da educação, pertencente à linha Linguagem, Corpo e Estética na Educação – LICORES do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE na Universidade Federal do Paraná, e integrante do grupo de pesquisas Laboratório de estudos em educação, linguagem e teatralidades – Labelit (CNPq/UFPR), a pergunta que me movimenta e se torna o cerne da pesquisa é: *Quais*

discursividades deslizam sob os corpos das(os) alunas(os)-produtoras(es)-artistas em cena no contexto educacional universitário? A opção pela utilização do hífen entre as palavras se dá pelo fato de que ambas as posições sujeito-aluna(o), produtor(a) e artista coexistem simultaneamente. A pergunta é direcionada a um coletivo de sujeitos pertencentes ao Centro de Treinamento em Corpo, Arte e Movimento e Encenação – Carmen Group, que consiste em uma linha de pesquisa vinculada ao Labelit, o qual sou integrante desde o ano de 2017. O recorte da pesquisa se dá no processo cênico *A Serpente*, nascido na disciplina optativa TPC214 Laboratório Prático de Dramaturgias do Ator, ofertada dentro do curso superior de Tecnologia em Produção Cênica do Setor de Educação Profissional e Tecnológica da Universidade Federal do Paraná – SEPT/UFPR, que se desdobrou em três partes – Laboratório, Espetáculo e Desmontagem – intitulados sequencialmente pelo grupo como: Serpentes de Laboratório; *A Serpente*, como espetáculo; e Desmontagem Cênica de *A Serpente*, ambos desenvolvidos pelo Carmen Group a partir da leitura do texto *A Serpente* de Nelson Rodrigues, escrito em 1978, cujo texto lido foi da versão publicada em 2013 pela editora Nova Fronteira. Os sujeitos da pesquisa são as(os) alunas(os)-produtoras(es)-artistas que permaneceram até o final do processo, junto às vivências corporais que ocorreram em toda a duração de *A Serpente*, entre os anos de 2017, 2018 e 2019. Sujeitos que aqui são olhados pela perspectiva da Análise de Discurso de linha francesa – doravante AD – quanto aos sentidos que deslizam sobre seus corpos por meio desta vivência, ou seja, os discursos corporais interpelados por fatores ideológicos, inconscientes e linguísticos, e que fazem com que o corpo que performa aluna(o), produtor(a), e artista exista atravessado por todos esses fatores correlacionados, e que conseqüentemente geram uma inquietação resultante no problema de pesquisa.

Quando me refiro aos sentidos que deslizam, nesse texto, tomo como conceito o que Orlandi (2017) elabora ao utilizar da teoria lacaniana de um sentido por outro para explicar a produção de deslizamento na AD, onde se considera a substituição constante de sentidos, pois há uma transferência entre os sujeitos que reformulam seus discursos em um fluxo contínuo o tempo todo. O deslize, ou o deslizamento de sentidos para a AD, é o efeito metafórico, a paráfrase, essa troca de possibilidades a serem atribuídas para que haja sentido. Na visão pechetiana, “todo enunciado é intrinsecamente suscetível de tornar-se outro, diferente de si mesmo, se deslocar discursivamente de seu sentido para derivar para um outro” (PÊCHEUX, 2015, p.53).

Há ainda, uma atribuição poética para o conceito de deslizamento de sentidos, pois como bem nos aponta Azevedo:

Trabalhar com o corpo, próprio e do outro, é exatamente como escrever poesia, só que as palavras agora são os gestos e os desenhos que nascem e desaparecem em pleno ar no instante mesmo em que se formam[...] É trabalhar com o que está sempre passando, com o efêmero. E com a percepção do tempo transcorrendo e fluindo rumo a desconhecidos futuros (AZEVEDO, 2020b, p.26).

Quanto ao *corpus* da pesquisa, proponho um olhar para o discurso corporal através de um questionário escrito, aplicado aos sujeitos desta pesquisa após o término do processo, e através de fotografias que darão o aporte imagético aos corpos dos sujeitos, oriundas de registros do grupo durante os três anos de duração de A Serpente – encontrando então as possibilidades discursivas a serem desveladas durante a análise. Ressalto que as imagens aqui utilizadas no decorrer do texto e no capítulo de análises foram captadas por diferentes autores durante os processos de criação laboratoriais e das três etapas de apresentações citadas acima. Algumas imagens foram registradas durante as participações em festivais e eventos acadêmicos, e outras captadas durante as aulas registradas pelas(os) próprias(os) alunas(os) e professor. As imagens como aporte ilustram as partituras corporais¹ realizadas pelo processo cênico. Já as entrevistas que constituem as materialidades principais da pesquisa foram recolhidas por meio de um questionário respondido por escrito e aplicado por canais digitais. Optei por revelar apenas idade e atuação profissional/estudantil dos entrevistados para discernir entre os diferentes perfis que compuseram o grupo.

O objetivo geral da pesquisa consiste em desvelar discursividades corporais das(os) alunas(os)-produtoras(es)-artistas a partir do conjunto de imagens e depoimentos oriundos do processo cênico A Serpente do Carmen Group. Nos objetivos específicos, ao decorrer da pesquisa, o intuito é analisar os sentidos

¹ O conceito de partitura corporal aqui proposto significa uma ação interior e exterior que desencadeia outras ações. Relacionando com o que Stanislávski (1968) propõe ao discutir uma ligação entre corpo e alma para os atos físicos, a partitura corporal é vista como um fluxo contínuo ininterrupto, segundo a autora, “se essas ações encadeadas numa partitura (assim como são as notas na partitura do instrumentista) são experimentadas pelo ator, com vistas à realidade orgânica de um mundo de sensações delas decorrentes, se essas ações forem executadas como o são todas as ações humanas completas (com base ou motivo interior e uma manifestação externa) o ator, mais cedo ou mais tarde, tocará nos sentimentos que estão presentes em tal contexto” (AZEVEDO, 2017, p.224).

atribuídos pelos integrantes a partir do conceito de Formações Imaginárias enquanto sujeitos e, por fim, compreender esses corpos por suas Memórias Discursivas nas relações dos sujeitos ante aos personagens, ambos os conceitos abordados na teoria de Pêcheux (2009).

O processo cênico A Serpente reverberou como produção de pesquisa científica em alguns outros trabalhos acadêmicos, os quais levantaram diferentes perspectivas teóricas e materiais de estudo. O processo resultou enquanto artigo as seguintes pesquisas: *Treinamento Físico no Teatro Universitário: Reflexões [bakhtinianas] a partir de experimentos laboratoriais do Carmen Group*, onde os autores Gonçalves e Guterres (2019) abordam os sentidos do treinamento físico nos experimentos laboratoriais do grupo. Como resultados da pesquisa, trazem apontamentos de que os treinamentos corporais podem se assemelhar a práticas de treinamento esportivas, entretanto possuem finalidades específicas para o contexto teatral universitário, e que a aplicação prática dos treinamentos permite não somente a criação gestual para a cena, como também resultam no preparo prévio do corpo para a execução de sessão teatral.

Ainda no ano de 2019, em outro artigo resultante do processo, intitulado *Laboratório, espetáculo, desmontagem: experimentos teatro[dia]lógicos do Carmen Group em A serpente, de Nelson Rodrigues*, o autor e também professor-diretor do processo Jean Gonçalves traz reflexões acerca do processo que relatam e analisam, na perspectiva bakhtiniana, o decorrer criativo e o surgimento das etapas vivenciadas, as quais serão detalhadamente descritas aqui nesta pesquisa, entretanto por outras perspectivas teóricas. Gonçalves (2019) ressalta em seu artigo as repercussões quanto a recepção, autoria e significados gerados mediante as vivências do processo.

Como materialidade visual, os processos cênicos desenvolvidos pelo Carmen Group desde o seu início resultaram na dissertação intitulada *Teatro e design: reverberações verbo-visuais no processo criativo universitário de A serpente, do Carmen Group*, defendida no ano de 2019 dentro do PPGE-UFPR na linha Cultura, Escola e Ensino, pela aluna-artista também participante do processo Fernanda Caron Kogin. A autora pesquisa, analisa e compreende sentidos da prática teatral universitária por meio das composições verbo-visuais pelo acervo imagético fotográfico reunido em suas materialidades. Uma análise que engloba fotos, *flyers* e produções audiovisuais de vídeo-arte, e que também se debruça sobre a perspectiva teórica bakhtiniana.

Há também um artigo publicado no ano de 2016 referente exclusivamente ao primeiro processo teatral do Camen Group, o espetáculo Carmen, que abordou questões relacionadas às liberdades e proibições dos sujeitos participantes enquanto corpo, no artigo intitulado *Carmen em perspectiva dialógica: reverberações inquietas de um processo de construção dramatúrgico-performativa no contexto universitário*, em que os autores refletem sobre essas construções dramatúrgico-performativas do corpo por meio das resultantes cênicas dentro do contexto educacional universitário e ressaltam a importância da produção científica articulando linguagem, educação e teatro (GONÇALVES e GONÇALVES, 2016).

Assim chego ao – por quê? – da temática de pesquisa e sua potência educacional. Entretanto, antes de expor as justificativas do que problematizo a partir da pergunta norteadora, não posso deixar de dizer que, a partir da noção de atravessamentos enquanto sujeita-pesquisadora, me situo num entrelace de afetividades, no sentido de afetar e ser afetada, no momento em que discorro sobre os desdobramentos pessoais, sociais e acadêmicos dessas justificativas, pois segundo Orlandi (2017), os sujeitos em sua significação são afetados pela prática ideológica discursiva. E segundo Marques (2006), encontrar o problema de pesquisa e os caminhos do pesquisar está também relacionado às nossas paixões.

Penso a relevância acadêmica científica desta pesquisa como um novo olhar teórico e material para o processo cênico A Serpente. As pesquisas que circundam o corpo e suas linguagens abrangem um vasto leque de filiações teóricas e direcionamentos epistemológicos, e aqui entendo que, a partir da análise de discurso, os saberes estão em constante construção e reconstrução de sentidos, e é justamente nessa perspectiva de movimento, de o sentido sempre poder vir a ser outro (ORLANDI, 2020a), que vejo a importância de fomentar cada vez mais as noções teóricas a respeito do corpo, principalmente enquanto discurso no espaço escolar.

No que tange à relevância social desta pesquisa, considero os tensionamentos existentes por meio de uma recorrente disputa discursiva pelos sentidos a serem atribuídos aos corpos, seja qual for a instância, principalmente no que compete à sua contenção e ao que podem ou não ser/realizar de acordo com os posicionamentos ideológicos que se apropriam dos espaços do poder. Nas precisas palavras de Orlandi: “O que movimenta a sociedade na história é a sustentação de sentidos em direção à construção da liberdade” (ORLANDI, 2020b). O deslocamento de sentidos proporcionado pelo discurso é uma forte e importante ferramenta para evidenciar as

potências culturais e sociais humanas, e ao ressaltar as vivências históricos-sociais dos sujeitos, faz com que surjam questionamentos quanto ao que é imposto ao corpo uma vez que este encontra-se inscrito em suas variadas vivências individuais e coletivas. Dar ao corpo, por meio da educação, autonomia para ocupar novos e/ou outros espaços, configurações e experiências, gera um movimento de resistência e contraposição ao já determinado, e instiga um abandono ao temor pelo desconhecido. “Do ponto de vista dos interesses dominantes, não há dúvida de que a educação deve ser uma prática *imobilizadora* e *ocultadora* de verdades” (FREIRE, 2019, p.97). O espaço de disputa pelo corpo está cada vez mais em ampliação, abrangendo disputas linguísticas, disputas ideológicas, disputas biológicas e outras mais, por isso, pelo pensamento freiriano não é possível a ausência de posicionamento político e social para com as práticas de educação.

Como justificativa pessoal, trago por meio de cada palavra aqui posta minhas inquietações e reverberações como também participante do processo. Pois ao vivenciar todas as etapas desenvolvidas, acessei - e ainda acesso por meio desta escrita - diversas composições da minha trajetória escolar que, sempre permeadas pelo artístico dentro da educação, resultaram em uma sujeita que se utiliza do corpo como ferramenta de aprendizagem, ao mesmo tempo que o compreende como um objeto teórico científico.

1.2 NO PALCO DA ESCOLA, UMA ALUNA-ARTISTA

IMAGEM 2 - TRAJETÓRIA ARTÍSTICA



FONTE: A autora.

Como cena, vemos o âmbito escolar formado por um coletivo de sujeitos, ambos compondo seus próprios efeitos de aprendizagem durante a trajetória escolar, uma trajetória que permite aos sujeitos um atravessamento discursivo onde as formulações de sentido são ressignificadas, ou seja, o papel da(o) aluna(o), da(o) professora(o), das(os) demais servidoras(es) e da comunidade escolar num todo, se instaura e se desloca constantemente. Neste capítulo, a utilização da palavra palco no título não se refere especificamente ao espaço físico de um palco, mas ao sentido de que os ambientes de aprendizagem como um todo são um palco, que recebe toda a trajetória dos sujeitos que por eles transitam. O corpo da(o) aluna(o) no ambiente da escola, durante sua trajetória de aprendizado, (re)significa sentidos e espaços. Esse corpo interpelado por discursos ideologicamente pré-construídos, que determinam os lugares sociais dos sujeitos (ORLANDI, 2017), ou seja, de que há uma característica e espaço determinado para o corpo de aluna(o) e corpo de professora(o)

que, por meio de cada uma de suas escolhas na trajetória escolar, encontra outras formas de ver e dialogar discursivamente com todos os sujeitos que compõem esse espaço, e produz, assim, outros posicionamentos discursivos que nunca se findam ou se estagnam.

Situo-me como pesquisadora, delineando as relações familiares e escolares que me trouxeram até a temática abordada. Minha localização se inicia nas contribuições familiares, pois tenho o privilégio de ter, ocupando a performance de mãe, uma educadora infantil que incentivou de forma lúdica meus primeiros acessos à criatividade como ferramenta de aprendizado. Já na performance de pai, um trabalhador do setor metalúrgico que sempre se fez presente por meio das contações de histórias e brincadeiras que, de alguma forma, foram significativas o suficiente para se fixarem na minha memória com todos os detalhes dos desenhos de vozes, caricaturas corporais e criação de cenários para encenar os personagens. Sem formação na área artística e sem a possibilidade de ingresso ao ensino superior, meus pais me trouxeram as primeiras admirações pelo fazer artístico sem ao menos perceberem.

Já no chão da escola, a partir dos primeiros contatos com as artes na Educação Infantil, a permissão lúdica enquanto ferramenta metodológica proporcionou que meu encontro com a absorção do conteúdo se desse exatamente no fazer artístico, por meio de criações poéticas, cênicas e/ou musicais, que normalmente eram solicitadas para atender temáticas pontuais exigidas naquela época dentro do planejamento pedagógico, tais como: folclore, Dia das mães/pais, Dia das crianças, Páscoa, festas juninas, festas de fim de ano, semana do meio ambiente, aniversários do município, Dia do indígena, Dia da consciência negra², entre outras datas. Para mim, enquanto criança e aluna, enxergar a escola como palco de fixação da aprendizagem permitia que aquele pequeno corpo pudesse expressar conteúdos multidisciplinares através da cena. Nessa trajetória, ainda na educação infantil, pude ser Chapeuzinho Vermelho, caipira de quadrilha junina e até mesmo uma árvore. Já no Ensino Fundamental I, pude interpretar uma formiga, uma Mamãe Noel, uma dançarina e

² Ainda hoje, datas como dia do indígena e consciência negra vêm sendo abordadas dentro das escolas como festividades/comemorações, e não com o cunho de discussões acerca das lutas contra o racismo e em prol de uma reparação histórica. A reflexão sobre essa forma de abordagem caminha lentamente para um processo de reversão e ressignificação no formato de trabalho dentro da educação.

outras personagens de montagens teatrais. Houve também muitas outras apresentações/atividades em que fui eu mesma, aluna despida de personagens, recitando poemas, contando histórias, coreografando músicas - me aparecendo - como disseram alguns professores, com o corpo e com a voz que dele ressoa.

Até o ano de 2009, quando cursava a oitava série do Ensino Fundamental II, a relação de aprendizagem se estabeleceu da mesma maneira, não obstante, senti a necessidade de, junto de alguns outros colegas, trazer atividades que envolvessem práticas corporais para além dos momentos específicos demarcados dentro da escola. Procurei então outras formas de aproveitar a utilização do tempo destinado para a trajetória escolar, nesse ponto o recreio e as aulas vagas (aulas que alguns professores não podiam comparecer), que passaram a ser um espaço para trazer atividades de jogos teatrais que instigavam e aproximavam-se da linguagem da(o) aluna(o)-adolescente.

Situo que a escola onde cursei o Ensino Fundamental II está localizada na periferia da região metropolitana de Curitiba, no município de Campina Grande do Sul, e como escola pública em um bairro periférico, a forma que crianças e jovens marginalizados encontravam, e ainda encontram, para utilizar e ressignificar esse espaço de acordo com suas realidades histórico culturais acontecem principalmente a partir da cultura do hip-hop, do funk, por meio de rodas de *break*, rimas, grafite, *street dance*, e/ou através do futebol de cancha de areia, que era a realidade esportiva possível dentro da escola no ano citado anteriormente. Esclareço que, mesmo começando a perceber meu corpo como potência e ferramenta para transpor as barreiras do ensino teórico formatado, esse encontro se deu principalmente a partir da disciplina de arte LDB 9.394/96, pois o mesmo não ocorria, por exemplo, na disciplina de educação física, pois a demanda esportiva competitiva trazida com essa disciplina não permitia que eu pudesse enxergar o meu corpo como instrumento de possibilidades de expressões como na arte, mas como um corpo que necessitava ser competitivo, forte e resistente. Entender, assumir e valorizar o caráter experimental do corpo permitiu então que a visão, incorreta, do corpo que precisa performar de forma – correta –, seja nos esportes ou nas artes, fosse abandonada.

Partindo dessas experiências surgiu então a extensão das atividades artísticas, do espaço demarcado da sala de aula na disciplina de arte, para outros momentos como aulas vagas e recreios que aconteciam em espaços externos e alternados do pátio da escola onde, ainda que dentro do ambiente da educação formal, exigiam uma

interação de aprendizado não-formal, e nesse formato de aprendizado há a possibilidade de optar ou não por participar carregada pela intenção da interação e da troca (GOHN, 2006). Foi, então, que se tornou evidente minha autodescoberta enquanto sujeito do espaço escolar, um corpo atuante e possível.

No ano de 2010, após a repercussão dos trabalhos de práticas cênicas no ambiente escolar, através de um estímulo da professora da disciplina de arte, decidi procurar o teatro para além da escola. A partir de então, comecei a frequentar um projeto público da Secretaria da Cultura do município de Campina Grande do Sul que ofertava um curso de teatro, gratuito, no contraturno da escola para alunas(os) que tivessem interesse em estudar, aprender e praticar de forma amadora noções básicas de montagem teatral. No grupo denominado *Os Amadores*, pude expandir o movimento iniciado dentro do palco da escola para o palco teatral, e iniciar o primeiro contato com uma produção artística independente, ou seja, onde os recursos para realização de qualquer projeto se davam de maneiras completamente a parte de qualquer relação com a gestão do governo municipal, pois as(os) alunas(os) juntavam esforços a medida do que cada um podia para contribuir ao coletivo como um todo. O que nos era cedido dentro das possibilidades políticas naquele momento era o teatro, o diretor e tempo para utilização daquele espaço, portanto, todas as outras instâncias necessárias para viabilizar o trabalho artístico teatral partia de nós, alunas(os) e diretor.

Durante o tempo que permaneci no grupo *Os Amadores*, realizamos apresentações de jogos teatrais e técnicas de improviso para escolas públicas do município, além de espetáculos de escritores brasileiros, os quais apresentamos gratuitamente no teatro da cidade e em festivais nos municípios vizinhos. Dois anos depois, ingressei em uma outra realidade do aprendizado teatral, desta vez em um curso/escola de teatro particular no centro de Curitiba, a qual demandava, de forma diferente, uma dedicação processual e criativa para com a realização dos espetáculos propostos. Nesse curso permaneci dois anos, e realizei três espetáculos diferentes totalizando sete apresentações.

Trazer essas informações até o presente momento, alicerça a explicação para o surgimento da minha profissão de produtora artística, cênica, cultural e audiovisual³, pois após quatro anos frequentando grupos, projetos e escolas teatrais senti a necessidade de aprender o que existia para além da encenação, procurando descobrir quais as formas necessárias e possíveis para realização das criações teatrais, bem como as formas de propagá-las.

1.3 NOS BASTIDORES DO PALCO, UMA ALUNA-PRODUTORA

O crescente envolvimento com os bastidores da cena influenciou e direcionou minha escolha para o curso de graduação em 2014, quando optei por cursar Tecnologia em Produção Cênica na UFPR. Mas antes de chegar ao ingresso na graduação e a minha escolha profissional, percorro as influências educacionais vivenciadas durante o Ensino Médio.

Por conta do colégio onde cursei o Ensino Fundamental II, na época, não possuir Ensino Médio, precisei mudar do colégio da periferia urbana para um colégio técnico rural. O Centro Estadual de Educação Profissional onde me matriculei se situa no município de Pinhais/PR, e faz divisa com os municípios de Quatro Barras/PR, Colombo/PR e Campina Grande do Sul/PR, ambos da região metropolitana de Curitiba. No ano em que ingressei, 2010, o colégio possuía os cursos técnicos integrados ao Ensino Médio para as seguintes formações: Técnico em Meio Ambiente, Técnico em Agropecuária, Técnico em Enfermagem, Técnico em Energias Alternativas e Técnico em Paisagismo, o qual escolhi, e mesmo que numa escolha casual, o decorrer da formação mudou completamente minha relação com as composições visuais e, como consequência, influenciou posteriormente em minhas criações cênicas e audiovisuais da carreira profissional. Pela variedade de caminhos científicos ofertados, os quatro anos que vivenciei nesse colégio trouxeram grandes intercâmbios culturais através das vivências sociais do dia a dia na escola, pois o colégio possuía também a categoria de internato para o curso de Agropecuária, além

³ Em se tratando da profissão produtora no mercado de trabalho, ambos os termos são encontrados separados pois tratam de funções diferentes, apesar de um estar diretamente contido/relacionado ao outro.

de possibilidades de ensino integral para alguns outros cursos, intensificando as convivências existentes fora da sala de aula.

Mesmo sendo atravessada por toda as descobertas estéticas e botânicas que o paisagismo me proporcionou, e por outras vivências agrícolas-ambientais que me permiti viver em alguns cursos que optei por fazer na parte no contraturno, como Gestão de Agronegócios, Fruticultura e Agricultura Orgânica, na prática nunca abandonei o interesse artístico. Participei por um curto período de outro grupo de teatro amador criado entre as(os) alunas(os) da escola; ministrei, junto de outras colegas, uma oficina para a Semana de Ciências do colégio, sobre os estudos e efeitos das cores nas relações entre arte e paisagismo; e ainda realizei algumas criações de cenários para festas que promovi junto a outros colegas no colégio. Hoje, os sentidos que atribuo à procura e às escolhas por vivências artísticas mesmo em meio a um contexto ambiental/agrícola, são de uma aluna que inconscientemente e ideologicamente já tinha demarcado sua área de interesse para o exercício de aprendizagem. Chegando nos últimos anos do curso, meus interesses para o vestibular estavam entre Filosofia, Letras-Francês, Arquitetura, Comunicação Social e Produção Cênica. A escolha foi definida no momento em que entendi que o próximo passo deveria ser baseado pelo que mais instigava minhas paixões e interesses, sendo assim, os bastidores e processos do fazer artístico: Produção Cênica.

Nesse curso, o processo de ensino permitiu conhecimento, conexões e articulações para com os estudos culturais no campo das artes, que incitou uma percepção mais abrangente dos diversos fazeres artísticos, proporcionando uma ampliação de repertório que ressignificou outros discursos em minha vivência. Conforme o Projeto Político Pedagógico do curso – PPP:

O Curso Superior de Tecnologia em Produção Cênica da UFPR vem a contribuir para o desenvolvimento do panorama cênico de Curitiba e região à medida que visa à formação de um produtor cênico competente a trabalhar com tecnologias, linguagens e propostas estéticas, habilitado a realizar projetos para captação de recursos e atividades de planejamento, execução e divulgação de eventos e espetáculos, capaz de dialogar com o cenário artístico-cultural brasileiro e atende às diretrizes nacionais. Para tanto, a matriz curricular do Curso, dividida nos eixos “Laboratórios Cênicos”, “Teorias e Humanidades” e “Produção e Gestão”, contempla o conhecimento histórico-interpretativo das artes cênicas e o domínio de códigos, convenções, legislação de incentivo cultural e técnicas das linguagens cênicas, almejando a formação de um produtor capaz de, ao mesmo tempo, inserir-se profissionalmente na área e pensá-la de forma humanizada (UFPR, 2014b).

O curso faz com que as(os) alunas(o) que buscam ser produtoras(es) repensem questões como estrutura, organização e disciplina para com o processo criativo. Como aluna egressa do curso, percebo que os principais verbos que ilustram essas modificações são: reaprender, ampliar e apresentar discursos artísticos, principalmente como cena, como corpo em cena, corpo que expressa e representa um posicionamento artístico. Ainda, o PPP do curso considera que “O graduado em produção cênica apresenta um perfil de formação que compreenda atividades de criação, desenvolvimento, difusão e veiculação, tanto na esfera cultural e artística, quanto no campo do entretenimento” (UFPR, 2014b).

Produzir na esfera artística cultural engloba diversas atividades distintas, tanto na concepção como na prática, porém ambas são realizadas visando uma mesma finalidade, que é: projetar, viabilizar, conceber, executar/distribuir, divulgar e disseminar um determinado produto ou bem cultural. O produtor cênico restringe-se, como o próprio nome sugere, às artes da cena, e como cena entendemos, na perspectiva do curso, tudo o que nos permite uma visualidade, ação e presença, como por exemplo: teatro, dança, circo, vídeo, *art performance* e/ou novas combinações derivadas dessas linguagens. No entanto, a própria profissão de produtor cênico, até o momento, não possui uma delimitação estagnada. Trata-se de uma profissão demandada há muito tempo, já que para qualquer conteúdo artístico existe a demanda de um processo burocrático à parte da criação, porém, de conhecimento recente enquanto nomenclatura para um profissional da área artística cultural, o que faz com que a abrangência do que compete a este profissional específico permaneça em constantes alterações. O ensino em um curso cujo foco são os estudos culturais e técnicos da cena em diversos fazeres artísticos, é fortemente responsável pela formação de um pensamento crítico, e pelo aprimoramento da criação e exploração de diferentes estéticas para a(o) aluna(o) que se forma produtor cênico.

O conhecimento prático-corporal ofertado na formação do profissional tecnólogo em produção cênica se dá na forma de disciplinas obrigatórias e optativas. Nas obrigatórias, o corpo docente entende que, mesmo podendo não escolher a prática artística na atuação profissional, é necessário que um produtor tenha conhecimento das demandas e limites aos quais o corpo do artista está sujeito em suas criações. Já nas disciplinas optativas, a(o)s professora(e)s entendem que receberão alunas(os) que podem nunca ter tido uma vivência artística, mas demonstraram um interesse maior em aprender ou dar continuidade a essas práticas,

e a(o) aluna(o) entende que, ainda assim, seu corpo estará submetido a uma concepção da posição de corpo no espaço escolar.

1.4 CONTRACENANDO: AS(OS) ALUNAS(OS)-PRODUTORAS(ES)-ARTISTAS

Neste momento, apresento brevemente informações histórico-cronológicas sobre o surgimento do processo cênico, que serão aprofundadas nas metodologias da pesquisa e reverberações do processo no terceiro capítulo desta pesquisa. O desenvolvimento de A Serpente nasceu dentro do curso superior Tecnologia em Produção Cênica situado no Setor de Educação Profissional e Tecnológica da Universidade Federal do Paraná. Compondo a grade de disciplinas optativas a serem ofertadas no curso, encontram-se as disciplinas práticas laboratoriais que visam a formação de um produtor que possua o conhecimento das demandas das práticas artísticas, já que no exercício da profissão ele se deparará com situações em que precisará opinar/organizar/decidir cronogramas e etapas processuais levando em consideração as condições físicas e espaciais que demandam o fazer artístico. São algumas delas: TPC214 – Laboratório experimental de dramaturgias do ator, TPC215 – Laboratório experimental de linguagens cênicas, TPC217 – Laboratório experimental de pedagogias da cena teatral e TPC022 – Laboratório de performance. O experimento cênico A Serpente é realizado no Centro de Treinamento em Corpo, Arte, Movimento e Encenação – Carmen Group, que se constitui desde fevereiro de 2015 como uma linha de pesquisa do Laboratório de estudos em educação, linguagem e teatralidades – Labelit (CNPq/UFPR). O primeiro espetáculo criado pelo grupo, o qual também levou o nome Carmen, discutiu por meio de criações autorais a violência sobre os corpos em sua relação com as sexualidades contemporâneas. Houve um total 15 apresentações durante os anos de 2015 e 2016, apresentadas dentro e fora da universidade. Quanto às realizações e objetivo do grupo, há as seguintes informações:

O grupo tem como objetivo a realização de processos práticos de criação cênica e treinamento físico, ancorados em diferentes abordagens teóricas e metodologias de investigação, e busca sua centralidade epistemológica nos estudos de Bakhtin e o Círculo. Uma das características do CARMEN Group é a imersão de seus integrantes na experiência cronotópica (tempo e espaço como unicidade e singularidade). Os atores/performers, não

necessariamente precisam fixar-se ao grupo, ou seja, a rotatividade é assumida e aceita como marca essencial para que se configure, a cada novo trabalho, uma Festa de Renovação. Os trabalhos são apresentados ao público em diferentes modalidades – Mostra de Processo Criativo, Espetáculo e Desmontagem Cênica, o que possibilita a compreensão de inacabamento estético como premissa fundamental para a produção da cena contemporânea (CARMEN GROUP, 2017).

Foi pela disciplina optativa TPC214 - Laboratório Experimental de Dramaturgias do Ator, cuja ementa consiste no “Estudo prático dos fundamentos das Dramaturgias do Ator, a partir de matrizes e processos de criação contemporâneos” (UFPR, 2014a), ministrada pelo professor Jean Carlos Gonçalves⁴ no primeiro semestre do ano de 2017, que começamos a estudar e desenvolver o processo. As(os) alunas(os) que compunham a disciplina eram mistas de diferentes turmas, já que não havia pré-requisito para inscrição. Os encontros aconteciam semanalmente e a proposta inicial da disciplina foi a leitura do texto de Nelson Rodrigues - *A Serpente* (2013). A partir da leitura tanto individual quanto coletiva, iniciamos atividades práticas envolvendo técnicas de decoração de texto, utilizando de trechos que ficavam latentes após a leitura, textos carregados de signos que repercutiam para o grupo como pilares estruturais da narrativa. Segundo o professor-diretor:

Para além do interesse pela montagem de um espetáculo, o olhar para o que estes alunos-atores querem dizer da/na relação com seus corpos, desejos e identidades motiva diferentes arranjos e estados performáticos, traduzidos por entrelaces de partituras, textos e diferentes materialidades produtoras de sentido (GONÇALVES, 2019b, p. 18).

Assim foram nascendo as primeiras partituras advindas da Memória Discursiva de cada aluna(o) e suas ressignificações do texto. Cabe ressaltar aqui que, para Pêcheux, a memória não é vista de forma individual como no campo psicologista, para ele, a memória é entendida como construção social, coletiva (PÊCHEUX, 2020).

A relação dessas construções corporais não poderiam se desassociar das Formações Imaginárias desses sujeitos, ou seja, alunas(os)-produtoras(es)-artistas e professor-diretor, e do que entendíamos pela delimitação de espaços de cada um desses sujeitos, ao levar em consideração que essa construção acontecia no âmbito escolar: parte em sala de aula, onde era necessário reconfigurar o espaço formatado

⁴ Universidade Federal do Paraná - UFPR; Programa de Pós Graduação em Educação; Campus Rebouças, Curitiba, Brasil; CNPq, Proc. 165927/2015-1; <http://orcid.org/0000-0003-2826-3366>; jeancarlosgoncalves@gmail.com

de carteiras e cadeiras enfileiradas, e assim reutilizar de uma nova forma o ambiente de aprendizado; e parte em um auditório, que se assemelhava a um teatro italiano porém construído para a finalidade de eventos. Esses sujeitos/espacos carregados de signos contribuíram na atmosfera de criação e nas possibilidades que esses corpos enxergavam para tal.

(...)mesmo concebida de forma sinérgica, como laboratório, a aula de teatro carrega em si marcas dos processos de escolarização, tais como: autoridade docente, imaginários sociais nas relações entre processos e aluno e características físicas na distribuição de mobílias que alteram os modos de compartilhar e partilhar o espaço (GONÇALVES, 2019b, p.19).

Após tomar forma uma repetição de partituras corporais, começamos a apresentar ensaios abertos do processo laboratorial e, sequencialmente, o próprio laboratório. As apresentações foram direcionadas as(aos) demais alunas(os) do curso e as(aos) alunas(os) da pós-graduação do PPGE-UFPR, e posteriormente também levamos o laboratório para apresentar no Centro Cultural de Preparação Artística Guido Viaro em Curitiba/PR, e em uma comunidade rural sem-terra no Assentamento Contestado na Cidade da Lapa/PR. No ano seguinte, começamos a nos debruçar sobre os resultados do laboratório visando uma possível construção de espetáculo. Entretanto, o espetáculo não se daria de forma linear igualmente ao texto, ele seria sustentado pelos pilares principais das ações que eram essenciais para a compreensão da narrativa em início, meio e fim, mas o próprio fim do espetáculo não era baseado em uma ideia de acabamento como na narrativa, mas quase que um questionamento ao público mediante às ações apresentadas.

No ano de 2018 e 2019 o espetáculo foi apresentado no Festival de Curitiba⁵ dentro da Mostra Universitária, além de outras instâncias escolares e festivais municipais, como o Festival de Teatro Amador Estudantil de Pinhais – FETAEPI (2018) e o Festival de Teatro de Ibiporã - FESTIBI (2018), ambas as apresentações gratuitas, abertas a todo tipo de público, tanto o escolar quanto o da comunidade em geral.

⁵ O Festival de Teatro de Curitiba começou em 1992 com 14 espetáculos e a proposta de promover o encontro das artes com o entretenimento. Palco de estreias internacionais e de fortes nomes das artes brasileiras, também é vitrine para quem busca reconhecimento nas artes cênicas, bem como a oportunidade para que os paranaenses desfrutem de produções premiadas no cenário nacional. Atualmente o Festival de Curitiba abriga a Mostra 2019 e o Fringe; e os eventos simultâneos: MishMash, Programa Guritiba, Risorama e Gastronômix. Texto retirado do site do festival: <<https://festivaldecuritiba.com.br/>> acessado em jul/2019.

Com o formato de espetáculo já consolidado, mediante um convite de apresentação dentro do evento Outras Palavras⁶, o grupo se permitiu uma nova etapa do processo proposta pelo professor-diretor: a desmontagem cênica, a partir de um conceito de destrinchar em cena as camadas de um espetáculo, assumindo uma desconstrução (DIÉGUEZ, 2014). Nesse formato, assumíamos o caráter de incompletude do grupo, propondo pausas e interrupções tanto do professor-diretor quanto da plateia. Na desmontagem abríamos mão de figurinos e objetos de cena, e incluímos o uso de áudios para suprir a ausência das(os) alunas(os)-artistas que já não pertenciam mais ao grupo.

Todo este processo, construído ao mesmo tempo coletivo e individualmente no corpo de cada um, aflorou diversos discursos que podíamos acessar tanto nos *feedbacks* e rodas de conversa que realizávamos após os espetáculos, quanto em reflexões fechadas do próprio grupo para com o trabalho, que acabavam por gerar uma série de relações de sentidos, as quais serão desdobradas nessa pesquisa.

As discursividades corporais das(os) alunas(o)s-produtoras(es)-artistas direcionam-se para a formulação dos sentidos dos sujeitos atuantes no ambiente acadêmico, sentidos esses que surgiram além do conhecimento teórico, principalmente na vivência pedagógica presente e proposta pelo professor-diretor.

Se o sujeito é constituído nas suas relações, por meio da interação que acontece no jogo de vozes sociais, o aluno é constituído pelo professor e vice-versa. Além disso, professor e aluno também são constituídos pelas vozes da escolarização, vozes das relações escolares, da *esfera* educacional da qual fizeram e fazem parte, e por isso, ao falar de tal *esfera* reproduzem enunciados repletos de sentidos pertencentes a ela (GONÇALVES, 2019a. p.67).

A figura do professor-diretor pode se dar de forma dialógica, em um enunciado sutil, o que por sua vez não faz com que esse se perca enquanto figura de autoridade. No entanto, não se trata de uma figura que exerce autoritarismo para com as(os) alunas(os), mas sim uma noção de importância do professor-diretor e seu caráter

⁶ OUTRAS PALAVRAS foi um encontro de arte para discutir e fomentar a dramaturgia contemporânea. Um espaço para leituras, debates e apresentação de ideias, com convidados e público. Rodas de conversa sobre a produção dramática e suas produções com dramaturgos, atores, produtores, professores e apaixonados pela cultura. Esse evento faz parte do Ciclo de Debates 2018 que a PalavrAção Cia de Teatro da UFPR, realiza através do projeto de extensão NuCriAção-Núcleo Criativo PalavrAção. Texto retirada da página do evento no Facebook: <<https://www.facebook.com/events/255859581817317/>> acessado em: nov/2020.

influenciador que direciona as(os) alunas(os) em meio ao processo de aprendizagem e experimentação (GONÇALVES, 2019a).

1.5 À PLATEIA, A APRESENTAÇÃO DA TEORIA

Esta pesquisa possui como estrutura principal a teoria da Análise de Discurso francesa, uma vertente teórica que nasce a partir dos estudos linguísticos, mas que para se consolidar enquanto ciência, caminhou por outros terrenos científicos como a psicanálise e o marxismo. Entretanto, dizemos que essa teoria se encontra entre esses terrenos, estabelecendo assim o conceito de – fronteira – ou seja, quando a existência da teoria está entre uma e outra. A Análise de Discurso se finda principalmente nos sentidos e o que eles significam, o que será abordado mais detalhadamente no capítulo seguinte.

Outro campo de estudos ao qual recorro como suporte secundário para contextualizar o objeto de pesquisa são os estudos acerca do Teatro Universitário, visando nortear uma compreensão do cenário teórico em que surgiu o experimento cênico A Serpente, bem como o que o difere de uma montagem teatral profissional, assumindo aqui uma perspectiva de trabalho/profissão/produtivismo ao termo, e não na intenção de desconsiderar um profissionalismo no sentido de comprometimento e entrega por parte dos sujeitos envolvidos. Ambas as teorias serão aprofundadas como estruturas para a construção de um conhecimento epistemológico relacional, de modo que os recortes e conceitos escolhidos se façam clarividentes assim como o seu emprego posteriormente para as análises.

2 ESTRUTURA DA CENA: OS PILARES DA PESQUISA

Talvez nem humanos nascemos

*Sob a cultura, a ação do tempo, do espaço, história,
geografia, psicologia, antropologia, nos tornamos algo
[...] o que pode o seu corpo?*

(Jup do Bairro)

Como no processo de produção de uma apresentação teatral, antes de entrar em cena é necessário estruturá-la, mesmo nos casos de improvisação, quando as ações da fala e dos gestos são criadas na hora. A estrutura para criar a ação nasce da formação de um repertório teórico, tecendo assim um raciocínio sustentado por pilares criados pela pesquisa de outros autores. O produtor não permite que o artista vá a cena sem antes ele saber de quais referências ele se alimenta. Assim como na arte, para me permitir trazer esta pesquisa ao palco acadêmico, neste capítulo elucido os pilares teóricos que a sustentam. Outra forma de explicar metaforicamente a concepção deste capítulo seria comparar a criação/ideia do artista que concebe a obra com a ideia do pesquisador que concebe o problema/objeto de pesquisa e o produtor que viabiliza a execução da obra, com os referências teóricos que viabilizam o embasamento científico da temática de pesquisa.

Uma pesquisa é sustentada por autores que podem ou não conversar com outros autores. Quando estes conversam, é possível conectar várias perspectivas de uma mesma área de conhecimento ou até mesmo áreas diferentes, mas que de alguma forma relacionam-se entre si ou ressignificam um novo entre-lugar, o que podemos chamar de fronteira, que não pertence nem inteiramente a um nem a outro. Quando não conversam, podem ser expostas de forma comparativa, acentuando as divergências entre uma teoria e outra, ou então definir um recorte teórico exato e não adentrar outras perspectivas. Entretanto, mesmo quando não dialogam com as vinculações, se fazem presentes nas diversas vozes dos pesquisadores referenciados que compõem a pesquisa.

Aqui, elenco os autores com quem eu converso enquanto pesquisadora do corpo e da linguagem pela perspectiva discursiva e da educação performativa, e por meio de suas contribuições, outras filiações teóricas divergentes podem ser percebidas nos subtextos, teorias que não necessariamente utilizo, mas que nesse entrelaçar tecem os fios do conhecimento.

2.1 O PILAR CENTRAL: A ANÁLISE DE DISCURSO DE LINHA FRANCESA

Antes de adentrar a contextualização histórica responsável por tornar necessário o surgimento de uma ferramenta de discurso que contemplasse as demandas da linguagem na política, esclareço algumas breves noções para com as contribuições linguísticas ao surgimento da AD. O intuito aqui, é tecer ligações que clarifiquem a definição da teoria pechetiana como uma ciência de entremeio.

Os estudos da língua se dividem pelo interesse às regras e formas nomeado de Gramática, e o interesse aos signos da língua, a Linguística. Em meio aos desdobramentos das mudanças filosóficas quanto ao estruturalismo, inclusive na utilização da linguística, e por consequência dos conflitos políticos vivenciados na França durante os anos 60, surgiu a necessidade de dar outros sentidos à língua e encontrar diferentes modos de significar, e ao olhar para esses outros sentidos é que surgem os estudos da Análise de Discurso (ORLANDI, 2017, p.14 e 15).

A linguística como campo científico foi constituída por Ferdinand Saussure (1857-1913) ao propor a língua como sistema de signos e expandindo os paradigmas linguísticos. Saussure entende a língua como um fruto social da linguagem, e em seus estudos demarca concepções acerca do significante e significado. Ele cumpre um importante papel em sua teoria separando a língua da fala e ao ver a língua como objeto da linguagem, entretanto, Saussure não inclui uma reflexão a respeito do sujeito em seu recorte epistemológico, o que posteriormente resulta em um rompimento de Pêcheux na continuidade para com seu objeto de estudo (TATSCH, 2012).

Ao partir dos estudos linguísticos de Saussure, Émile Benveniste (1902-1976) inicia alguns caminhos para demarcar conceitos pontuais aos estudos do discurso. O linguista estruturalista francês passa então a evidenciar o papel da semântica na linguística e olha para o caráter social da língua na instauração do sujeito, formulando assim a Teoria da Enunciação. O que Benveniste inaugura em suas pesquisas tem importante contribuição para o que veio a ser chamada, por Pêcheux, de Análise de Discurso, entretanto, apesar de possuir forte ancoragem nos dois estudos, a teoria pechetiana rompe com ambos por entender que o objeto da linguagem é o discurso, e não a língua, como argumentava Saussure, tornando assim o discurso o lugar da

análise e negando a subjetividade proposta na Teoria da Enunciação. Para Benveniste, o discurso é um produto do enunciado, e para Pêcheux, um produto do sujeito, o que o determina, direcionando então seu foco para as condições de produção existentes acerca do enunciado (Ibid. 2012).

2.1.1 Contextos históricos do surgimento da AD

O início da AD se deu na França entre 1960/1968 e teve Michel Pêcheux como seu grande precursor. Dos anos sessenta até os anos setenta, a AD é elaborada inicialmente por Pêcheux e Jean Dubois (neste período Dubois era linguista e Pêcheux filósofo e pesquisador no Centro Nacional de Pesquisas Científicas na França). Ambos compartilhavam dos mesmos ideais políticos por meio do marxismo em oposição as ideias dos partidos dominantes. Suas participações na política contribuíram para uma maior adesão ao Partido Comunista Francês (GUILHAUMOU, MALDIDIER, ROBIN, 2016). Como a linguística já era uma ciência bem fundada neste período, Dubois e Pêcheux buscavam no discurso um deslocamento deste campo científico, e o viam como ferramenta para abordar a política no contexto de oposição aos partidos dominantes. Os pesquisadores “dispensam um ardor militante a suas iniciativas; eles experimentam um sentimento de urgência teórico-política” (Ibid., 2016, p.214).

Dubois direciona o uso da AD especificamente para o estudo do discurso político e visa em sua utilização substituir a subjetividade dos interlocutores, enquanto Pêcheux, como já mencionado anteriormente, pensa a teoria de forma não-subjetiva e rompe epistemologicamente com uma ideologia dominante no campo das humanidades. A AD se consolida na França por meio de duas frentes: dos pesquisadores linguistas e cientistas sociais em torno de Pêcheux e Dubois; e do apoio de fortes revistas francesas como *Langages* e *Langue Française*. Contudo, confrontos e questionamentos teóricos acerca da AD ainda são presentes atualmente, e fazem com que suas delimitações como ciência estejam sempre em movimento (Ibid., 2016).

No Brasil, Eni Orlandi (1942) foi quem deu início aos estudos da AD, pois mediante ao panorama político da ditadura militar⁷ vivenciada entre os anos 64-85, houve a necessidade de encontrar formas de dizer o que não podia ser dito (ORLANDI, 2017, p.17, 18 e 19). Assim, ela encontrou na AD a possibilidade de desvelar os outros sentidos ao que se estudava em meio ao contexto da censura pela qual o país passava, e instigou o pensamento crítico ao questionar o autoritarismo por meio dos estudos do discurso. Orlandi ainda é referência nessa vertente analítica e aqui, junto aos estudos deixados por Pêcheux, contribui para estruturar o caminho teórico desta pesquisa.

Para adentrar ao que compete a AD, é preciso primeiro entender o seu corte epistemológico englobando linguística, marxismo e psicanálise, mas, como explica Orlandi, estas não são aplicadas a AD. O que existe é a exploração de contradições entre elas e com elas no entremeio (Ibid., 2017, p.84). O analista do discurso não ocupa o lugar de linguista, psicanalista ou marxista, mas sim, se utiliza do entremeio teórico entre um e outro.

A AD faz uma crítica ao uso isolado das Ciências Sociais e a Linguística por considerar que uma só existe através da outra, por isso o discurso é considerado um estudo do entremeio, por entender que linguística e ideologia não se dissociam (ORLANDI, 2020a). Quando se diz que a AD está no entremeio de suas filiações teóricas é porque ela não se prende/corresponde às delimitações de cada região de conhecimento. Nas palavras de Orlandi, ela “não se reduz ao objeto da Linguística, nem se deixa absorver pela Teoria Marxista e tampouco corresponde ao que teoriza a psicanálise” (Ibid., 2020, p.18).

Então, o que seria o Discurso nesses estudos fronteiriços? Ele é justamente o resultante do que há entre uma área de conhecimento e outra, é o mediador da língua e por onde a análise de faz possível.

A Análise de Discurso, como seu próprio nome indica, não trata da língua, não trata da gramática, embora todas essas coisas lhe interessem. Ela trata

⁷ Segundo Tavares (2014), foi através de uma guerra discursiva que se deu a esquematização para a queda do então presidente João Goulart, pois ele despertava uma grande desaprovação para os militares do país. E assim foi dado início ao que conhecemos como período da ditadura militar no Brasil. Após o golpe de estado, nos 21 anos de duração do regime militar, houveram censuras a arte, a educação, a imprensa e outras esferas de expressão e comunicação que questionassem o governo e suas atuações. Houveram também centenas de mortes, desaparecimentos e prisões contra qualquer pessoa que se posicionasse contra ou que questionasse as implementações políticas militares.

do discurso. E a palavra discurso, etimologicamente, tem em si a ideia do curso, do percurso, de correr por, de movimento. O discurso é assim palavra em movimento, prática de linguagem: com o estudo do discurso observa-se o homem falando (ORLANDI, 2020a, p.13).

O discurso surge como uma crítica ao esquema elementar da comunicação constituído por emissor → mensagem → receptor. Nessa estrutura, a materialidade resultante é a mensagem, uma transmissão passível de decodificação. Já o discurso é carregado de sentidos que podem ser múltiplos e ao mesmo tempo opacos, mas que não podem ser aleatórios devido ao assujeitamento. Além disso, o discurso não segue uma etapa linear como na ideia da comunicação: ele surge concomitantemente à medida que emissores e receptores significam.

Antes de adentrar os conceitos da AD para o corpo, reitero que nesta teoria o corpo como linguagem não é compreendido como comunicação, já que esta, como dito anteriormente, é estruturada pela ideia de transmissão de mensagens, onde quem emite e quem recebe atuam sequencialmente. Aqui a linguagem corporal é olhada como um processo simultâneo dessas significações entre os sujeitos, ou seja, ao invés de mensagem, vemos no corpo o discurso, e é exatamente por esse processo de significar que se constituem como sujeitos.

Não se pretende, ao olhar para as materialidades produzidas por esta pesquisa, compreender o conteúdo nelas existente. A Análise de Discurso se difere do método da Análise de Conteúdo pelo fato que enquanto a Análise de Conteúdo admite haver um algo a ser dito pelo texto, a AD olha apenas para os sentidos que o texto produz, justamente por considerar a não-transparência do texto, ou seja, que as significações são produzidas de diferentes formas para cada sujeito e não são fixas, pois elas deslizam de um lugar para o outro constantemente (ORLANDI, 2020a).

A articulação da pesquisa com o que Pêcheux (2015) reflete sobre as competências da linguagem, abrangências e permissões do discurso, é o que norteará a compreensão dos resultados. Pêcheux define que língua é estrutura, mas também é acontecimento, e ela acontece quando significa.

Não se trata de pretender aqui que todo discurso seria como uma aerólito miraculoso, independente das redes de memória e dos trajetos sociais nos quais ele irrompe, mas de sublinhar que, só por sua existência, todo discurso marca a possibilidade de uma desestruturação-reestruturação dessas redes e trajetos: todo discurso é o índice potencial de uma agitação nas filiações sócio-históricas de identificação, na medida em que ele constitui ao mesmo tempo um efeito dessas filiações e um trabalho (mais ou menos consciente, deliberado, construído ou não, mais de todo modo atravessado pelas

determinações inconsciente) de deslocamento no seu espaço (PÊCHEUX, 2015, p.56).

Partindo das questões de desestruturação-reestruturação, podemos compreender o que Pêcheux diz no trecho acima, pelo que Gonçalves e Gonçalves (2018) reiteram sobre a relação corpo-discurso “[...] não é possível desvincular, seja por qualquer dimensão ou plano expressivo, corpo e discurso, pois corpo e discurso realizam o próprio homem e a ele se integram indissociavelmente” (GONÇALVES e GONÇALVES, 2018, p.142).

2.1.2 Perspectiva da materialidade discursiva pela AD

Quando consideramos a AD como uma ferramenta analítica, as materialidades não podem ser reduzidas somente a uma produção de dados seja qual for o tipo. Para entendermos melhor a materialidade do discurso pela perspectiva da AD, Orlandi (2017) percorre os conceitos de matéria e materialismo, pois se condissera como matéria toda substância que é passível de forma, e como materialismo os fenômenos que constituem os homens, podendo eles serem reais, simbólicos ou imaginários vistos à luz da psicanálise pelos estudos lacanianos. Na releitura de Lacan dos estudos do inconsciente que partiram de Freud, o que se sobressai para a AD é o que foge/escapa à língua, bem como os significantes daquilo que, inconscientemente, se quer dizer (MARIANI e MAGALHÃES, 2013). Ou seja, é a partir dos estudos lacanianos para a linguagem que a AD adentra o conceito dos sentidos discursivos do dito e não dito, incluindo tudo aquilo que se diz ao não dizer e que constitui assim uma importante ferramenta de análise para o analista de discurso. Para Lacan, só é possível uma teoria do inconsciente porque a linguagem é o que permite essa condição (LACAN, 1998), já que ambos são codependentes. Complementando a visão psicanalítica acerca do discurso, que também parte de influências saussurianas, há na linguagem um movimento de substituição contígua de significantes entre metonímias e metáforas, onde um desliza ao outro continuamente. Para Lacan, são os significantes que comandam os discursos, e não os significados (MARIANI e MAGALHÃES, 2013).

Já na visão de Marx, os fatores econômicos é que são responsáveis pelas formações históricas e sociais do sujeito, o que Engels vai denominar de materialismo histórico. Esse materialismo histórico se encontra dentro do materialismo dialético,

que compreende o universo como um todo e considera que toda matéria está em constante movimento (ORLANDI, 2017). O conceito de materialismo histórico como responsável pela interpelação ideológica dos sujeitos chega até Pêcheux através das leituras marxistas do filósofo francês Louis Althusser, fornecendo ferramentas para uma abordagem dos sentidos discursivos também em uma perspectiva de papéis sociais (SILVA, 2013). Chegamos, então, à compreensão da língua como possibilitadora ideológica do discurso, por lhe fornecer ensejos materiais em seu percurso.

Se a matéria é a substância que se pode dar forma, logo a forma discursiva é uma forma material que está contida dentro do materialismo histórico. A língua é um materialismo e as materialidades são uma das formas da linguagem. O que Orlandi nos diz é que: “A materialidade na perspectiva discursiva é o que permite observar a relação do real com o imaginário, ou seja, a ideologia que funciona pelo inconsciente.” (ORLANDI, 2017, p.72). Uma vez que o real e o imaginário compõem a ideologia que se formula no inconsciente e se manifesta pela linguagem - estabelecendo a ligação discursiva com o sujeito -, logo, essa ligação discursiva é uma formulação materialista. E assim, há a afirmação de que os estudos da AD possuem sua base nesta perspectiva.

2.1.3 Perspectiva dos sujeitos pela AD

Aqui, o sujeito é o lugar (ORLANDI, 2017 apud. PÊCHEUX 1981). Olhar a cena pelo texto da obra apresentada, *A Serpente*, é enxergar os personagens, as marcações de espaço e a interpretação cênica no corpo. O que proponho aqui é olhar não para o personagem, mas para os sujeitos em cena e para a linguagem de seus corpos, o que Orlandi (2017) apud. L.Leonel (2010) chama de *corpodiscurso*⁸. Mas antes, faz-se necessário conhecer o sujeito para a AD.

Segundo a teoria pechetiana, o indivíduo é interpelado em sujeito pela ideologia e constituído por seu inconsciente. A ideologia é uma materialidade específica do discurso e o discurso uma materialidade específica da língua e, como pudemos

⁸ “A carne passa a corpo por um processo, que chamei, naquele texto, discursivização da carne, trabalho realizado ciosamente pelos agentes ideológicos que cuidam de imaginá-la, esperá-la, erguê-la, educá-la, administrá-la, alocá-la em corpodiscurso” (ORLANDI, 2017, p.85 apud. L.LEONEL, 2010).

entender até aqui, é na língua que se materializam os sentidos. Constitui-se o materialismo do sujeito a partir de sua ideologia, histórias e processos da vida social e política. “A ideologia, como sabemos, na perspectiva discursiva, é uma prática e esta prática envolve, afeta e faz parte do processo de significação do corpo do sujeito” (ORLANDI, 2017, p.87). Complementando o que diz a autora, pelo discurso se pratica a ideologia e isso afeta e envolve a significação do corpo, e ao pensar o corpo pensamos também o espaço, pois o corpo está em um espaço, e esse espaço também significa. Em cena, o sujeito se compõe por ambos e também pelos sentidos que vão sendo atribuídos processualmente por meio de interpelação, individuação e identificação.

Esses corpos que são alunas(os), que são artistas, que são produtoras(es), que estão nos espaços da universidade, no curso de produção cênica e na disciplina optativa Laboratório de Encenação, compõem concomitantemente por meio de todos esses atravessamentos a materialidade discursiva da cena, que aqui é olhada a partir das respostas ao questionário aplicado e das imagens que fornecem aporte à pesquisa.

Pensando nesses corpos enquanto discurso, Orlandi afirma que:

Como, em sua materialidade, os sujeitos textualizam seu corpo pela maneira mesma como estão nele significados, e se deslocam na sociedade e na história: corpos segregados, corpos legítimos, corpos tatuados. Corpos integrados. Corpos fora de lugar. O comum, o normatizado, o hegemônico. O corpo do rico e do pobre. Temos observado as distintas formas como o corpo significa, se textualiza, circula pela existência de significantes distintos, sendo o homem um sujeito que interpreta e é interpretado. Finalmente, penso que a questão central é: qual é a relação do corpo com a ideologia? (ORLANDI, 2017, p.87).

Quando se fala em ideologia, esta não se restringe a opiniões, visões de mundo ou representações, pois primeiramente a ideologia é entendida aqui como prática significante, já que “não há realidade sem ideologia” (ORLANDI, p.46). A formação imaginária resultante da relação linguagem/mundo/pensamento é fruto da ideologia. O movimento das memórias e dos esquecimentos é o que a autora chama de trabalho ideológico, quando o que é lembrado já sofreu as interferências do que foi esquecido, gerando assim uma formação de sentidos. A ideologia é o que faz com que exista o sujeito. Veremos adiante, nas análises desta pesquisa, a ideologia se fazendo possível pelo discurso e o discurso se fazendo possível pela linguagem corporal, e na linguagem corporal a presença dos sentidos.

Já o sujeito inconsciente da AD possui sua constituição a partir das contribuições da psicanálise, o que permite uma conceituação de – efeitos de sentido – dentro da teoria. Passa-se a considerar aqui um sujeito dividido, entre um Eu e o Outro, e a língua como falha, onde essas fendas/brechas da linguagem, como nos atos falhos, nos lapsos, chistes e no próprio interdito, encontramos o Outro da psicanálise, e este Outro é a linguagem inconsciente, onde o sujeito tropeça (MARIANI e MAGALHÃES, 2013). Segundo a autora, “para constituir-se, o sujeito recebe do Outro um discurso, um lugar que virá a fazer parte de sua história” (Ibid., p.118). Mesmo que conscientemente façamos uma separação de nossas posições sujeito de acordo com cada momento e espaço, inconscientemente todos esses outros se fazem presentes o tempo todo em nossos discursos.

Gonçalves complementa que sujeito e discurso não podem ser estudados distintamente, já que ambos são um complemento que abriga a ideologia do sujeito:

Segundo a AD, não há discurso sem sujeito e sujeito sem ideologia, ou seja, o sujeito do discurso é desde sempre afetado pelo inconsciente e interpelado pela ideologia. Além disso, o sujeito não é fonte do sentido, mas é formado por um trabalho de memória, e no interior do discurso assume diferentes posições-sujeito, resultando em seu discurso as contradições, dispersões, lacunas, descontinuidades, pré construídos (GONÇALVES, 2013, p.14).

As expectativas quanto o desvelar do discurso corporal não podem se findar numa ideia de compreensão do que o corpo que transmite o texto teve para com o enunciado se há sempre uma relatividade de contextos em que os interlocutores se encontram inseridos, ou seja, é preciso assumir o caráter contingencial da linguagem, pois como salientam Alfredo Veiga Neto e Maura Lopes:

Trata-se de uma relação sempre contingente que se estabelece entre aqueles que partilham social e culturalmente dos mesmos esquemas linguístico-conceituais — o que é trivial, dada a falta de ganchos no céu. Mas, além disso, trata-se de uma relação (também sempre contingente) que se estabelece entre cada um que pensa, conhece e diz e a coisa que é pensada, conhecida e dita (VEIGA-NETO e LOPES, 2007, p.4).

Reitero que por este pilar teórico olharemos o corpo que performa como discurso, e os significantes pelo qual cada corpo sujeito das análises que aqui serão apresentadas desvelam por meio de seus depoimentos, levando em conta sempre os aportes imagéticos resultantes do acervo do Carmen Group durante a existência do experimento cênico A Serpente.

Considero aqui a ideia de corpo de ator/atriz/artista. Antes do corpo do personagem, coexistem o corpo da(o) atriz/ator, o corpo da(o) aluna(o) e do(a) produtor(a). Aqui compreendo que, quando Orlandi fala do corpo que interpreta e é interpretado, olho não para a interpretação do personagem, mas o que vem antes para as interpretações de sujeitos.

Nas análises a linguagem corporal é olhada enquanto verbal, não verbal – pelo frame imagético, e em suas materialidades de silêncio, pois outro conceito da AD para o qual esta pesquisa recorre, é o do movimento dos sentidos do silêncio, para o que o corpo também diz ao não dizer. Em seu livro *As Formas do Silêncio: No movimento dos sentidos*, Orlandi (2006) nos leva a refletir sobre a imensidão e complexidade e discursividade de tudo o que é abarcado pelo campo do silêncio. Através de metáforas comparativas ao mar, ela desperta uma atenção para este outro aspecto possível na linguagem dos corpos. “Como para o mar, é na profundidade, no silêncio, que está o real do sentido. As ondas são apenas o seu ruído, suas bordas (limites), seu movimento periférico (palavras)” (ORLANDI, 2007, p.33).

Enfatizo novamente aqui a noção de incompletude, variabilidade e opacidade de todo resultado desenvolvido pela análise dos dados, e sustento a pesquisa por meio da AD como um pilar e uma perspectiva que considera os sentidos, mas principalmente admite que eles podem vir a ser outros.

A condição da linguagem é a incompletude. Nem sujeitos nem sentidos estão completos, já feitos, constituídos definitivamente. Constituem-se e funcionam sob o modo do entremeio, da relação, da falta, do movimento. Essa incompletude atesta a abertura do simbólico, pois a falta é também o lugar do possível (ORLANDI, 2001, p.52).

Assim, pode-se abrir também discussões para o que a autora diz a respeito da falta ser um lugar do possível, pois podemos pensar a ausência como um lugar também de presença, tanto para a linguagem num geral como especificamente para os corpos e o que eles significam. Além das discursividades em sua incompletude, há as discursividades no que não está dado, no que não há, desvelando os sentidos dessa não existência.

2.1.4 Memórias, Silêncios e Formações Imaginárias

Quando a AD pensa o sujeito, surgem conceitos para que este seja analisado em diferentes instâncias. Antes de utilizar a AD como uma ferramenta metodológica de análise, é necessário um desdobramento sobre alguns conceitos para então compreender onde se chega ao pensar as formações discursivas.

Quanto à memória, Pêcheux (2020) aborda as funcionalidades do esquecimento, afirmando que só há memória porque algo foi esquecido. Ao distinguir a linguística da interpretação, ele reflete acerca da memória enquanto materialidade e de que forma ela se relaciona aos estudos do discurso. Para o autor os acontecimentos reverberam de duas formas, em que na primeira é possível que o acontecimento nem chegue a se inscrever no sujeito, isto é, não o atravessa, não chega a ser memória, e na segunda o acontecimento é absorvido e esquecido, assim criando a sensação de que ele não aconteceu. Ou seja, a noção de memória discutida por Pêcheux é vista a partir desse viés do esquecimento.

Por esta pesquisa olhar para os sujeitos em cena no contexto teatral universitário, acrescento aqui o que a pesquisadora do campo do teatro Sônia Machado Azevedo aborda em seus estudos sobre o corpo da(o) atriz/ator no que tange as discussões sobre a memória. A autora considera que, no processo de criação das personagens, para um papel se tornar orgânico a(o) atriz/ator passa a acessar o que ela chama de memória afetiva, a qual não se dissocia da conjunção entre o físico e o emocional do corpo. O que ela conclui é que mesmo inconscientemente, se o corpo que a personagem requer conflita com os valores de caráter da(o) atriz/ator, esta(e) entrará em um processo de enfrentamento da memória, interferindo diretamente em suas pretensões corpóreas para a cena (AZEVEDO, 2017).

Pêcheux (2020) afirma que a memória para o discurso não é homogênea, um local de estabilidade. Por meio de seus estudos, ele conclui que é justamente um local de conflito, que está em mobilidade e que constantemente desencadeia outros desdobramentos. Há também o vislumbre de uma memória que se constitui a partir de um acontecimento, pois ele termina por “abrir uma dimensão, entre o passado originário e o futuro” (DAVALLON, 2020, p.24). Por exemplo, há, por meio de registros históricos, imagens que nos habitam coletivamente e que nos situam socialmente entre algo que já aconteceu e o que se espera que aconteça mediante a um determinado fato imagético, sendo assim, enquanto sujeitos, já estamos em construção de uma memória social a medida em que cada novo acontecimento nos é apresentado. O autor também complementa que “para que haja memória, é preciso

que o acontecimento ou saber registrado saia da indiferença, que ele deixe o domínio da insignificância” (Ibid., p.25). Ao olhar os sujeitos da pesquisa em suas relações com a criação das partituras corporais para cada personagem, estabeleço uma reflexão a respeito do papel da memória para a criação de significados no corpo da(o)s atrizes/atores.

Eni Orlandi aborda as discussões sobre a memória no contexto discursivo político, e ela afirma que:

Falando de história e de política, não há como não considerar o fato de que a memória é feita de esquecimentos, de silêncios. De sentidos não ditos, de sentidos a não dizer, de silêncios e silenciamentos. Os sentidos se constroem com limites. Mas há também limites construídos com sentidos (ORLANDI, 2020a).

Ao associar a memória aos silêncios e silenciamentos acerca das discussões políticas, a autora conclui que a censura como ação de silenciar faz com que os sujeitos deem outros sentidos aos acontecimentos, sentidos que terminam por apagar os fatos históricos, e geram então uma espécie de buraco na memória, o sentido falta “como a memória é, ela mesma, condições do dizível, esses sentidos não podem ser lidos” (ORLANDI, 2020a). Assim como a memória, o silêncio e seus sentidos são um ponto a ser observado no sujeito discursivo, pois parte-se do pressuposto de que o silêncio significa e que ele diz ao não dizer.

É preciso distinguir o silêncio da linguagem não-verbal, pois na instauração da linguagem tudo passa a ser analisado por esse viés, entretanto, o que Orlandi (2006) provoca ao discutir o silêncio é exatamente pensá-lo como uma materialidade própria, onde este por si só já significa. Quando o silêncio é notado pelos sujeitos, automaticamente recorre-se à linguagem pelo fato de que, enquanto materialidade, o silêncio pode ser visto como falta de sentido. Porém o que a autora defende é que “ao invés de pensar o silêncio como falta, podemos, ao contrário, pensar a linguagem como excesso” (ORLANDI, 2006, p.71).

Ainda sobre o que diz Orlandi no que se refere ao corpo, a linguagem estabelece uma criação e compreensão dos gestos e há uma legibilidade dos corpos através da linguagem. Já o silêncio acaba por ser um gerador de transtornos, pois é pela legibilidade dos corpos que se estabelecem relações de controle. Em *A Serpente*, durante as cenas, era trabalhada a valorização do gesto em longos períodos sem fala, sendo assim, havia uma legibilidade do corpo enquanto linguagem, o que não

configurava como silêncio. Nessa pesquisa não pensarei nos momentos não-verbais da cena, mas sim nos corpos em relação ao que Orlandi chama de silenciamento, uma vez que a autora leva as discussões do silêncio para o campo político.

O texto de Nelson Rodrigues traz como provocação determinadas ações em que o corpo de um personagem impõe de forma autoritária o silenciamento de um outro corpo. Contudo, novamente ressalto que o olhar aqui não é para a cena, mas sim para o corpo da(o) atriz/ator ao acessar memórias que reverberam a reação ao silenciamento, o que será posteriormente desdobrado nas análises discursivas imagéticas.

Falar de posições de sujeitos é, na perspectiva pechetiana, falar de Formações Imaginárias, conceito que vai considerar a relação dos sujeitos com aquilo sobre o que falam. Como esclareci no capítulo anterior sobre a noção de performativo dos sujeitos mediante a Educação performativa, estabeleço aqui a relação com o que Pêcheux discute quanto às determinações dos papéis sociais: “sua hipótese é de que esses lugares são representações, ‘formações imaginárias’ que designam os lugares que A e B se atribuem – um ao outro e a si mesmos” (ERNST, 2007). Os corpos aqui abordados são atravessados por essas posições-sujeito, e mesmo quando as(os) atrizes/atores encenam em seus corpos as personagens e as falas já existentes no texto utilizado, a forma do performar não se dissocia do sujeito que interpreta e do sujeito que dirige o que interpreta.

As Formações Imaginárias são compostas por relações de força, relações de sentidos e pela ação de antecipação, sendo: relações de força uma resultante direta da hierarquização social que se baseia nos exercícios de poder; as relações sociais um movimento contínuo de dizeres que estão contidos em outros dizeres maiores, isto é, que são sustentados por outras formações discursivas maiores; e a antecipação uma percepção quanto à imagem que se tem da imagem que o interlocutor terá no exercício da enunciação, prevendo assim possíveis sentidos e reformulando seu discurso baseado nos objetivos em que se pretende atingir ao proferi-lo (ORLANDI, 2020a). A análise dos sentidos discursivos no conceito das Formações Imaginárias contemplará as possibilidades de construção desse corpo que ora se inscreve nas performances de papéis sociais determinados no ambiente escolar, e ora se permite – ou não – a exploração de outros papéis e outros sentidos.

Se pela AD é na linguagem que o sujeito se diz, através do discurso, é então nesse espaço de sentidos onde ele encontra a possibilidade de se dizer como sujeito,

e onde suas histórias, vivências e ideologias se tornam tangíveis por meio das práticas discursivas (GONÇALVES e GONÇALVES, 2018). Já em *A Serpente* é no corpo - que, como dito anteriormente, é o corpo do sujeito em sua forma de significar o personagem, e não o que está dado como característica da personagem do texto -, que identificamos as possibilidades discursivas resultantes da abordagem teatral em contextos educacionais.

2.2 SUPORTES DA ESTRUTURA: O TEATRO EM CONTEXTO EDUCACIONAL

Ao abordar o texto como uma analogia à experiência da contemplação teatral, proponho na leitura uma provocação visual para a criação imaginária de um texto que se auto encena. Para isso, ele se estrutura em teorias centrais e secundárias, sendo todas estas fundamentais para a experiência estética como um todo. Se a cena possui um pilar central, um ponto principal que dá origem e sustenta a forma como o público recebe as visualidades - reflexão construída ao início do capítulo dois (2), evidencio que no ato de contemplação da cena é necessário um amparo periférico – as bordas da cena. Estas, se construídas de forma harmônica ao foco central, farão com que o público vivencie uma apresentação equilibrada quanto à forma em que as informações da narrativa estarão dispostas. Nos desdobramentos a seguir, as abordagens conceituais tecidas visam apontar as estruturas das bordas que dão suporte teórico ao pilar central.

2.2.1 Contextualizações teóricas do teatro no âmbito educacional

O teatro atrelado à educação, enquanto objeto de pesquisa e ferramenta de aprendizagem, se divide em uma gama de especificidades teóricas as quais contemplam diversos pontos de vista e de análise. Os estudos específicos do teatro universitário, isto é, o teatro realizado no espaço da universidade, encontram-se em uma infindável construção enquanto campo teórico, uma construção que parte de estudos que derivam de outros recortes epistemológicos e que olham/olham para o teatro em diferentes contextos e teorias. Aqui traço uma relação entre diferentes vozes que pesquisam teatro ao explorar alguns conceitos que contribuem para reforçar a importância da pesquisa teatral no âmbito universitário. Todavia, antes se faz

necessário partir de uma elucidação do teatro em sua utilização educacional, para isso, a pesquisadora teatral Ingrid Koudela nos afirma que:

Do ponto de vista epistemológico, há algum tempo, os fundamentos do teatro na educação eram pensados a partir de questões dirigidas ou formuladas pela psicologia e educação, indicando o caminho a orientar. Hoje a história e a estética do teatro fornecem conteúdos e metodologias norteadoras para a teoria e prática educacional. Podemos dizer que a situação se inverteu, sendo que especialistas de várias áreas e em vários níveis de ensino – da educação infantil ao ensino superior – buscam a contribuição única que a área de teatro pode trazer para a educação (KOUDELA, 2005, p.147).

Para a autora, é importante evidenciar as estruturas teóricas bem como suas metodologias ao aplicar uma determinada técnica de aprendizagem, isso não só acerca dos estudos teatrais, mas também sobre todos os outros saberes da educação. Ela aponta ainda que as recorrentes utilizações da terminologia Pedagogia do Teatro no âmbito educacional aparecem em diferentes utilizações: seja visando enfrentamentos, correções e conscientização sociais, como uma espécie de projeto cultural; seja na potencialização das corporeidades do professor; ou então na qualidade de aprendizagem mediante a experiência de assistir/consumir uma apresentação teatral (KOUDELA, 2005).

Dando continuidade à perspectiva do contexto pedagógico do teatro, Icle (2007) adentra as discussões ao pensar nas reverberações humanísticas da Pedagogia Teatral enquanto estudo. O autor ressalta que as transformações vivenciadas se encontram principalmente em quem pratica a cena, pelo fato de vivenciar o processo da criação, do que em quem apenas a consome, neste caso o público. Segundo o autor:

Em sua origem, a Pedagogia Teatral ocupa-se em educar o ator com finalidade artística, para melhor desempenhar suas funções no espetáculo. Entretanto, no decorrer do século XX a Pedagogia Teatral irá se generalizar para outros contextos que vão além da companhia teatral e se converterá numa empreitada pelo ser humano, para além do ator (ICLE, 2007, p.12).

O pesquisador Jean Carlos Gonçalves compõe o elenco dessa pesquisa não só como sujeito do objeto de pesquisa, ou seja, professor-diretor do processo cênico *A Serpente* - conforme já citado anteriormente -, mas também como referencial teórico que promove pesquisas voltadas ao Teatro Universitário. Gonçalves possui a filiação discursiva bakhtiniana, que não compete às escolhas teóricas desta pesquisa, mas

que posteriormente será percebida quando forem abordados os métodos da disciplina e o processo criativo resultante no *corpus* pesquisado. Suas contribuições teóricas estruturam o cenário do teatro em contextos educacionais, mas demonstram ineditismo principalmente ao colocar em foco o teatro realizado nas universidades.

Os interesses investigativos do autor caminham pelo terreno do teatro não profissional e, antes de adentrar alguns conceitos que permeiam as relações de teatro no contexto educacional, retomo que, o termo profissional aqui abordado refere-se a uma noção de que um fazer teatral necessita de um produto como resultado, e não a um profissionalismo enquanto envolvimento, comprometimento e entrega.

Para Copeau (2013), há no amador uma simplicidade que permite que os gestos sejam executados de uma forma natural, além de reforçar que muitos dos grandes teóricos que são referência nos estudos teatrais iniciaram por esse espaço que consideramos teatro amador. Além disso, o autor menciona que atingir o status de profissional do teatro, no sentido produtivista, é torná-lo estéril, pois é o amadorismo que movimenta as renovações no fazer artístico cênico.

Não se deve ter vergonha de ser amador. Seria preferível que, por maior que fosse, o artista nunca deixasse, durante a sua carreira, de ser amador, se dermos a essa palavra pleno sentido: aquele que ama. Aquele que não se doa à sua arte nem por ambição, nem por vaidade, nem por cupidez, mas unicamente por amor e, subordinando toda a sua pessoa a essa pura paixão, faz voto de humildade, de paciência e de coragem (COPEAU, 2013).

Segundo Koudela (2005), ensinar teatro para amadores no contexto educacional dá maior abertura a uma prática metodológica que invoca questões históricas e sociais dos sujeitos, uma vez que o que vem sendo chamado de Pedagogia Teatral se constitui por meio de uma pluralidade de raízes teóricas. Nas palavras da autora, por esse contexto “a prática da ação dramática cria espaços e possibilidades para dar forma à consciência pós-moderna e pós-colonial, sensíveis à pluralidade, diversidade, inclusão e justiça social” (*Op. Cit.*, p.153). Ao criticar a situação educacional do país na contemporaneidade, ela aponta o teatro na educação como uma possibilidade de resgate social.

O exercício do processo teatral dentro da universidade em um curso que não visa a formação de atrizes/atores não se consolida como profissional, por estar em constante atravessamento pelas diferentes vozes da educação (GONÇALVES, 2019a). Assim, as práticas podem ser influenciadas por técnicas e conceitos de um

teatro tido como profissional, mas carecem de uma constante atenção do que vem sendo construído no caráter pedagógico. Koudela aponta que:

Para o teatro amador contemporâneo (dos trabalhadores, estudantes e crianças) a libertação da obrigação de exercer a hipnose se faz sentir de forma especialmente positiva. Torna-se possível estabelecer fronteiras entre o jogo do amador e do ator profissional, sem abandonar funções básicas do teatro (KOUDELA, 2005, p.150).

Ao utilizar a palavra hipnose, a autora refere-se à experiência da atmosfera que o teatro enquanto ilusão provoca ao abrir das cortinas, estabelecendo então que a quarta parede se torna um vislumbre da realidade. Conforme afirmado na citação anterior, a distinção do teatro em seus moldes profissionais para o teatro realizado em caráter amador é favorável para a abordagem teatral aqui exposta, a do contexto educacional, entretanto não se abandona o comprometimento com o fazer teatral e o que ele possibilita. O pesquisador teatral Flávio Desgranges, ao discutir o teatro enquanto pedagogia, levanta reflexões quanto ao caráter educativo do teatro para com o público que o acessa. Para ele, “esse mergulho no jogo da linguagem teatral, provoca o espectador a perceber, decodificar e interpretar de maneira pessoal os variados signos que compõe o discurso cênico” (DESGRANGES, 2006, p.23).

Nessa abordagem, é por meio de efeitos de aprendizagem que o teatro adquire um caráter educacional para o público, algo que acontece na relação com a linguagem, de modo que para o público vida e arte demandam uma espécie de leitura e tomada e consciência - nas palavras do autor, “apropriar-se da linguagem é ganhar condições para essa leitura” (DESGRANGES, 2006, p.23). E considerando a linguagem, ao olharmos para os integrantes do processo teatral escolar, sabemos que o exercício da teatralidade possui professoras(es) com dizeres seus, mas que são atravessados pelos dizeres de todos os outros sujeitos atuantes. Sendo assim, essa abordagem tende por instaurar “possíveis espaços de inscrição dos sujeitos no mundo e nas suas comunidades” (GONÇALVES e GONÇALVES 2018, p.142). Ainda sobre as condições de leitura, estabelecendo uma ponte com o que Desgranges suscita ao falar da leitura de vida e arte, ou seja, o caráter artístico do teatro, Brand afirma que “a arte se aproxima da realidade mais que os outros saberes, portanto, a tarefa de

descrever e interpretar o mundo impõe a arte como vital” (BRAND, 2009, p.7, tradução nossa⁹).

Além de requerer conteúdo e método, trabalhar a prática teatral na universidade requer também uma noção da existência das potencialidades presentes no trabalho em grupo que esta prática permite. Pois já que o modelo teatral do contexto educacional diverge do modelo profissional, a constituição de um grupo e a construção coletiva dentro do ambiente escolar têm um papel significativo no que tange a resistência do teatro contra uma classificação da atividade como mero produto/conteúdo de entretenimento. Segundo Gonçalves:

A sociedade capitalista e sua necessidade de espetáculo como entretenimento agem como voz *centrípeta*, centralizadora do poder e do mercado cultural. O movimento de reação a esse modelo foi a organização de grupos regionais, com uma concepção de cultura que pudesse surgir como alternativa, como outra possibilidade de se fazer e viver do teatro (GONÇALVES, 2019a, p.143).

Assim, a prática coletiva universitária resulta nessa organização a qual o autor refere como outras possibilidades. Já que não é visto como produto a ser comercializado, a criação acaba por demandar uma construção onde todas e todos se envolvem igualmente, e na qual o foco não se encontra no resultado, mas sim nas aprendizagens que essa estruturação de grupo permite. Ao continuar suas reflexões sobre o grupo, Gonçalves enfatiza que:

Neste modelo os sistemas de processo de encenação são discutidos a partir de sínteses como a necessidade de partilhar tarefas na criação artística; é um negar da fragmentação das profissões do teatro. Cada integrante do grupo pode contribuir no todo da obra, e não somente nas funções de ator, diretor ou dramaturgo (GONÇALVES, 2019a, p.145).

Para uma prática de grupo efetiva, se faz necessária uma metodologia que se enquadre no que é chamado de jogo teatral, pois é por meio de uma relação de jogo que a criação cênica acontece, é um acordo consentido entre ambos e que comporta um estabelecer de regras. Desta forma, o grupo se organiza e se relaciona com a linguagem como ferramenta de construção artística numa abordagem sempre estética (KOUDELA, 2005).

⁹ “*el arte se aproxima a la realidad más que otros saberes y que por lo tanto, la tarea de describir e* interpretar el mundo se impone al arte como vital*”.

Consequentemente, a teatralidade na universidade, em um curso que, como mencionado anteriormente, não atua para uma formação de atrizes/atores, acaba por dar espaço a novas estéticas de aprendizagem e de criatividade, já que – como mencionado – o espaço onde se inscrevem os sujeitos da pesquisa propõe a formação de um profissional da área de produção. Já que o espaço teatral é artístico, podemos vê-lo como um “espaço livre que só a arte pode assegurar, já que nunca será vida e que sofre dessa espécie de imunidade que sua natureza de ficção lhe garante” (AZEVEDO, 2017, p.192). Estes espaços que a teatralidade abre no âmbito escolar não só reformulam os moldes de aprendizagem, como instigam considerar outros disparadores de conhecimento, como o próprio corpo, pois as(os) alunas(os) veem possibilidades para além da produção de linguagem escrita, possibilitando então a existência do “corpo, gesto e imaginação como manifestações discursivas” (GONÇALVES e GONÇALVES, 2018, p.142), e por serem discursivas, “nem sempre transparentes e, consequentemente, nem sempre identificáveis ou analisáveis” (*Op. Cit.*, p.142).

Um processo de criação artístico-pedagógico na formação escolar amplifica a capacidade crítica dos sujeitos ao performarem concomitantemente o poético e o científico, e é através dessa vivência que eles experimentam, teorizam, e (re)produzem saberes que atravessam os limites que a escola, em sua estrutura arquitetônica e disciplinar, impõe aos corpos. Há uma abertura para novas possibilidades de discursividades de si.

2.2.2 Contextualização teórica do corpo em cena

Mesmo havendo especificidades, anteriormente desdobradas, em relação às visões sobre o teatro como profissão e o teatro feito na universidade, percebemos que para ambos há um instrumento fundamental em comum: o corpo. Na criação de um processo cênico, seja profissionalmente visando um produto final ou em contexto educacional, caberá ao corpo dar forma às narrativas propostas independente dos métodos, e é exatamente aí que se chega ao olhar foco desta pesquisa: o corpo enquanto discurso, presente tanto em imagens quanto em depoimentos. Sendo assim, aqui percorro algumas breves noções do corpo na atividade da criação cênica.

Segundo Sônia Machado Azevedo, “Um ator é seu próprio corpo e seu corpo não pode jamais ser tratado como uma entidade apartada de si, suprimida e castrada

em suas sensações, emoções e pensamentos” (AZEVEDO, 2017, p.136). Mesmo que aqui não se trate de atrizes/atores em formação para a atuação, ao propor a experiência artística às(aos) alunas(os) produtoras(es), o que se sobressai é o corpo e sua disponibilidade e potência para com o fazer artístico, sendo assim, é fundamental pensá-lo, como propõe a autora, como intrínseco as questões próprias ao sujeito.

Quanto ao corpo em cena, o que pela AD olhamos como discurso, nos estudos acerca da atuação de Azevedo, olhamos como gesto. Para a autora, o gesto de um personagem pode se dar pela imaginação ou formalizado previamente pelo texto e/ou diretor. O surgimento do gesto cênico no corpo requer uma disponibilidade da(o) atriz/ator para com a personagem, e ele se dá na mesma relação entre memória, imaginação e sensações corporais, fazendo com que uma energia seja direcionada para tal criação (AZEVEDO, 2017). A pesquisadora ressalta ainda sobre o tempo que é necessário para a criação e maturação do gesto, “trata-se de um diálogo invisível ainda, entre ocorrências produzidas na mente, que mobilizam um certo tipo, e uma certa quantidade de energia, e aquilo que poder ser concretamente sentido pelo ator” (*Op. Cit.*, p.185). Para a apropriação de uma personagem já previamente formalizada pelo diretor, pelo texto ou ambos, o corpo da(o) atriz/ator precisará buscar o gesto do exterior para o seu interior, um processo inverso em uma busca que envolva a atenção aos motivos e intencionalidades de cada movimento. A autora afirma que, seja por um personagem já dado ou fruto da imaginação, ambos necessitam de uma criação corporal própria da(o) atriz/ator para um surgimento assertivo do gesto.

Durante os processos de criações das partituras corporais da(o)s atrizes/atores em *A Serpente*, houveram tanto gestos oriundos a partir de uma liberdade imaginária, quanto gestos já formalizados a partir do texto de Nelson Rodrigues junto às orientações do professor-diretor, pois a construção de uma narrativa não-linear e o processo inicial laboratorial permitiram representações cênicas que eram fiéis às descrições detalhadas no texto e representações criadas a partir do imaginário do grupo para com os sentidos atribuídos às interpretações da narrativa rodrigueana, ambas trabalhadas por meio de experimentações.

Uma vez que este processo cênico traz uma construção corpórea alicerçada em sentidos, abordo aqui um outro apontamento quanto ao corpo em cena, pois para Pavis (2017), estudar o corpo na cena já não se concentra mais em uma perspectiva que olha unicamente para o gesto, como na abordagem brechtiana. Segundo Pavis

(2017), o foco não é mais o signo – além de que, na própria criação da teoria da AD se rompe com o ideal de uma estruturação de signos. O autor reflete que o corpo em cena, na atualidade, é estudado a partir da produção de suas intensidades e na forma como estas são produzidas, e ainda complementa que o que importa agora é como elas afetam e são afetadas pelos sujeitos - o que no viés discursivo se delimita enquanto a forma com a qual o corpo produz sentidos. Ao considerar algumas definições de corporeidade, o autor fala sobre uma consciência do corpo que não consiste apenas em uma compreensão dos acontecimentos ou informações captadas por meio dos sentidos cognitivos, mas sim, de um amplo estado de percepção do corpo em movimento, e aqui costuro por meio do movimento gestos cênicos e produções de intensidades, pensando também esse movimento como deslize entre um e outro, um fluxo que permeia constantemente os sentidos discursivos da cena teatral.

O experimento, como ferramenta geradora de criação cênica, cumpre seu papel no momento em que a proposta laboratorial incita a criação sem pretensões prévias de transformar a cena em um produto/material acabado e funcional. Segundo Azevedo, “é preciso trabalhar em ‘em branco’ quando for o caso, sem tentar conduzir a emoção e o gesto por onde ainda não se sabe; improvisar para tatear, não para garantir o que não existe” (AZEVEDO, 2017, p.186). Para ela, a força da cena requer um – deixar-se levar - da criação, sem se prender ao pré-estabelecido como signo para tal ação, e conceitua que:

O corpo disponível é aquele que permite; que não se isola do fluxo dos acontecimentos ao redor de si, que se envolve com o meio ambiente e com os estímulos vindos, não só da personagem, mas da relação com o grupo de criação. Corpo disponível é aquele capaz das respostas espontâneas e novas que somente a ausência de preconceitos e defesas maiores contra o mundo podem assegurar (Ibid., p.192).

As reverberações da criação precisam de tempo além do espaço delimitado dentro do tempo do ensaio, elas ocorrem paralelamente, pois segundo a autora precisam “fazer parte indireta de sua vida, de suas leituras, conversas informais” (Ibid., p.186, 187), o corpo em cena significa por ser amarrado ao corpo do sujeito ante ao personagem, produzindo assim as discursividades olhadas pela AD. Essa perspectiva se conecta com a noção de que o corpo que encena é visto ainda enquanto

possibilidade de falas além das narrativas do texto, o que pesquisado por Brand, é descrito como:

Corpo de nossos símbolos e imaginários, de nossos próprios palimpsestos¹⁰ cheios de violência, prazeres, lutas, derrotas, amores, desamores nos acidentes geográficos e na diversidade dos habitantes da cidade que se constrói dia a dia, e de sua influência na arte (BRAND, 2009 p.9, tradução nossa¹¹).

Outra forma de se referir a essa noção de um corpo que fala, é a consideração do corpo como enunciado – que posteriormente será lido como corpo-discurso. Ou seja, aqui exploramos uma fala do corpo além dos diálogos propostos na narrativa. Não se trata de olhar para os diálogos das personagens extraídos do texto, e sim para as falas que o corpo da(o) atriz/ator produz a partir da encenação que ele cria, e na forma como cria mediante a narrativa proposta. Segundo Pavis:

A enunciação cênica, em outras palavras, a encenação, dá sua iluminação, sua atmosfera e, finalmente, seu sentido ao texto enunciado (ao objeto estético fabricado pelos artistas). Assim, a cena não é a ilustração, a encarnação do texto que ela se contentaria em efetuar. A enunciação cênica (e, portanto o corpo do ator ou do espectador) vem primeiro, ela confere ao texto seu sabor e seu sentido. O texto é 'como um humor', 'a secreção do corpo' (PAVIS, 2017, p.326).

Para ambos os autores, o corpo na cena, à luz da teatralidade, é indissociável do corpo do sujeito, daquilo que se é mesmo fora do espaço e tempo delimitados como o lugar da encenação. E para que o gesto enquanto signo corporal seja visceral, é necessário que tanto o interior quanto o exterior do corpo do ator estejam em conexão, e que haja uma soma entre eles (AZEVEDO, 2017). O corpo em cena não deixa de ser por nenhum momento um lugar de fala, e desta forma, ocupa em cena dois espaços distintos, o poético e o social, ou seja, como aponta Telles, ele se torna:

Um corpo que discute as questões do mundo de um ponto de vista sócio-político em espaços de luta social e ao mesmo tempo, um corpo que tem como ofício a *poiesis* como um modo de reinventar questões do mundo em uma realidade artística (efêmera e precária), que não tem necessariamente a

¹⁰ Palimpsestos são pergaminhos reutilizados ao serem apagados e reescritos (significado retirado do dicionário Michaelis *online* acessado pelo link: < <http://michaelis.uol.com.br/busca?id=BVIWR>> em 09/11/2020).

¹¹ "Corpo de nuestros símbolos e imaginários, de nuestros propios palimpsestos hechos de violencias, placeres, luchas, derrotas, amores, desamores en los accidentes geográficos y en la diversidad de los habitantes de la metropolis que se contruye día a día y de su influencia en el arte".

premissa de refletir uma realidade análoga ou referencial (TELLES, 2020, p.93 e 94).

Quanto aos estímulos da criação do corpo da(o) atriz/ator, a autora fala que há uma ligação direta com suas motivações e seu psicológico, ou seja, há aqui uma ligação com o proposto na AD de que toda formulação discursiva está diretamente ligada aos sentidos - inconscientes, históricos e sociais. Para ambas as perspectivas, é necessário que os sujeitos, enquanto corpo e discurso, encontrem significados ao que se propõem.

Ao abordar a criação das partituras pelo corpo da(o) atriz/ator, Azevedo deixa claro que na dimensão de artista, há também uma inscrição daquilo que compõe a personalidade e humanidade do ator, e reforça que essa simbiose é positiva ao público. (AZEVEDO, 2017). O que ela salienta é que nenhuma proposta externa pré-estabelecida ao corpo, enquanto criação, existirá sem a interferência de algo interno a(ao) atriz/ator, de seus sentimentos, sua alma. Dando continuidade a esses pensamentos, Gonçalves e Gonçalves nos dizem que:

Para os processos de criação teatral em contextos educacionais, é fundamental a compreensão de que uma criação está sempre em uma relação de valores com outras pessoas, outros objetos, outras coisas. Pessoas, objetos e coisas que vivem juntos, o mundo da arte e o mundo da educação (GONÇALVES e GONÇALVES, 2016, p.53).

Para os experimentos cênicos, o espaço escolar ao mesmo tempo em que desestabilizava, por não ser visto como um espaço confeccionado para o teatro, se fazia um lugar de possibilidades diferentes e criativas para o corpo em cena nas linguagens da teatralidade e da performance. Paulo Freire fala de uma prática educativo-crítica onde as relações entre alunas(os) e professoras(es) deve propiciar um espaço para assumir uma identidade cultural: “Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar” (FREIRE, 2019, p.42). Ainda sobre identidade cultural dos sujeitos, Freire critica a visão da escola como um local apenas de transferência de saberes, ele fala da escola como um espaço-tempo no qual há diferenças entre educar e aprender, pois aprender engloba todas as vivências e saberes extraclasse. Além dos conteúdos pré-estabelecidos nos currículos, todos os integrantes desse espaço-tempo produzem e trocam ensinamentos com significações geradoras de conhecimentos. Para Gonçalves e Gonçalves (2018, p.147) “nas

relações entre sujeitos é que a construção do conhecimento encontra potencialidade de existência”. Sendo assim, tomamos a escola como um espaço de possibilidades por incitar diferentes relações entre os sujeitos, proporcionando a construção de diversos saberes que podem ser olhados enquanto performances educacionais, as quais Gonçalves (2016) aponta como um campo teórico que permite diferentes conceituações no que tange as expressões humanas em sociedade, mais especificamente, as demarcações dos papéis sociais do corpo por meio dos espaços que ele ocupa, além de promover um encontro interdisciplinar nas formas de compreender estes corpos do ambiente escolar.

3 PROCESSOS NECESSÁRIOS: CAMINHOS E GESTOS DE CRIAÇÃO

*Eu nem sei porque eu vim
Mas acho talvez que eu vá ficar
Tudo bem porque no fim
A gente vive sem saber se vai vingar*

(Tuyo)

Início este capítulo ao pensar nas palavras *como* e *qual*? Como se dá a construção de um caminho para chegar em um determinado lugar? E qual a fórmula para construir esse caminho? E assim, nesse movimento de perguntas, é que nasce o entendimento dos métodos para com os objetivos da construção científica: a análise e seus resultados. Ao se tratar de pesquisas qualitativas, como é o caso deste trabalho, pensar na mensuração dos resultados exige aprofundar o entendimento das contribuições que o campo qualitativo agrega à produção de conhecimento. Ao considerar as materialidades que aqui serão apresentadas, primeiramente perpasso pelo processo, ou seja, tudo aquilo que é percorrido antes de algo vir a ser.

Antes de apresentar o processo de construção e recolhimento das materialidades, descrevo detalhadamente o processo cênico A Serpente, que já foi anteriormente apresentado no primeiro capítulo, contudo, aqui destrincho o caminho, o passo a passo do processo criativo e dos desdobramentos estéticos, me inserindo também como sujeita que vivenciou todas as etapas dessa criação. Segundo Gonçalves, “o teatro é um movimento de linguagem, que só acontece entre sujeitos que se propõe a colocar um espetáculo de pé, embora a necessidade teatral do homem não esteja no resultado de um processo, e sim no próprio processo” (GONÇALVES, 2019a, p.165).

3.1 CAMINHOS DA CENA: PROCESSOS DE CRIAÇÃO DO OBJETO DE ANÁLISE

Neste capítulo se desdobram as etapas do processo criativo que resultaram no trabalho cênico A Serpente, desenvolvido em conjunto entre alunos e professor no âmbito da universidade. Trago, por meio dos subcapítulos, as abordagens metodológicas e os elementos de produção adotados ao decorrer do processo, na

intenção de percorrer os caminhos do gesto de criação e sempre ressaltando o caráter educacional no fazer artístico. Assim, há a pretensão de possibilitar um olhar paralelo e ampliado para uma comparação entre a concepção do objeto de pesquisa – a obra – e a concepção das materialidades a serem analisadas, enfatizando a importância do registro processual na iminência do panorama final resultante das análises.

O relato que compõe os subcapítulos seguintes demarcam minha participação não apenas enquanto pesquisadora de campo das reverberações de *A Serpente*, mas também a participação nas formulações metodológicas para a execução da obra, que culminam por imprimir uma parcela de autoria a partir das estruturas teóricas desta pesquisa, e demarcam um vínculo de propriedade intelectual com o processo, uma vez que performo também aluna, produtora e artista do objeto. Ao refletir acerca da construção de uma metodologia científica, há a consideração de que “Para bem se formular o problema, supõe-se conhecimentos prévios do assunto, além de uma imaginação criadora que, em grande parte é responsável pelo processo das ciências” (CERVO; BERVIAN, p.50, 1977). Proponho então neste ponto do percurso de escrita, que como abordado inicialmente é narrado análogo a ação de uma caminhada, uma exploração sensível e desacelerada ao que se desvela por entre as descobertas, erros, acertos e aprendizados da vivência processual.

3.1.1. Disparadores poéticos

O texto *A Serpente*, utilizado como disparador poético para a construção cênica, foi a última obra escrita por Nelson Rodrigues. Um dos motivos da escolha do professor-diretor pelo texto, foi pelo fato do curso de Tecnologia em Produção Cênica nunca antes ter trabalhado um texto rodrigueano dentro das disciplinas de práticas cênicas. O texto conta a história de Lígia, Guida, Paulo e Décio, duas irmãs e seus maridos, que possuem suas vidas espelhadas, porém opostas, quanto as relações matrimoniais. Ambas se casaram no mesmo dia lado a lado, entretanto, Guida é a irmã que possui uma vida feliz no casamento, já Lígia é a irmã que sofre uma rejeição sexual por parte de seu marido, além de conviver em um relacionamento abusivo e violento. Um fator explorado em vários textos rodrigueanos e que também é trazido em *A Serpente*, é o ato de invadir as intimidades dentro dos apartamentos/casas. Em vários de seus textos, o autor escancara o que há de mais grotesco por trás das paredes que abrigam famílias ditas padrões, tradicionais e felizes. Ao adentrar a

intimidade dentro do texto, nos deparamos com sentimentos como inveja, desprezo, falsidade e ódio, além de situações de traição, machismo, racismo, agressões e outras mais. O ponto de tensão do texto se dá a partir do momento em que é feita uma proposta incomum por parte da irmã feliz, que consiste em oferecer à sua irmã uma noite de sexo com o seu marido, para que esta desista de uma tentativa de morte; uma proposta que desencadeia todas as situações de conflitos seguintes. O desfecho trágico da obra, que termina na morte criminosa de Guida executada por seu marido, provoca toda a discussão ética e moral do contexto familiar e estabelece uma ligação com o título que Nelson escolheu para sua obra. A Serpente, apesar de escrito nos anos 70, ainda se faz necessário pela abordagem escancarada das farsas existentes por trás daquilo que é tomado como modelo familiar tradicional, e que é tão exaltado no contexto político em que estamos inseridos na atualidade.

3.1.2 Experimentar como gesto de criação

Relembrando o que foi apresentado no primeiro capítulo, o surgimento do processo nasceu dentro da disciplina optativa Laboratório de Encenação, ofertada dentro do curso de Tecnologia em Produção Cênica. O fato de a oferta ter sido opcional para as(os) alunas(os), trouxe a noção de que, ao escolher a disciplina, as(os) alunas(os) se identificavam e encontravam nela sentidos que conversam com as suas formulações, seus interesses enquanto sujeitos. Quanto às intenções e objetivos da disciplina, era evidenciado o interesse em experimentar diferentes estéticas de pesquisa cênica assumindo o caráter não profissional. Em nenhum momento houve a pretensão de encarar o trabalho realizado no processo como feito por profissionais de teatro, mesmo que alguns integrantes do grupo, em outras situações de trabalhos com grupos e companhias, já tivessem efetivamente trabalhado como atrizes/atores.

Ao ministrar a disciplina, o professor-diretor utilizou de métodos nomeados "teatro[dia]lógicos", advindos dos estudos bakhtinianos a respeito da dialogia¹². No entanto, esta pesquisa olha para esse processo metodológico por outras perspectivas

¹² O conceito *dialogia* está relacionado a Análise Dialógica do Discurso (ADD) que nas palavras de Beth Brait é uma “perspectiva teórica que se apresenta, especialmente no Brasil, como uma possibilidade de interpretação dos estudos filosóficos-artísticos-discursivos desenvolvidos por Mikhail Bakhtin e o Círculo.” (BRAIT, 2019, p.12).

teóricas, pois são esses outros olhares que proporcionam a importância da pesquisa de forma a constituir novos panoramas para a fusão entre arte e educação, e contribuem para que os estudos do corpo como ferramenta da linguagem possam ser explanados de diversos ângulos.

As três etapas apresentadas em *A Serpente* decorreram do caráter experimental proposto desde o início do trabalho do texto em 2017. Assumir essa condição em comum acordo entre todos os participantes permitiu que, a cada nova experiência, outros caminhos surgissem, e permitiu também estarmos abertos a testá-los. Sendo assim, nenhuma das apresentações foi igual a outra. A estrutura da narrativa não-linear era mantida, mas outros caminhos de percorrê-las eram explorados. Não havia uma intenção inicial de se chegar em um espetáculo ou em uma montagem cênica, tudo ocorreu por conta dos desdobramentos processuais. O processo cênico ao passo em que era construído, enquanto nos apossávamos do texto, culminava em uma desconstrução das encenações das personagens como eram propostas no texto original. Como exemplo, menciono aqui os conceitos de Derrida trazidos por Pavis (2017) acerca da desconstrução aplicada a análise teatral: “o sentido de um texto é aberto, contraditório, sempre relativo, jamais estável e definitivo” (PAVIS, 2017, p.78). Os ensaios depois da encenação constituíam uma permanente construção/desconstrução do texto, do jogo do desempenho e do projeto. Partimos de um laboratório no qual, após vários métodos de criação, abrimos os ensaios para que os demais estudantes e professores do curso pudessem assistir. Sobre o ensaio aberto, Gonçalves nos diz que:

Ele é aberto justamente por propiciar outras reflexões, aceitar sugestões e não se colocar diante de seu público como uma obra pronta. O ensaio aberto é lugar de conversa, interlocução, sondagem e percepção do que funciona ou não na técnica e na estética do espetáculo (GONÇALVES, 2019a, p.161).

Sobre o projeto *A Serpente*, o professor-diretor explica que foi a partir das significações do contexto de laboratório – como nomeou a disciplina – que as(os) alunas(os) se envolveram a pesquisar juntas(os). Isso gerou uma construção coletiva do conhecimento e que fugiu à ideia de processos de escolarização nos quais o papel do(a) professor(a) é somente delegar as atividades, e o das(os) alunas(os) é executá-las sem maiores interferências nos procedimentos. Pelo pensamento de uma educação freiriana “Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino” (FREIRE,

2019, p.30). No laboratório de criação, ambos caminharam lado a lado, e proporcionaram às(aos) alunas(os) autonomia para que trouxessem suas descobertas ao espaço da aula.

No ano seguinte, em 2018, entendemos que o processo já se caracterizava como um espetáculo mesmo se tratando de uma proposta fragmentada do texto rodrigueano, e então começamos as apresentações anunciadas como espetáculo. No final do processo, em 2019, realizamos o experimento de desmontagem como proposta para um evento de extensão acadêmica. Ao todo, foram cerca de 19 apresentações, considerando todos os formatos, as quais foram adaptadas para cada diferente espaço em que estivemos. Na maioria delas, realizávamos um bate papo ao final, para que houvesse um momento de troca com o público num gesto educacional, onde poderiam ser feitas perguntas ou partilhas quanto a dúvidas e impressões que o processo levantasse.

3.1.3 Partituras do corpo em cena

Antes de escolhermos as cenas definitivas que seriam a estrutura do roteiro não-linear, e antes mesmo de pensar nos gestos que representariam tais cenas, realizamos uma variedade de atividades metodológicas de treinamento corporal propostas pelo professor-diretor. Atividades para criar e resgatar emoções e corporeidades. Para Guterres e Gonçalves:

O treinamento físico foi sempre o ponto de partida e de chegada, ou seja, é de onde saímos e para onde vamos. Todas as atividades relacionadas às experimentações vivenciadas querem, na pesquisa sobre o treinamento, repousar suas energias, mais do que na criação cênica com fins de apresentação (GUTERRES e GONÇALVES, 2018, p.86).

Sônia Azevedo (2017), ao relatar a criação dos gestos pelo corpo, explica que há impulsos que parecem não ser planejados, mas que acabam por ter profundas conexões com o processo num todo. Como processo laboratorial, pensamos as cenas principais escolhidas pelo grupo em suas potências simbólicas, resgatando tanto no corpo quanto na produção cênica as principais essências representativas que reverberaram após a leitura. As cenas surgiram de formas desconexas e não-lineares, e até mesmo algumas ações extras foram criadas no processo, a fim de exemplificar e ilustrar como haveria sido uma determinada ação a qual as descrições do livro não

contemplavam. Como resenhado anteriormente, o texto é finalizado com a morte criminosa de Guida, causada por seu marido Paulo, e a cena final escrita por Nelson é o espanto de Lígia, a irmã, no momento em que chega ao local da morte, acusando o cunhado Paulo pelo assassinato. Ao refletir sobre todas as circunstâncias que levaram Guida a morte, o professor-diretor, junto as(os) alunas(os), discutiu e nos provocou, tanto nas reflexões dialogadas quanto nos exercícios de práticas físicas, levantando a questão de como seria para os demais personagens do texto essa imagem da mulher morta? Qual seria a reação, a encenação, das pessoas que a conheciam mediante a sua morte? Como resultado, montamos a cena de um velório que o texto original não traz, mas que, naquele momento, resgatava diversos sentimentos que perpetuaram após lermos e trabalharmos a obra. Para Gonçalves e Guterres:

É nessa perspectiva que os integrantes do Carmen Group apoiam seus projetos cênicos, que consistem muito mais em olhar e conhecer seus corpos-a(u)tores, realizando um trajeto de imersão em pesquisas individuais e coletivas, do que em transformar esses corpos em cena apresentável (GONÇALVES e GUTERRRES, 2019, p. 86).

É preciso dizer que vários gestos corporais foram se modificando à medida que os discursos da(o)s atrizes/atores na relação com a personagem também se modificavam, ou simplesmente por intermédio da direção, sempre com o olhar sensível para o que faltava ou era excesso na proposta da cena. Foram incontáveis alterações de marcações e movimentos nos trechos escolhidos, e muitas vezes as descobertas de possibilidades de refazer uma mesma cena de outra forma mais potente e visceral, se davam após várias outras apresentações as quais já tínhamos realizado, e por isso a importância de manter o corpo da(o) aluna(o)-artista sempre em pesquisa.

3.1.4 Espaços

As primeiras apresentações, denominadas de Serpentes de Laboratório, surgiram no palco do auditório do campus, um local que, mesmo constituído por um palco de madeira e uma plateia com 400 poltronas, não havia sido projetado como um espaço teatral, e sim de eventos, palestras, aulas, etc. Pelo fato de nossas

visualidades serem intimistas, nas primeiras apresentações convidamos o público ao espaço da cena. Em sessões limitadas para no máximo 20 pessoas, distribuíamos cadeiras em cima do palco, de modo que o público ficasse de frente para a plateia vazia e pudesse nos assistir de maneira bem próxima, já que nós, alunas(os)-atrizes/atores, também estávamos ocupando aquele espaço junto dos expectadores.

Houveram outras apresentações do processo enquanto laboratório fora do espaço da universidade, uma em uma comunidade rural do Movimento Sem-Terra MST, no Assentamento Contestado na cidade da Lapa/PR, onde adaptamos a cena para um antigo casarão abandonado, e outra no Centro de Capacitação Artística Guido Viaro em Curitiba/PR, onde apresentamos para alunas(os) do Ensino Fundamental II, local em que também tivemos modificações quanto a adaptação ao espaço. Contudo, em ambas procuramos manter essa relação de proximidade do público com as delimitações para a cena.

No formato de espetáculo e desmontagem, apresentamos em variados estilos de teatro, alguns construídos numa releitura da estrutura de Teatro de Arena, como foram as apresentações no Teatro Experimental da Universidade Federal do Paraná – TEUNI, e outros no formato de Teatro Italiano, como no Teatro do Centro Cultural de Pinhais/PR, o Teatro Municipal da cidade de Ibiporã/PR, o Teatro da Casa da Cultura Dide Brandão em Itajaí/SC e no auditório do Departamento de Comunicação da UFPR – DECOM. Mesmo ambos possuindo a mesma disposição estrutural, eram completamente distintos quanto às condições de dimensão dos espaços, tais como altura, largura e profundidade do palco e da plateia; as condições de estrutura, seja de textura do palco ou se possuía ou não grade e mesa de luz e som; e as condições de acomodação do público. Estes fatores influenciaram diretamente em toda a estrutura de criação cênica, mas que acabaram por compatibilizar com a proposta do processo de estar sempre aberto a novas experimentações. Na maioria dos casos, demandava repensar, em um tempo extremamente curto, sobre como faríamos as novas configurações cênicas de modo que conseguíssemos seguir o roteiro, ou então quais as modificações que ocorreriam no roteiro para a sessão acontecer, o que acabava por estimular a prática da atuação de um(a) produtor(a) cênico. Ao assumirmos o formato espetáculo, a proposta do público em cima do palco foi deixada, e este passou a contemplar o espetáculo do local de plateia.

3.1.5 Detalhes da cena: estética visual, sonora e sinestésica

Durante o processo criativo, ao mesmo tempo em que pensávamos nas criações corporais enquanto alunas(os)-artistas, também pensávamos sobre possíveis composições de cena que trouxessem a atmosfera rodrigueana para os experimentos laboratoriais. Assim, a ideia inicial era que o espaço cênico remetesse a um ambiente interno intimista, já que o texto rodrigueano adentra esse íntimo das casas, dos apartamentos e das famílias. Surgiu então como ideia de iluminação inicial, uma única lâmpada comum de tungstênio, que deu o tom amarelado/âmbar para a cena, e que era pendurada por um bocal no espaço central, simulando a lâmpada de uma residência.

Além da luz, houve também o processo de criação do figurino. Como os textos de Nelson são fortemente conhecidos por suas relações e simbologias acerca do vestido de noiva, tomamos o branco como cor única de nossos figurinos. Através das orientações do professor-diretor, cada integrante ficou livre para a escolha de seu figurino, desde que este seguisse a cor estabelecida e que de certa forma dialogasse com as quatro personagens principais. Os conceitos e sentidos da relação figurino-personagem ficaram por conta da idealização de cada aluna(o)-artista, já que no texto *A Serpente* não há uma descrição da indumentária das personagens, portanto ambos os figurinos eram diferentes e sofriam pequenas modificações a medida em que os próprios sujeitos do processo iam se modificando quanto a sua relação com as personagens. No capítulo das análises, por meio das imagens será possível adentrar mais a fundo os sentidos dos figurinos ligados diretamente ao entendimento dos sujeitos quanto aos seus corpos emprestados às personagens.

Fora os figurinos individuais de cada um, havia também um vestido de noiva, que considero a peça com maior força simbólica em cena. Durante o processo, o vestido foi pensado e criado de diversas formas, e cabe aqui ressaltar a importância do processo experimental como forma de aprendizado não só para o que funciona especificamente no corpo, mas também esteticamente em cena. Nas primeiras experimentações, a constituição do vestido foi pensada a partir de uma junção de peças das roupas brancas de cada integrante, sendo dispostas em uma armação que seria montada em torno da pessoa que representaria a noiva, entretanto em ensaios no laboratório, a dificuldade que demandava a execução da cena levou o grupo a pensar em novas formas de refazer a ideia. Posteriormente, o grupo adquiriu um

vestido de noiva simples e antigo que passou a ser uma peça presente em cena desde o início do espetáculo até o uso como vestido que ocorria ao final, e como consequência dessa escolha de presença cênica, foi necessário que novas configurações de iluminação se constituíssem, mas sempre adaptadas ao que era possível dentro da estrutura de cada lugar em que apresentamos. Já ao final do processo, o vestido foi substituído por um longo tecido *voil* branco, neste formato, voltamos a simbologia do vestido que era percebido principalmente pela expressão corporal de quem atuava como a noiva, e dos demais corpos que atuavam como ajudantes ao arrumar a noiva para o altar, e na sequência performavam como convidados do casamento em posição de retrato fotográfico, ou seja, foi principalmente pelo que os corpos encenavam que o tecido se fazia perceptível enquanto vestido.

Ainda sobre as criações de figurino, havia outra relação simbólica com o tecido branco, porém, desta vez para retratar uma cena de morte. Já que o texto termina com a morte trágica de uma das personagens principais, ao retratarmos essa morte por meio de um velório, utilizávamos sobre o corpo morto um tecido branco para compor a cena, um tecido leve e translúcido, que de início era um tule e posteriormente passou a ser o mesmo *voil* que ao final se transformava no vestido da noiva.

O trabalho também contou com elementos/objetos de cena que costuravam outros efeitos e simbologias à proposta de narrativa criada. Trabalhávamos com os grãos de arroz, um forte elemento tradicionalmente presente nos casamentos, que no início era utilizado apenas pelas(os) alunas(os)-artistas para ser jogado no momento final da cena do velório. A ideia era criar uma provocação simbólica, já que o "jogar arroz" é para desejar prosperidade ao casamento, mas dentro do contexto da narrativa, a morte foi ocasionada justamente pelo desfecho trágico dos conflitos no casamento. Posteriormente, o arroz passou a ser um elemento de engajamento e provocação para com o público mediante a cena. O público recebia o arroz antes de adentrar o espaço da apresentação, e não fornecíamos nenhum direcionamento sobre o que deveria ser feito com ele. Desta forma, podíamos experimentar e perceber qual a percepção do público para com proposta interativa de segurar algo em mãos sem saber o porquê e nem até quando. Curiosamente, na maioria das apresentações em que fizemos este teste, o público segurou o arroz até o momento da cena do velório, e quando as personagens executavam o gesto de jogá-los, o público também os

jogava. Ao final, quando propúnhamos um bate papo, houveram relatos diversos sobre os efeitos da intenção interativa, algumas pessoas relatavam incomodo por segurar o arroz, outras se sentiam intimidadas ao terem que jogar e fazer parte daquela cena carregada de culpa, e em alguns casos as pessoas até esqueciam que seguravam algo.

Outro elemento utilizado que ressalta as simbologias do casamento eram as flores e/ou pétalas de rosas. Assim como todos os outros elementos, elas também sofreram diversas alterações, fosse por proposta estética ou por adaptação às circunstâncias de produção. As flores, assim como o vestido, permaneciam presentes em cena desde o início reservadas em um canto, e durante a cena do velório, cada personagem recolhia uma quantidade de flores e/ou pétalas e depositava no corpo da mulher morta. O momento das flores acontecia antes do momento em que o arroz era jogado (o final da cena). A flores eram utilizadas também na cena final em que compúnhamos a noiva e o retrato de casamento. Durante o processo laboratorial, ainda na universidade, recolhíamos algumas flores que pudéssemos encontrar no entorno do campus e que estivessem disponíveis de acordo com a época, depois passamos, em alguns casos, a comprar as pétalas por uma decisão estética da composição da cena, e houveram também momentos em que pudemos utilizar flores e pétalas juntas. Esse elemento foi utilizado em todos os processos, exceto na desmontagem cênica.

Como sonoridade, a sonoplastia da obra contou com uma música central, que foi trabalhada desde o início do laboratório como linguagem de inspiração às criações do corpo, e posteriormente adotada como parte da narrativa, já que sua execução durante a cena construía, junto ao gesto, os sentidos desenrolados a cada nova ação. A música em questão é a canção *At Last*, composta originalmente em 1941 por Mack Gordon e Harry Warren para um musical, mas que só se tornou fortemente conhecida após a sensível e potente interpretação da cantora Etta James.

A forma escolhida para utilizar a música instaurou os pontos principais de ausência de fala, restando apenas a comunicação não-verbal do corpo em cena reagindo aos diferentes acontecimentos. A música era repetida na íntegra em todas as apresentações, algumas por três vezes e outras por duas a medida em que íamos modificando as cenas. Na primeira utilização, o período de duração da música servia para que cada atriz/ator interpretasse, em seu corpo pelo espaço, uma das 4 personagens principais do texto. Era um momento de trazer a cena sensações de

paixões, medos, sensualidade, inveja, desconforto, cobiça, dentre outros sentimentos abordados na trama. A segunda execução se dava logo após uma forte cena de agressão sofrida por Lígia ocasionada por seu marido Décio; neste momento, ambos os corpos retratavam, cada um à sua memória, as reações de um corpo ao ato da agressão.

Além da canção de Etta James, que se tornou a marca principal de A Serpente, utilizamos em algumas apresentações do espetáculo, após modificações das cenas iniciais, a música *K* da banda *Cigarrets After Sex*, lançada no ano de 2017. A música foi adotada para o momento de entrada do público e após o final da apresentação. Sua utilização na entrada se deu como pano de fundo sonoro a uma conflituosa cena de sexo protagonizada por Lígia e seu cunhado Paulo, e que só era compreendida posteriormente a medida em que era apresentada a narrativa do texto de Nelson Rodrigues.

Enquanto a letra de *At Last* aborda uma perspectiva de esperança renovada por uma felicidade e realização encontrada em um novo amor, a música *K* traz uma narrativa de intenso desejo e certa nostalgia por um sentimento que restou de uma relação que não está mais presente. A música de Etta James junto as representações corpóreas denotavam diferentes sentidos, eram momentos de ilusões ao vislumbre de um amor perfeito, ou então de frustração e ironia à medida em que era escancarado que a escolha matrimonial havia sido errônea. Já os sentidos em *K* ressaltavam o desejo proibido e problemático entre os cunhados durante a consumação da proposta sexual.

Na composição estética geral das visualidades da cena, nossas criações utilizaram poucos objetos e adereços, demarcando que o foco principal do trabalho era o corpo, seja em movimento ou parado, utilizando ou não a voz, em expansão ou recuo, no entanto, sempre explorando de diversas formas o espaço disponível. Os desdobramentos das escolhas estéticas relatadas anteriormente podem ser melhor compreendidos pelas seguintes considerações de Badiou:

O teatro é uma arte da simplicidade ideal, obtida por uma cunhagem *típica*. Essa própria simplicidade acaba presa na clareira do emaranhado vital. O teatro é uma experiência, material e textual, da simplificação. Separa o que está embaralhado e confuso, e essa separação guia as verdades de que ele é capaz (BADIOU, p.98, 2002).

O teatro como experiência ao qual Badiou se refere ressalta a importância de enxergar, na simplicidade cênica, uma relação entre a existência humana e a arte. Complementando o pensamento de Badiou quanto à vitalidade da arte, Marcelino (2020, p. 64) afirma que ela “incorpora na herança afetiva, memória e identidade. Assim, como eixo educador, a estética não se limita a uma aproximação atraente ou sugestiva, ela promove e desperta a criatividade integral e uma identidade coletiva social”, isto é, há na estética artística afetos que envolvem todos os sujeitos do processo, pois passam a se envolver por inteiros no processo criativo, e a partilhar juntos diferentes memórias de significação. Deste modo, é necessário aos artistas se despirem de pensamentos individuais para que se envolvam com as afetividades e a empatia que a arte implica em seu exercício.

3.2 CAMINHOS DA PESQUISA: PROCESSO DE CRIAÇÃO DAS MATERIALIDADES

A construção metodológica do *corpus* a ser analisado se deu por duas etapas. A primeira foi no início da pesquisa, ao revisar imagens construídas ao longo de todo o processo e identificar nessas imagens possibilidades de sentidos ao acessá-las com o olhar teórico do discurso. Realizei também um mapeamento de todas as apresentações realizadas pelo grupo, seja de caráter laboratorial, espetáculo ou desmontagem cênica, além de um levantamento cronológico, para quantificar as apresentações totais e elucidar as etapas e desdobramentos de cada uma. Os arquivos fotográficos do grupo surgiram a partir de registros de diferentes fotógrafos, alguns registros foram feitos por integrantes do grupo, outros por fotógrafos de festivais, pessoas da plateia e algumas pelo próprio professor-diretor. Ao revisar essas imagens, meu olhar voltou-se principalmente para as fotos que retratam os sujeitos para além do personagem, fotos registradas durante as aulas, processos de criação, bastidores de apresentações e outros momentos. Entretanto, também utilizo de imagens desses corpos em cena, assim, realizo uma ponte entre as respostas para a questão norteadora com as ilustrações imagéticas, absorvendo também as potencialidades discursivas dessas imagens e estabelecendo a análise através dos estudos da escola francesa de discurso.

As imagens utilizadas foram buscadas nas páginas do grupo, com os integrantes, em arquivos de *Whatsapp*, *Facebook* e armazenados na nuvem pelo

Google, de modo que todas as imagens por mim selecionadas trouxessem um panorama dos sujeitos dentro e fora de cena. A ideia é estabelecer, com esse levantamento, um link de sentidos entre os relatos registrados pela aplicação do questionário e às visualidades e significações corporais dos sujeitos ante aos personagens.

A segunda etapa foi a elaboração do questionário destinado à sete (7) integrantes que permaneceram do início até o final dos experimentos em *A Serpente*, sendo eles 4 homens e 3 mulheres com idades variadas. Foi optado por não revelar os nomes dos sujeitos para que todos pudessem se sentir mais à vontade em suas respostas, uma vez que se trata de um texto com grandes potências e tensões para com a construção corpórea. A identificação se dá somente através da idade, gênero, tempo de permanência no grupo e área de atuação, profissional ou nos estudos.

O questionário levantou a seguinte questão: *Quais as reverberações do processo de A Serpente, e os significados em sua formação enquanto aluna(o)-produtor(a)-artista de um curso superior em produção cênica?* A pergunta elaborada para o questionário de levantamento de materialidade discursivas traz em seu enunciado a retomada das três principais posições-sujeito performadas durante a vivência do processo de *A Serpente*, sendo elas: aluna(o), produtor(a) e artista, o que fez com que os participantes retomassem Memórias Discursivas quanto a estes três papéis sociais para então pensarem nas reverberações e nos significados que os transpassaram mesmo após a finalização do processo e, para alguns, até mesmo após a finalização da graduação.

Na questão não há, intencionalmente, um direcionamento para que os sujeitos falem dessas relações no corpo, pois a ideia é que as associações feitas pelas memórias retomadas demonstrem que não há nenhum processo educacional que não provoque desafios, transformações e desenvolvimentos ao corpo de quem o vivencia. É neste ponto que a pergunta do questionário e a pergunta norteadora da pesquisa se relacionam, pois a pergunta do questionário objetiva um levantamento de materialidade discursiva respondido de forma espontânea quanto ao que sobressai ao corpo, o que por ele desliza e transborda. Já a pergunta norteadora intenta um gesto analítico direcionado especificamente para o que há de discursivo sobre o corpo dos sujeitos. Retomando a questão norteadora: *Quais discursividades deslizam sob os corpos de alunas(os)-produtoras(es)-artistas em cena no contexto educacional universitário?* clarifico que esta se relaciona como uma continuação da outra.

Enquanto a pergunta do questionário dá um pontapé inicial para o levantamento da pesquisa, a pergunta norteadora a complementa como uma segunda etapa, uma delimitação e organização material, espacial e teórica para os dados levantados.

Quanto à aplicação do questionário, a princípio foi pensado em deixar a quantidade de linhas para a resposta livre, assim cada um partilharia todas as informações que julgasse relevantes para a resposta. Entretanto, para não gerar uma quantidade destoante de texto entre uma resposta e outra, foi reconsiderado a padronização e estabelecida a quantidade máxima de 10 linhas para cada resposta, já que o objetivo foi explorar a potência das poucas palavras escolhidas por cada sujeito. O questionário foi enviado em formato de arquivo PDF, via *Whatsapp* do grupo para os participantes que ainda permanecem lá, e em alguns outros casos via *Facebook* ou *Whatsapp* particular. A orientação foi que as respostas fossem enviadas por e-mail ou *Whatsapp*, e estas serão destrinchadas no capítulo a seguir. O surgimento da escolha pelo questionário se deu no momento em que percebi que falar dos sujeitos implicaria em entender melhor os efeitos de sentidos gerados para estes em suas participações no processo, por isso a importância de destinar aos participantes que permaneceram até o fim do processo completo. O formato inicial foi estruturado com duas perguntas, no entanto, após definir que precisaria ser uma resposta curta para a análise, o questionário foi reformulado com uma pergunta única a qual os participantes não precisavam prender-se a um conceito de resposta certa ou errada, fazendo assim com que se sentissem à vontade para expressar o que de fato permaneceu enquanto significações reverberantes do processo.

Cabe ressaltar as condições em que o questionário foi aplicado quanto ao tempo de distanciamento em relação ao processo, que foi pouco mais de um ano após a última apresentação, em abril de 2019, no formato de espetáculo, no Festival de Curitiba dentro da Mostra Universitária. Esse distanciamento temporal interfere diretamente nas respostas dos sujeitos, já que estes não estão mais imersos no processo e olham para ele através das memórias construídas.

Por conta da pandemia do Covid-19 em 2020 no Brasil, o envio e recebimento do questionário foi realizado de forma remota, assim o contato com os participantes foi através das ferramentas digitais. Um fator importante deste contexto é a consideração de que os sujeitos participantes que se permitiram a experimentação corporal na prática teatral encontram-se atualmente com seus corpos distantes não só do Carmen Group, mas de qualquer atividade corporal teatral considerando que

todas essas atividades artísticas corporais foram suspensas desde o início da pandemia no Brasil. Um ano sem teatro presencial, sem aula presencial, sem relações de trocas e aprendizados com outros corpos.

Um dos acontecimentos imprevistos durante o processo de aplicação da questão foi quanto a interpretação das orientações sobre a resposta. No questionário, orientei aos participantes que não havia certo ou errado quanto ao que quisessem responder, expliquei que a resposta deveria ser orgânica, de acordo com o que sentissem ao serem interrogados pela questão. Entretanto não me atentei que as orientações para uma padronagem de resposta pudessem ser interpretadas de diversas formas, havendo assim uma divergência no tamanho da resposta recebida, pois alguns incorporaram a parte de informações pessoais no corpo da resposta, o que era apenas para identificação dos participantes. Ao incorporar essas informações, quando chega na parte em que os participantes entram no que a resposta lhes tocou, esta ficou objetiva e resumida por se preocuparem com a delimitação de quantidade de texto passada a eles. Outro ponto foi que alguns responderam em formato de relato, de maneira pragmática a cada acontecimento, uma espécie de relato geral, sem entrar muito em detalhes de reverberações do processo.

Apesar de ter participado de todo o processo de A Serpente do início ao fim, optei por não me inserir nas materialidades do capítulo de análise, por considerar que a forma como o processo reverberou em meu corpo está em deslizamento contínuo por cada palavra aqui escrita, do início ao final do texto. Entretanto, pensando especificamente na pergunta aplicada aos sujeitos mediante o questionário: *Quais as reverberações do processo de A Serpente, e os significados em sua formação enquanto aluna(o)-produtor(a)-artista de um curso superior de Produção Cênica?* penso que é importante trazer ao leitor, de forma objetivamente pessoal, as reverberações e significados do processo para mim.

Participar de A Serpente começou como uma curiosidade quanto à disciplina optativa e aos métodos abordadas pelo professor Jean, além de uma certa saudade em relação aos trabalhos com o corpo em cena, uma vez que eu me encontrava em profunda imersão no campo da produção audiovisual na época. O que começou sem muitas pretensões, acabou por despertar outra vez uma espécie de energia corpórea para com a criação cênica, que eu até mesmo duvidava se ainda existia em meu corpo. Enquanto sujeita-produtora, aquele espaço de experimentações e criações permitidos pela aluna-artista dentro do grupo teatral universitário fez com que eu

relembrasse a possibilidade de, mesmo de forma pequena, inserir as potências das vivências artísticas do corpo nos desdobramentos de qualquer instância burocrática que produzir demanda e/ou venha a demandar.

4 DISCURSO EM CENA

*Mil nações moldaram minha cara
Minha voz, uso pra dizer o que se cala
O meu país é meu lugar de fala*

(Elza Soares)

Aqui apresento as materialidades coletadas pela pesquisa já organizadas como *corpus* para a análise. Contudo, ao assumir aqui uma posição de analista de discurso, ressalto que, para a teoria, o gesto de análise se constrói ao longo de todo o texto por considerar que a própria pesquisa se formula por meio de um direcionamento de sentidos por parte da(o) pesquisadora(o) em relação a seus contextos históricos-sociais (PÊCHEUX, 2015). Ainda segundo a teoria, a própria transformação do texto em *corpus* já instaura um primeiro gesto de análise, que invoca automaticamente transformar autores em sujeitos, assim, o propósito principal é mostrar o funcionamento discursivo produzindo efeitos de sentido naquilo que está para além da superfície, e não diretamente o texto e suas ilustrações. Não interessa aqui os pontos de repetição dos enunciados, olharemos para suas condições de produção mediante as inscrições dos sujeitos nos papéis sociais, e o enunciado deixa de ser um dado para se tornar um fato, um acontecimento discursivo (ORLANDI, 2020a).

A utilização da AD como ferramenta de análise se dá por meio de sua presença nas mediações teóricas. Não há intenção de uma interpretação no sentido de refletir sobre os dados, e sim de situar o leitor nas diferentes posições pelas quais o discurso pode ser olhado. Além disso, sabemos que não é possível haver neutralidade da parte do analista para com os dados, mas é necessário que este habite o entremeio da descrição e da interpretação de forma relativa entre uma e outra. Há de se considerar também que há sempre um jogo duplo de interpretação na análise: uma que parte do sujeito que interpreta o que discursa; outra da parte do analista que interpreta as descrições vindas do sujeito (ibid.). Pêcheux reforça a importância de uma responsabilidade do analista para com o gesto de descrição e interpretação discursiva, que não pode deixar de pontuar a inexistência de um real interpretativo e nem de admitir a consideração de um lugar/espço, um momento interpretativo que pontua as posições do sujeito que analisa, mas que podem ser, a qualquer momento, desestruturadas e reestruturadas no movimento de sentidos, reforçando assim - como

já delimitado anteriormente - o discurso como um acontecimento e não uma estrutura justaposta (PÊCHEUX, 2015).

Antes de destrinchar os indicativos postos nos depoimentos, retomo o lugar que os efeitos de sentido ocupam na AD, pois Pêcheux assume a linguagem como um sistema que falha justamente por entender que o sujeito não é a origem de seu enunciado, apesar de se perceber assim. Temos então a não-transparência entre os interlocutores, posto que estes são afetados ideologicamente e inconscientemente na produção de sentidos (MARIANI e MAGALHÃES, 2013). Retomo também a forma como Pêcheux vê o uso de sua teoria para com as análises, pois para ele há três condições de análise que demarcam uma posição teórico-metodológica para o que ele veio a chamar de Análise Automática de Discurso - AAD69, são elas: Condição de Leitura, Condição de Estrutura de Dados e Condição de Enunciado (PÊCHEUX, 2015).

Na condição de leitura, este ato não consiste somente em adquirir o que o texto e as palavras informam, pois ela envolve automaticamente todo um conjunto de referências que resultarão em outros contextos compostos pela variabilidade de possibilidades de sentido. Já quanto à condição de estrutura de dados, não se pode buscar uma homogeneidade na construção do *corpus* da pesquisa, isto é, não há uma composição onde um dado complemente o outro, pois os dados são tidos como diversos e não existe intenção na formação de um banco de dados. E no que compõe a condição de enunciado, na teoria pechetiana, o analista de discurso precisa considerar que, ao acessar os dados, não se deparará com os sentidos puros, ele precisará assumir o caráter de ambiguidade no discurso, bem como a sua opacidade. Para a AD, há na sequência discursiva uma variedade de possibilidades de reformulações sintagmáticas que não estão postas de forma simplificada (PÊCHEUX, 2015).

Retomo também alguns aspectos da teoria já elucidados anteriormente, em que o sujeito do discurso é visto como: sujeito do inconsciente por meio do interdiscurso; e sujeito da ideologia por meio das suas posições sujeito. Neste capítulo de análise, as relações fronteiriças da AD se clarificam na utilização dos conceitos de Formação Imaginária – sujeito ideológico - e Memória Discursiva – sujeito inconsciente - ao desvelar os sentidos discursivos do *corpus* da pesquisa.

4.1 DEPOIMENTOS COMPLETOS

Uma vez que as respostas do questionário serão analisadas em um formato fragmentado, vejo como necessário realizar uma apresentação integral dos textos contextualizando algumas posições sujeito descritas pelos próprios participantes, tais como: gênero, idade, tempo de permanência no grupo e área de atuação. Assim, é possível distinguir de que forma os sujeitos se inserem na participação da construção do *corpus* de pesquisa.

Sujeito 1 (S1)

Idade: 28 anos

Gênero: Masculino

Tempo de Carmen Group: 5 anos

Área de atuação/estudos: Produtor, Diretor, Ator/Performer.

RESPOSTA: O processo reverberou em mim na forma de desafio, primeiramente por eu ter entrado em cena num rompante de substituição relâmpago e posteriormente pela provocação de tensionar a minha pesquisa acerca de gênero e masculinidades no meu próprio corpo a partir da dramaturgia.

Sujeito 2 (S2)

Idade: 31 anos

Gênero: Masculino

Tempo de Carmen Group: 2 anos

Área de atuação/estudos: Ator e Produtor Cultural

RESPOSTA: O processo de elaboração de A Serpente foi muito interessante, pois me possibilitou explorar diferentes corporeidades, derivadas das quatro personagens centrais colocadas em cena. A construção coletiva realizada pelo grupo resultou em um desenvolvimento muito sensível de sinergia que permeou todo o processo. As deslocamentos e todo o esforço para viabilizar e realizar as apresentações do espetáculo possibilitaram aos integrantes do grupo a experiência prática dos ofícios de produção e atuação, tanto em apresentações em espaços alternativos ou festivais realizados em teatro.

Sujeito 3 (S3)

Idade: 24 anos

Gênero: Feminino

Tempo de Carmen Group: 3 anos

Área de atuação/estudos: Produção de conteúdo digital (moda/ maquiagem)

RESPOSTA: O processo de “A Serpente” foi importante como um todo para mim, pois foi a partir daí que comecei a ter um pouco menos de medo e receio “sobre o que os outros pensam”, tanto na vida acadêmica quanto na pessoal, entendendo que não existe um certo e um errado, mas sim meios diferentes para um mesmo fim, aprendendo um pouco mais sobre os processos de linguagem de nosso corpo e atuação. Considero a história de “A Serpente” um ótimo assunto, mas os significados que conseguimos encontrar em grupo para chegar num resultado que tocasse não só o público, mas nós mesmos, só conseguimos, pois a energia do grupo e entrega eram as mesmas! “A Serpente” foi constituída por alunos de períodos diferentes, mas é visível que quando o coletivo tem determinação e responsabilidade com aquilo, o resultado acontece naturalmente.

Sujeito 4 (S4)

Idade: 51 anos

Gênero: Masculino

Tempo de Carmen Group: 3 anos

Área de atuação/estudos: Advogado e Produtor Cênico

RESPOSTA: Iniciamos com a imersão no texto e a escolha de trechos da obra que pudessem servir de objeto para esse trabalho laboratorial. A partir de então, iniciamos intensos treinamentos cênicos, com foco maior nos dramas familiares e psicológicos das personagens Ligia e Guida, em que todos tiveram de buscar a sua Ligia e Guida interiores, entendendo e sentindo seus conflitos, o que propiciou a construção de uma sensibilidade cognitiva das personagens, além de criar uma sinergia bastante positiva entre todos os integrantes do grupo. Do resultado desse treinamento, apresentamos duas sessões no auditório do Setor de Educação Profissional e Tecnológica (SEPT-UFPR), para públicos específicos, alunos de graduação em Produção Cênica e do

Mestrado em Educação da UFPR. No ano seguinte em 2018 o desafio proposto era a montagem da peça “A Serpente” em formato de espetáculo, não só para o público interno da UFPR, mas, também, para o público externo, e foram várias apresentações nesse corrente ano, tendo como destaque a apresentação da peça nos Festivais de Teatro de Curitiba, Pinhais e Ibiporã. Sem sombras de dúvidas, ter participado de todo esse processo criativo junto ao Carmen Group foi uma das maiores, se não for a maior, experiência que pude vivenciar no curso de Produção Cênica da UFPR.

Sujeito 5 (S5)

Idade: 23 anos

Gênero: Feminino

Tempo de Carmen Group: 2 anos

Área de atuação/estudos: Produtora Cênica e Artesã.

RESPOSTA: O processo A Serpente teve um resultado direto não apenas no meu crescimento como aluna, mas também modificou em grandes proporções minha maneira de pensar como pessoa, além das minhas releituras sobre qualquer obra que seja apresentada a mim. Várias barreiras com o corpo foram quebradas além do senso de censura ter sido desmistificado para mim. Estar dentro do processo, fez com que tudo fizesse sentido, e todas as cenas fossem extremamente necessárias. A partir do momento em que apresentei para a minha mãe de 52 anos toda a peça, sem o sentimento de vergonha a respeito das cenas mais polêmicas ou que abordavam temas sexuais, eu já vi a mudança em mim. Outro crescimento gritante foi o de sentir o personagem como real, viver as cenas sem pensar nas pessoas que estavam por trás dos personagens. Não era o colega tal fazendo o papel de Lígia, era somente a Lígia. Mas ao mesmo tempo cada Lígia se tornava única. É algo inexplicável, que somente depois de participar intimamente deste processo de criação, que pôde fazer sentido para mim, pessoa que nunca havia atuado antes e que não tinha nenhum contato direto com cena, teatro e dramaturgia. Foi um real laboratório de sensações e crescimento pessoal.

Sujeito 6 (S6)

Idade: 26 anos

Gênero: Feminino

Tempo de Carmen Group: 3 anos

Área de atuação/estudos: Fotógrafa, Produtora, Atriz, Iluminadora Cênica.

RESPOSTA: Comecei o processo com 22 anos, hoje tenho 26. Permaneci no Carmen Group e na Serpente pelo mesmo período, 3 anos. Durante o processo todo da Serpente, entendi que enxergar-se no palco é fundamental para quem deseja produzir qualquer tipo de arte. Ter a visão de dentro do resultado de uma produção abre possibilidades que um produtor ou produtora que nunca experienciou SER o resultado, terá. Me ver em cena depois de passar por todas as etapas do processo como produtora-atriz me fez ver mais a importância do desenvolvimento no resultado final. Compreender o que é SER resultado me trouxe a tona a dimensão de cada detalhe. Hoje sou fotógrafa, produtora e atriz, iniciei estudos em iluminação cênica, e me coloco em toda produção como se o resultado apresentado fosse EU, não mais uma parte de mim, o EU inteiro.

Sujeito 7 (S7)

Idade: 23 anos

Gênero: Masculino

Tempo de Carmen Group: 1 ano e 6 meses

Área de atuação/estudos: Educação Física, Ciência da Computação e Contabilidade.

Grande parte da minha formação do curso de produção cênica tomou norte apenas após o trabalho processual da Serpente. Foi meu primeiro contato com o mundo da atuação e, por consequência, com os sentimentos advindos deste universo dos palcos. A iniciação científica, embasada pelas relações interpessoais da peça, resultaram no interesse maior pelo conhecimento corporal e, nisso, veio a intenção da graduação em educação física. O processo todo foi o motim para a ampliação de interesse no mundo performático e em todas as nuances que o compõem.

4.2 CATEGORIZAÇÃO DOS PRINCIPAIS SENTIDOS DESVELADOS

Através dos depoimentos coletados e das imagens registradas durante o processo A Serpente, por meio do recorte de análise desta pesquisa, há uma identificação de três principais categorias discursivas quanto à vivência do processo

e suas reverberações nos corpos dos participantes. Cada resposta traz palavras carregadas de sentidos que formulam projeções das posições dos sujeitos na sociedade, uma junção entre contexto sócio-histórico e a memória, e que ditam quais sentidos partem dos discursos de cada papel social, por exemplo, do(a) professor(a), da(o) aluna(o), do(a) artista, do(a) diretor(a), do(a) produtor(a) e todas as outras performances.

Sobre a organização do *corpus*, sabemos que, pela AD, o sentido de uma materialidade discursiva só existe por meio de outros contextos em relação com outras referências, então, se torna fundamental atentar também para a paráfrase dos sentidos. Ou seja, as possibilidades de substituição é que indicam as discursividades a serem desveladas pelo exercício da análise. A partir do momento em que os dados coletados são estruturados e há uma interferência analítica que não permite que estes sejam vistos apenas como um banco de dados, o *corpus* passa a ser “um sistema diversificado, estratificado, disjunto, laminado, internamente contraditório, e não um reservatório homogêneo de informações ou uma justaposição de homogeneidades contrastadas” (PÊCHEUX, 2015, p.165).

Para elucidar a organização dos dados que serão apresentados, exponho a sequência da estruturação do *corpus* da pesquisa, que se constitui da seguinte forma:

1. Registro das respostas enviadas ao questionário;
2. Realização de RDs – Recortes Discursivos – dentro das respostas;
3. Identificação das três principais Perspectivas Discursivas – categorias A, B e C;
4. determinação das SDs – Sequências Discursivas – que consiste na forma como os recortes são sequencialmente apresentados junto às imagens, para então chegarmos ao quinto ponto;
5. Análise discursiva das materialidades.

Do ponto de vista pechetiano “só é possível dar visibilidade ao processo discursivo colocando várias sequências em relação[...] ao selecioná-las, quebramos o fio do discurso e permitimos que sejam tratadas pelo algoritmo como entidades independentes” (Ibid., p.167).

Aqui as categorias serão olhadas primeiro pelo conceito de Formação Imaginária da AD, onde há a transição de uma determinada situação empírica para uma posição discursiva (ORLANDI, 2020a), a qual resulta na forma como os sujeitos significam o processo cênico. As categorias identificadas nas reverberações do

processo são: A - Perspectiva de Desafio; B - Perspectiva de Transformação e C - Perspectiva de Desenvolvimento Criativo.

Na categoria A - Perspectiva de Desafio, a partir das respostas, serão destacados os RDs que indicam que o processo trouxe desafios aos corpos participantes, os quais poderão ser observados através de palavras como: tensões, barreiras, provocações, conflitos, vergonha, medo, errado, receio e censura. Nesta classificação, as Formações Imaginárias dos sujeitos se desvelam mediante aos papéis sociais, onde há uma exposição da imagem que o sujeito faz a respeito da imagem que seus interlocutores fazem sobre ele (ORLANDI, 2020a).

Na categoria B - Perspectiva de Transformação, os RDs contemplarão aspectos que, por meio das palavras utilizadas, apontam que, a partir do processo, os sujeitos puderam encontrar outros sentidos para seus interesses acadêmicos e/ou profissionais, onde se utilizam de palavras como: crescimento, modificações, importância, desenvolvimento, dimensão, resultado, norte e interesse.

Na categoria C - Perspectiva de Desenvolvimento Criativo, os RDs trazem o que os sujeitos relatam como aprendizagem prática por meio dos procedimentos e métodos de criação do processo teatral em contexto escolar universitário. Dentre as palavras destacadas para este apontamento estão: exploração de corporeidades, coletividade, experiência prática, linguagens do corpo, entrega, sentidos, significados, determinação, responsabilidade, sensibilidade cognitiva e contato com a atuação.

As imagens que compõem o *corpus* da pesquisa serão analisadas numa relação com os RDs atrelados às categorias A, B e C, compreendendo os corpos nas imagens pelo conceito de Memória Discursiva. Aqui, elas são vistas enquanto recorte de um objeto simbólico, que resultam na produção de um acontecimento. Para Orlandi, “a memória discursiva é a exterioridade constitutiva (como a razão de ser da imagem está fora do espaço da imagem)” (ORLANDI, 2017, p.62). Quanto a legibilidade interpretativa de uma imagem, é necessário considerar que este ato é também uma forma de vê-la como “um gerador de memória social no seio de nossa cultura” (DAVALLON, 2020, p.34). Ainda, sobre a análise imagética, o autor nos diz que:

Com efeito, aquele que observa uma imagem desenvolve uma atividade de produção de significação; esta não lhe é transmitida ou entregue toda pronta. Esse estado de coisas abre, como aliás insistem em nos fazer observar, a uma liberdade de interpretação [...] ela assinala um certo lugar ao espectador (ou melhor: ela regula uma série com a passagem de uma a outra posição de

receptor no curso da recepção) e ela pode “rentabilizar” por si mesma a competência semiótica e social desse espectador (Ibid., p.30 e 31).

Os recortes de registros imagéticos são considerados responsáveis pela produção dos efeitos de memória, neste ponto, é fundamental lembrar que a construção da Memória Discursiva se dá sempre na relação com o esquecimento. Há nas materialidades duas relações diferentes com o esquecimento, a primeira é um esquecimento devido ao distanciamento temporal dos sujeitos da prática do processo para com a resposta ao questionário. Já a segunda relação está na escolha das imagens, que ao produzir um acontecimento, cria uma narrativa de sentidos despertando determinadas lembranças e silenciando outras. O que enfatizo aqui é que todo o *corpus* da pesquisa é, antes mesmo da análise, uma composição de Memórias Discursivas geradoras de efeitos de sentidos os quais estão constantemente sujeitos ao equívoco.

4.2.1 Análise da categoria A - Perspectivas De Desafio

A seguir, destaco as RDs em que os sujeitos participantes indicam uma perspectiva de desafio em relação ao processo, e desvelo por meio da análise as discursividades presentes atribuídas pelos sujeitos, entretanto, proponho antes uma breve reflexão quanto a afirmação de que: “Em todas as artes, no conjunto das ciências humanas, o corpo é uma aposta de saber e de poder” (PAVIS, 2017). Intenciono por meio da afirmativa de Pavis que a categoria inicial se justifica na medida que entendemos o corpo como um – objeto de disputa – em todas as suas instâncias, mas principalmente nas artes cênicas, por possuir o caráter de abrigar um lugar onde é possível performar papéis que, para determinadas instâncias de poder, não podem ser performados em liberdade, e assim, pelo que provoca a AD em seu surgimento, dizer o que não pode ser dito. Os primeiros RDs trazem que:

RD1: O processo reverberou em mim na forma de desafio[...] pela provocação de tensionar a minha pesquisa acerca de gênero e masculinidades no meu próprio corpo a partir da dramaturgia (S1).

RD2: foi a partir daí que comecei a ter um pouco menos de medo e receio “sobre o que os outros pensam”, tanto na vida acadêmica quanto na pessoal, entendendo que não existe um certo e um errado (S3).

RD3: A Serpente teve um resultado direto não apenas no meu crescimento como aluna, mas também modificou em grandes proporções minha maneira de pensar como pessoa[...]. Várias barreiras com o corpo foram quebradas além do senso de censura ter sido desmistificado para mim. Estar dentro do processo, fez com que tudo fizesse sentido, e todas as cenas fossem extremamente necessárias. A partir do momento em que apresentei para a minha mãe de 52 anos toda a peça, sem o sentimento de vergonha a respeito das cenas mais polêmicas ou que abordavam temas sexuais, eu já vi a mudança em mim (S5).

IMAGEM 3 - APRESENTAÇÃO A SERPENTE NO FETAEPI (2018) I.



FONTE: Autor desconhecido/ MANIPULAÇÃO DIGITAL: Camila Triacca.

IMAGEM 4 - APRESENTAÇÃO A SERPENTE EM ITAJAÍ/SC (2018) I.



FONTE: Autor desconhecido/ MANIPULAÇÃO DIGITAL: Camila Triacca.

IMAGEM 4 - APRESENTAÇÃO A SERPENTE NO FETAEPI (2018) II.



FONTE: Autor desconhecido/ MANIPULAÇÃO DIGITAL: Camila Triacca.

Pela AD, o fazer artístico pode ser visto como uma enunciação que relaciona corpo, espaço e movimento. Há no corpo em cena uma materialidade discursiva que fornece uma identificação, e, para Orlandi, “os processos de identificação é que constituem a identidade do sujeito, podemos assim observar os movimentos do sujeito na história, face a sua forma de constituição e seus modos de individuação pelo discurso da arte” (ORLANDI, 2017, p.92). No campo das Formações Imaginárias, esta identificação é o que cerceia as sensações desafiadoras indicadas nos RDs acima, pois são elas que incitam as sensações de tensão, provocação, medo, receio, barreira e vergonha citadas pelos depoentes, já que estes veem seus corpos convidados a ocupar outros espaços discursivos em cena, que não são os já pré-estabelecidos ideologicamente em suas posições sujeito.

Visualmente, as imagens escolhidas para ilustrar a categoria A trazem em sua estética discursividades corpóreas que sugerem os espaços e posições ocupados pelos corpos da cena, ou seja, sugerem um acontecimento baseado nas memórias construídas a partir dos relatos, das descrições cênicas e das respostas compostas por todas as vozes que se fazem presentes no texto. O que elas retratam são os

corpos postos em relações uns com os outros na cena e fora dela, e também em relações com o público que assiste, rompendo assim a ideia de um distanciamento entre público e plateia que é instaurada pela presença da quarta parede.

Das imagens dispostas, sequencialmente, temos a imagem 3 como aporte imagético para o RD1, a imagem 4 como aporte imagético do RD2 e a imagem 5 para o RD3. A primeira imagem desvela uma situação da cena em que há um tensionamento acerca das performances de gênero, os corpos em foco no registro se encontram em um gesto cênico onde a(o) aluna(o) empresta seu corpo ao personagem. Como em *A Serpente* ambos interpretavam personagens ora femininos ora masculinos, discursivamente a imagem retrata que houve uma escolha estética dos próprios sujeitos em relação à forma com que cada um havia construído em seu imaginário quanto ao performar mulher ou homem. É importante pensarmos que, à luz da AD, o sentido que os sujeitos atribuem às suas próprias formações imaginárias do que vem a ser a estética de uma mulher fragilizada, desejante e um homem viril – aspectos apontados pelo texto – são diretamente ligados a uma formação coletiva e social que determina diversas formatações e linguagens a cada corpo. Significar e escolher como esse corpo se mostrará em cena, em relação com um outro corpo, é o que desencadeia os principais apontamentos de desafio do primeiro RD.

A segunda imagem da categoria apresenta um momento da cena em que atrizes e atores desciam do espaço delimitado como palco para o espaço delimitado como plateia. Havia neste instante uma proposta de envolver o público de forma direta em todos os sentimentos que permeavam a escolha da personagem em um dilema ético ao mesmo tempo que carnal. Como a interação com o público era diretamente relacionada a principal proposta sexual contida no texto rodrigueano, foi necessário que as(os) alunas(os) tivessem uma profunda análise do texto para que fosse encarado o desafio de levar uma interação de grande intensidade corpórea ao público. Assim, este aporte imagético retrata o que o RD2 traz como receios do que o público, esse olhar do outro, pode vir a pensar, pois se o gesto faz sentido ao sujeito, automaticamente ele vê como um significado a ser compartilhado também com o outro.

A terceira imagem da categoria faz aporte ao RD3, por evidenciar momentos da cena em que fica clara uma entrega corporal da parte dos sujeitos para com situações de temática sexual, vergonhosas e polêmicas – como apontado nas palavras trazidas nos RD3 – por não se tratarem de uma performance estabelecida dentro do que é entendido como permitido ao corpo de aluna(o). A vivência deste

desafio culminou em uma forma de transpor barreiras para aquilo que estava discursivamente posto à estas posições. Cabe ressaltar aqui que as partituras corporais são advindas dos próprios sujeitos do processo, o que nos leva a compreender que há rompimentos significativos para com as delimitações de permissões dos corpos na cena e fora dela.

Como já apontado anteriormente no capítulo dois, a respeito do que compõe o conceito de Formação Imaginária, sabemos que por sermos uma sociedade hierarquizada, alicerçada em uma divisão de classes, nossas discursividades são transitórias, pois elas nascem e variam de acordo com as posições sociais por nós sustentadas (PÊCHEUX, 2020). Ou seja, os papéis que se formulam em nosso imaginário estão diretamente ligados às relações de força, que terminam por determinar quais são as relações de poder que envolvem o corpo e que nele se inscrevem (ORLANDI, 2020a). Por essas relações de força e poder se manifestarem em todos os espaços ocupados por nossos corpos, ao olhar os RDs da categoria A, é possível encontrar uma forte preocupação com relação a este corpo que se expõe numa representação de cenas com conteúdo de violência, conteúdo sexual e que transitam entre personagens de diferentes gêneros, o que podemos perceber mais detalhadamente ao olhar as imagens expostas sequencialmente acima.

Outro aspecto a ser considerado para a compreensão da categoria A é o de que encarar o processo teatral como desafio implica uma ligação direta com uma noção de risco, um risco que é corrido tanto pela(o) atriz/ator quanto pelos espectadores. Ao abordar especificamente o risco no teatro, Pavis (2017) discorre sobre uma certa vulnerabilidade de ambos os lados. Como um risco inicial, ele aponta a exposição do ator, onde afirma que não há neutralidade em seu aparecimento público, pois para ele há um “perigo de expor-se à vista de um público desconhecido; medo de enganar-se; de não dominar suas emoções; perigo físico de ferir-se” (PAVIS, 2017, p.290). Posteriormente, o autor complementa que há um risco ao qual a plateia se submete ao adentrar um jogo de afetar e ser afetado pelas possibilidades de interpretações, o que também podemos chamar de movimento de sentidos, posto pela teoria da AD. Sendo assim, colocar-se em um exercício de construção cênica é estar aberto às atribuições de significados que podem ou não caminhar pelos sentidos que nós mesmos atribuímos aos nossos corpos nos gestos de interpretação e em nossas partituras performativas existentes dentro e fora da cena. Ao considerarmos que todo gesto parte de uma posição sujeito formatada em nosso imaginário social coletivo,

temos então as partituras do corpo pela composição harmônica de movimentos em sequências que dão sentido a cena, e que ao mesmo tempo são performativos por estarem imbuídos dos discursos moldados pela forma como as Formações Imaginárias se constroem em nossa memória. Ainda, segundo o autor:

Toda interpretação de uma obra de arte está sujeita a riscos hermenêuticos, a hipóteses que não desembocam sempre na compreensão da obra, no prazer de sentir-se convencido ou mesmo emocionado com o espetáculo[...]. Ora nesse mundo privado de reações afetivas, o teatro está em condições de produzir uma afetividade que faz falta ao homem moderno (PAVIS, 2017, p.290).

Em análise, os indicativos de uma perspectiva de desafio se relacionam à uma cadeia de fatores inerentes ao sujeito e seus papéis, sustentando assim o objetivo aqui posto de pensar o corpo da cena a priori, ante ao personagem, para então desvelar suas materialidades discursivas.

Olhando separadamente, ambas as respostas trazem o entendimento das diferentes posições por parte dos sujeitos. No primeiro RD, a sensação de tensão é ocasionada por enxergar um propósito de pesquisa no próprio corpo, ou seja, havia uma prévia separação entre sujeito pesquisador e sujeito ator, e que posteriormente se encontraram no processo como um só e se permitiram experimentar; uma separação que, como sabemos, não existe quando pensamos o corpo discursivo, já que este é resultante de todos os seus papéis sociais. Já no segundo e terceiro RD, fica explícita uma separação de posições por meio das colocações: “tanto na vida acadêmica como na vida pessoal”; e “crescimento como aluna e como pessoa”. Novamente, o que desencadeia o sentido de desafio acontece por meio de uma visão que no espaço escolar há apenas a existência de um(a) aluno(a)/acadêmico(a) e que todas as outras performances que o(a) constituem enquanto sujeito estão para fora deste ambiente. No entanto, mesmo estando em uma posição de aluna(o), assumindo um caráter estudantil e ocorrendo nos espaços escolares, o ato de criação cênica requer um acesso à uma posição de um *eu* artista, mesmo que este sujeito não tenha uma pretensão direta para com este lugar que o denominará como tal, ou então nem mesmo um interesse em ingressar em uma formação específica para artista e/ou adentrar um campo profissional que lhe empregue esta função. Aqui considero a afirmação de que:

se ele for um artista, suas ações físicas (para sorte do público) acabarão sofrendo um investimento de sua personalidade e de sua humanidade. A máscara produzida por ele acabará sempre retendo alguma coisa a mais do que aquilo que foi por ele (e pela direção) conscientemente colocado” (AZEVEDO, p.225).

O exercício de criação artística não precisa necessariamente partir de um sujeito com formação artística profissional, e aqui tomo o termo profissional pelo ponto de vista de – trabalhar com – e não no sentido de responsabilidade, entrega – profissionalismo – dos sujeitos envolvidos no processo. Basta uma abertura de conscientização performativa, de seus diferentes papéis, para que o corpo que se permite experimentar dê em seu gesto uma intensidade potente e verdadeira para com o proposto na cena. É neste ponto que uma educação que visa o teatro no contexto escolar como um espaço de possibilidades contribui para que formações já estabelecidas em nosso imaginário ideológico possam ser substituídas por outros olhares e sentidos, resultando em outras permissões na forma de vivenciar a aprendizagem teatral.

Para as lentes da Formação Imaginária, as representações se intensificam como desafio ao passo que os sujeitos vão à cena com posições já estabelecidas ideologicamente, ou seja, os sentidos que a posição discursiva de não trabalhar profissionalmente como um(a) atriz/ator, de não ocupar as demandas produtivas de um(a) atriz/ator e mesmo assim se dispor a criação de gestos cênicos viscerais, se destacam não somente nas respostas ao questionário, como também na própria disposição do corpo mediante às partituras cênicas observadas pelas imagens registradas.

Por ora, o que se desvela como sentido central entre as Formações Imaginárias e as Memórias Discursivas postas nas materialidades da categoria A é principalmente o teor desafiador que existe no momento em que os sujeitos se deparam com suas diferentes posições no gesto da criação, e percebem que todas estas, além de necessárias, estão expostas aos olhares e sentidos que podem ser dados pelo outro que o vê. Reforço a força e significação dos sentidos de uma perspectiva de desafio na seguinte constatação:

Através da máscara a voz do ator ressoa. Quem somos ressoa corpo afora, através de seus poros e formatos, rumo ao mundo. Nosso corpo é um corpo mundo, que ressoa mundo afora como o vento que persona ressoando pelas folhas das árvores, como fogo que persona entre as brasas da lareira. Nós “personamos” uns para os outros, para todos os outros que nos rodeiam.

Somos pessoas. Somos corpos vivos na imensidão do mundo vivendo, tentando viver juntos, em sociedade. E mesmo quando usamos nossas máscaras, na vida ou na cena, por trás ou junto com elas algo grita, algo que somos nós (AZEVEDO, 2020, p.20).

O ponto a se chegar neste exercício de análise é o de uma compreensão de que os discursos que se desvelam não carregam seus sentidos nas palavras postas pelos sujeitos, e sim, nas formações discursivas as quais eles se vinculam por suas posições ideológicas (ORLANDI, 2020a). O que interessa aqui nesta categoria não são diretamente as palavras das respostas ao questionário que indicam a perspectiva de desafio, e sim quais formações discursivas culminam para que o processo reverbere em significações desafiadoras. O que se pode compreender são diferentes repercussões corpóreas advindas de um tensionamento proporcionado pela existência simultânea de todas as posições de um sujeito discursivo que habita as fronteiras entre inconsciente e ideologia.

4.2.2 Análise da Categoria B – Perspectiva de Transformação

Por assumir uma condição processual da construção científica, vejo como importante relatar que a categoria de análise B inicialmente se denominava como Perspectiva de Influências, devido ao fato de que havia uma percepção de que os RDs indicavam discursividades que desvelavam acontecimentos da vivência teatral, que influenciaram e modificaram alguns aspectos das escolhas dos sujeitos após o término de A Serpente. Entretanto, durante o exercício de análise, houve o surgimento de uma nova visão para a categoria, que nasceu em meio as influências teóricas ao dialogar com as(os) autoras(es) de teatro e corpo que trago na pesquisa, passando então a encontrar maior sentido em nomear a categoria como Perspectiva de Transformação.

Antes da apresentação dos RDs desta categoria, exploro alguns entendimentos quanto às noções de transformação no âmbito teatral que serão percorridas nesta análise. Azevedo (2016) discorre em sua pesquisa que a vida por si só em todos os seus acontecimentos e na sua passagem de tempo é inevitavelmente transformadora, porém, ela busca também um outro entendimento de transformação mais específico, uma transformação pela arte cênica, onde nesta, segundo a autora, é necessário dispor de uma permissão de si mesmo. Se deixar transformar pela arte é uma escolha,

e tal decisão carece de abandonos que podem ser lidos também como abandonos performativos. A autora complementa este pensamento por meio dos apontamentos de J. Guinsburg, que consideram que:

As transformações consequentes do fazer artístico e da recepção artística estão mais ou menos nas mãos do sujeito que é livre para se entregar ou não a essas experiências. Esse é o limite: uma decisão pessoal. E se o aluno não quiser ou não conseguir enfrentar-se nada acontecerá (AZEVEDO, 2016, pg. 177).

Para olhar o corpo por meio de suas transformações, intenciono uma breve reflexão acerca do corpo e suas corporeidades, exploradas por Pavis (2017) em um mapeamento teórico de conceitos teatrais da contemporaneidade, e posteriormente estabeleço uma ligação de desencadeamento de uma categoria para outra.

Segundo o autor, ao considerar a existência de vários corpos em um mesmo sujeito, surge a reflexão de que o corpo no teatro, no momento em que está em cena, torna-se o centro, o foco dos olhares que o observam, e que o espaço do acontecimento teatral enfatiza a exposição desta variabilidade corpórea existente nas(os) atrizes/atores da cena. Pelo viés da fenomenologia, ao falar de corporeidades, há a afirmação de que essas variabilidades do corpo é que constroem seres humanos e atrizes/atores, e pensando neste corpo a luz da fenomenologia, o autor ainda complementa que “Trata-se para o analista de compreender como todas essas identidades e marcas foram incorporadas (*embodied*) pelo ator, não apenas no espaço de seu corpo, mas no tempo de sua experiência” (PAVIS, 2017, p.70). Ou seja, podemos pensar o corpo em uma transformação discursiva por uma tomada de consciência quanto a sua variabilidade incorporada, que também pode ser desencadeada por uma vivência que o coloca em desafios com si mesmo, mediante a todas as suas performances, e com o outro. Assim, os apontamentos apresentados na categoria A – desafios – são ainda disparadores para o que se constrói aqui enquanto categoria B – transformações. Tal consequência se dá pelo fato de que só podemos sofrer transformações em um processo artístico teatral se nos autorizarmos a olhar para os desafios que encontramos em nossos corpos.

Os pontos de ligação que proponho na análise desta categoria são: 1. O reforço do pensamento de uma corporeidade cênica que considere os sujeitos ante aos personagens; 2. Uma equivalência entre o que Pavis trata como diferentes identidades das quais um corpo é formado e os conceitos da AD quanto às posições sujeito e

papeis sociais – como já apresentado anteriormente ao tecer da construção teórica desta pesquisa – para então chegar ao último ponto; 3. Possíveis discursividades a serem desveladas que transformaram os sujeitos por meio da experiência processual de um corpo que transita entre alunas(os)-produtoras(es)-artistas durante e após a vivência do fazer teatral no âmbito escolar acadêmico.

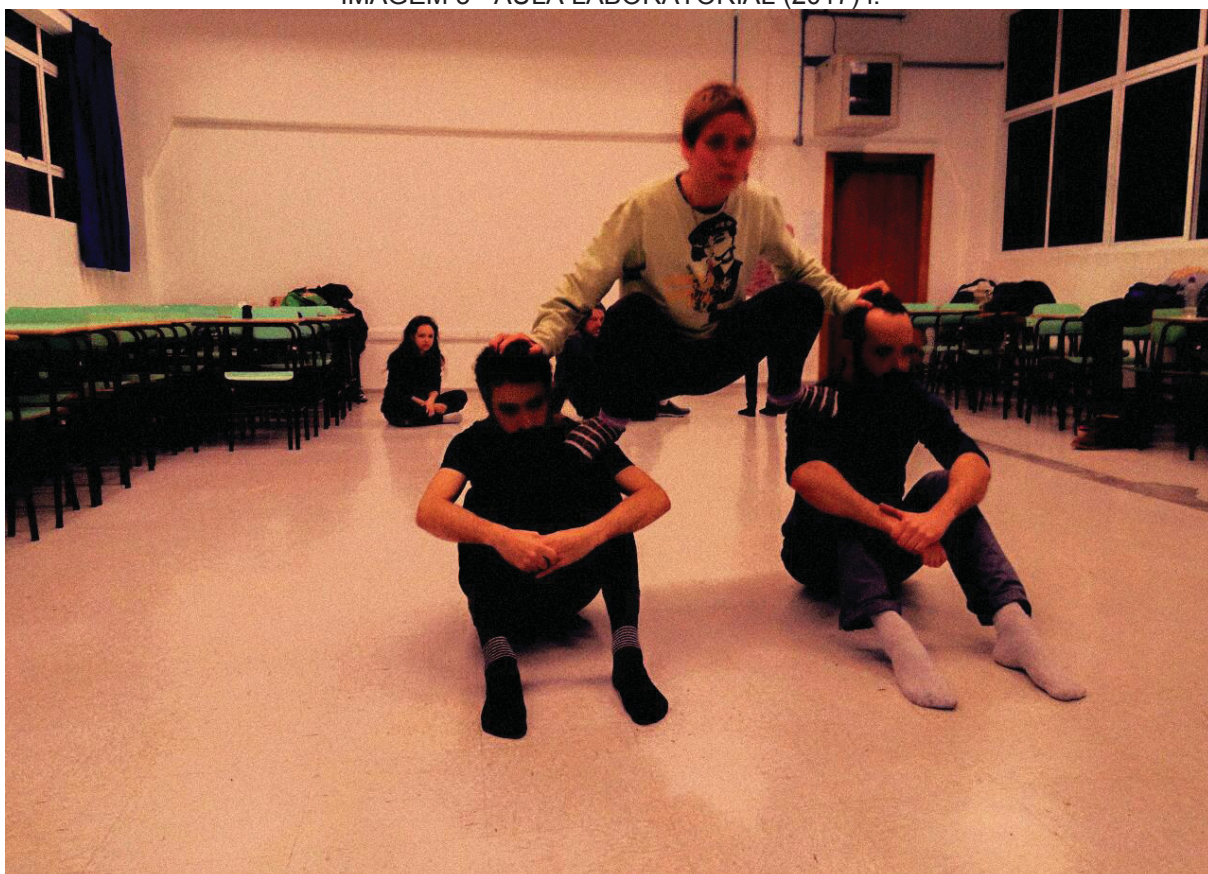
A seguir, apresento os primeiros recortes discursivos da categoria B – Perspectiva de Transformação para análise:

RD4: A construção coletiva realizada pelo grupo resultou em um desenvolvimento muito sensível de sinergia que permeou todo o processo (S2).

RD5: Considero a história de “A Serpente” um ótimo assunto, mas os significados que conseguimos encontrar em grupo para chegar num resultado que tocasse não só o público, mas nós mesmos, só conseguimos, pois a energia do grupo e entrega eram as mesmas! (S3)

RD6: todos tiveram de buscar a sua Ligia e Guida interiores, entendendo e sentindo seus conflitos, o que propiciou a construção de uma sensibilidade cognitiva das personagens, além de criar uma sinergia bastante positiva entre todos os integrantes do grupo (S4).

IMAGEM 5 - AULA LABORATORIAL (2017) I.



FONTE: Jean Carlos Gonçalves/ MANIPULAÇÃO DIGITAL: Camila Triacca.

IMAGEM 6 - AULA LABORATORIAL (2017) II.



FONTE: As(os) alunas(os). MANIPULAÇÃO DIGITAL: Camila Triacca.

Pela perspectiva de Transformação, os primeiros RDs apresentados sequencialmente acima desvelam uma materialidade discursiva onde falam sobre uma energia coletiva, uma sinergia construída pelo processo que resultou em uma entrega por parte de todos e que foi responsável por uma experiência transformadora. Ambos falam também sobre sensibilidade, sobre tocar e envolver não só o público, mas a si mesmos, pois por meio do que está posto entre as respostas do questionário, os sujeitos deixam evidente os pontos do processo que suscitaram o que AD chama de – movimento de sentidos – e que por fazerem sentido, neles se inscrevem e são passíveis de uma reformulação das composições ideológicas. Neste ponto, percebemos o quanto o sentido discursivo está amarrado à própria autopercepção de envolvimento, pois os corpos passam a se ver nos detalhes da narrativa e no que ela propicia a eles também fora da cena em todas as suas posições. Azevedo (2016) afirma que:

O fato é que estamos todos em busca de sentido. Há de haver sentido na vida, em existirmos, e nos levantarmos todos os dias, para viver a vida de todos os dias. [...] A arte e a vivência artística dão sentido à existência, entre tantas coisas que podem fazê-lo, de outras maneiras, decerto (AZEVEDO, 2016, p.144).

Ao falar sobre essa busca pelo sentido, a autora associa tal ação à sensação de uma fome insaciável, uma fome que perdura ao longo do tempo, e que o movimento em direção a saciá-la é que dará, aos poucos, um direcionamento de quem somos, como somos e por quê somos.

Para entrecruzar as imagens do processo com os sentidos desvelados pelos RDs, construo junto aos sujeitos da pesquisa uma leitura cuja AD chamará de memória coletiva, ou seja, quando esta não se formula nem internamente a um organismo, nem sobre ele e nem mesmo partindo dele para seu exterior. Esta memória se constrói como *corpus* por meio de uma legibilidade coletiva que só é possível pelas relações sócio-históricas (PÊCHEUX, 2019). Isso resultará no interdiscurso como materialidade discursiva, e esta legibilidade é anterior e exterior ao que está posto, sendo assim, olharemos para as imagens com discursividades pré-construídas, e que não podem ser confundidas como uma interpretação predisposta, pois ao encarar o não dito das imagens, realizamos um movimento de associações discursivas com o já dito anteriormente em outros espaços e situações.

Nas primeiras imagens apresentadas nesta categoria, temos a presença de partituras corporais que possibilitam a legibilidade do que os RDs trazem sobre a sinergia do grupo. Elas retratam momentos do laboratório e da cena em que os corpos se disponibilizam de forma sensível para o outro, e demonstram o que os sujeitos apontam como entrega e comprometimento de todos os envolvidos no processo. Quando há nas respostas a indicação de uma energia coletiva criada pelo grupo, discursivamente se desvela a intensidade dessa entrega corporal para com o outro. Penso nesta energia pelo que Azevedo (2020a) aponta sobre as relações entre seres humanos em cena na seguinte colocação:

Através de nossos corpos nos revelamos aos que estão ao nosso redor, queiramos ou não. E essa comunicação entre humanos por meio de uma cadeia de atravessamentos e percepções cria espaços insubstituíveis entre alguém e seus companheiros (AZEVEDO, 2020a, p.36 e 37).

Por ora, compreendemos nesta primeira parte da perspectiva de transformação a importância do sentido coletivo, e temos como dado uma construção de condições ideológicas por parte dos sujeitos, que resultaram em um formato de produção de conhecimento que, para a AD, é determinante para as formações sociais. Pêcheux (2014) reforça que “as ideologias não são feitas de ‘ideias’ mas de práticas”, e como visto anteriormente mediante as contribuições de Althusser à Pêcheux, sabemos que só há ideologia se há um sujeito, e entendemos então que a origem de todas as percepções levantadas nos RDs são as próprias inscrições dos sujeitos participantes no mundo e todas as vivências que os compõem além do processo cênico.

Ao mesmo tempo em que os sujeitos falam dos efeitos coletivos, falam também de efeitos individuais, de percepções e de mudanças particulares. Entretanto, cabe ressaltar que para a AD nenhum processo de formação discursiva se dá de forma individual, pois, no momento em que somos sujeitos, já estamos inseridos em formações sociais que constroem nossa ideologia (PÊCHEUX, 2014). Os RDs seguintes enfatizam um caráter de profunda modificação, contudo, neste ponto da análise, proponho não somente um olhar para o que está posto, na intenção de compreender somente o papel da memória nas discursividades advindas destes corpos, mas além disso, atentar para o que está dito no que os sujeitos não dizem em suas colocações. Sentidos opacos que possibilitam perceber possíveis dificuldades, dúvidas, conflitos existentes no âmbito performativo que desencadearam uma busca

por um encontro, uma transformação por meio da vivência teatral em um curso de produção.

RD7: É algo inexplicável, que somente depois de participar intimamente deste processo de criação, que pôde fazer sentido para mim, pessoa que nunca havia atuado antes e que não tinha nenhum contato direto com cena, teatro e dramaturgia. Foi um real laboratório de sensações e crescimento pessoal (S5).

RD8: Compreender o que é SER resultado me trouxe a tona a dimensão de cada detalhe. Hoje sou fotógrafa, produtora e atriz, iniciei estudos em iluminação cênica, e me coloco em toda produção como se o resultado apresentado fosse EU, não mais uma parte de mim, o EU inteiro (S6).

RD9: minha formação do curso de produção cênica tomou norte apenas após o trabalho processual da Serpente. Foi meu primeiro contato com o mundo da atuação e, por consequência, com os sentimentos advindos deste universo dos palcos[...]. O processo todo foi o motim para a ampliação de interesse no mundo performático e em todas as nuances que o compõem (S7).

RD10: foi uma das maiores, se não for a maior, experiência que pude vivenciar no curso (S4).

IMAGEM 7 - AULA LABORATORIAL (2017) III.



FONTE: Jean Carlos Gonçalves/ MANIPULAÇÃO DIGITAL: Camila Triacca.

IMAGEM 8 - APRESENTAÇÃO A SERPENTE EM ITAJAÍ/SC (2018) I.



FONTE: Autor desconhecido/ MANIPULAÇÃO DIGITAL: Camila Triacca.

Nas imagens dispostas em relação à segunda parte dos RDs apresentados, proponho uma análise discursiva das duas imagens juntas, onde uma retrata um momento do laboratório ocorrido em uma sala de aula comum, com carteiras e cadeiras distribuídas enfileiradas pelo espaço, as quais, antes de iniciar a aula, tínhamos de organizar para então reconfigurar aquele ambiente de modo que o corpo tivesse maior liberdade. Já na segunda imagem registrada, temos o momento de apresentação do espetáculo dentro de um evento acadêmico para diversas pessoas. Dito isto, como um resgate de memória para formulações de interdiscurso, volto a me colocar agora como analista, para refletir sobre significados presentes nas imagens em relação aos relatos das(os) alunas(os) que desvelam nunca terem tido contato com o teatro anteriormente.

É o movimento de atribuição de sentidos à algo que fazia com que os sujeitos que chegavam até a universidade no período da noite – pois a disciplina era ofertada à noite – literalmente se jogassem ao chão de uma sala de aula comum para testarem partituras em seus corpos, para experimentarem novas formas de configuração e utilização da sala de aula, e então se entregarem a construção de um espetáculo

composto por uma variedade de elementos estéticos, o qual mesmo atrizes e atores mais experientes demandariam de uma grande confiança e coragem para apresentá-lo em uma releitura não-linear da obra que se modificava a cada nova apresentação, em diferentes teatros, muitas vezes desconhecidos. Temos presente neste ponto o deslize da análise discursiva, a transferência, pois para além do que está posto no registro, há a compreensão de que as(os) alunas(os) puderam realizar um processo metafórico com os espaços pelos quais passavam e com suas diferentes performances de posições sujeito, onde substituíam um sentido por outro. O que lhes assegurava essa possibilidade era principalmente a qualidade laboratorial da aula que propiciava uma permissão de experimentação, fazendo com que esses corpos do contexto escolar pudessem se ver também como artistas pesquisadores e produtores de si mesmo e do coletivo. Há, ainda, uma outra relação com a produção de sentido que se dá diretamente por esse deslocamento que o laboratório de corpo proporciona. Azevedo aponta que “Tirada do seu uso habitual e utilitário, nossa movimentação ganha espaços e significados outros, já que um gesto que se repete e repete na pesquisa vai vestindo novos e inusitados sentidos por nós mesmos atribuídos” (AZEVEDO, 2020a, p.29).

Ir ao chão da sala de aula, testar potências do próprio corpo e ir ao palco apresentar um espetáculo para uma grande plateia, são vivências que, de modo inevitável, produzem nos sujeitos as sensações apontadas de que o processo fora a maior experiência vivenciada dentro da graduação, de que passaram a se ver como compositores e parte dos resultados, ou até mesmo de encontrarem um norte para seus propósitos enquanto estudantes e pesquisadores. Nessa análise, volto a ressaltar o papel fundamental do método adotado pelo professor-diretor no gesto de criação, e estabeleço uma costura com o método freiriano quanto ao performar professor, em que, a prática docente não pode ser resumida apenas a uma transferência de conteúdos sem dar espaço a uma aprendizagem não-formal, além de que, os gestos do professor quanto a forma de educar podem exercer um grande poder transformador na vida dessas(es) alunas(os) (FREIRE, 2019). Aqui ressalto a importância da autonomia pedagógica e do papel do professor como mediador, pois este, ao permitir uma liberdade criativa aos alunos, faz com que haja maior espaço para as manifestações das Formações Imaginárias, daquilo que compõe os discentes inconsciente e ideologicamente, assim, todas as partituras corporais são imbuídas de discursos subjetivos e coletivos.

Quanto à análise dos RDs, inicio pelos apontamentos dos participantes S1 e S7, que falam sobre nunca terem tido contato com o fazer teatral anteriormente, e no quanto ter essa primeira experiência lhes despertou sentidos e sentimentos. Além disso, eles falam também que essa experiência possibilitou direcionamentos de interesses profissionais bem como outras formas de ver a si mesmo na atuação da produção artística. Dando continuidade ao que Azevedo (2016) aponta como intrínseco ao processo de transformação do corpo pela vivência cênica, temos em sua teoria que estes sujeitos podem adentrar um estágio de encantamento, revelações e de impossibilidade de retornar a um estado inicial do que eram antes de começar o processo, pois para ela, é como se não houvesse mais volta mediante às descobertas que este corpo tem ao embrenhar-se no laboratório cênico. Essa percepção possibilita uma compreensão do porquê que a importância do processo é apontada pelos sujeitos em todas as respostas, pois nenhum deles relata a vivência em A Serpente como algo sem grandes relevâncias, ou que pouco tenha agregado e que não tenha transposto barreiras além do espaço laboratorial e além do espaço/tempo destinado a aula. A autora conclui ainda que:

esse aparecimento “aqui estou, existo, sou eu” como que um nascimento para a cena, é de tal modo modificador de personalidades que leva o ator a percorrer novas estradas no mundo real, a tomar medidas práticas tais como trocar de emprego, sair de casa, mudar de cidade (AZEVEDO, 2016, p.180).

O que os RDs também apontam é que, para os sujeitos, há um encontro enquanto alunas(os) universitárias(os), encontro com propósitos estudantis que até o momento não haviam sido considerados na trajetória escolar dentro do curso. Vale ressaltar que os alunos participantes do processo eram de diferentes períodos do curso, entretanto, ao iniciarem a disciplina optativa, nenhum deles estava no estágio inicial do curso. Então, quando os sujeitos falam em descobertas e nortes para com a formação encontrados no processo, se trata de uma relação que os outros formatos de aprendizagem da graduação ainda não tinham fornecido para que as(os) alunas(os) tivessem ferramentas para encontrarem seus próprios sentidos. Portanto, podemos, neste momento, ressaltar a importância do espaço laboratorial, da vivência criativa coletiva e da linguagem artística cênica como prática pedagógica.

Complementando a condição transformadora do processo, quando falamos no deslizar dos sentidos atribuídos mediante a formações e atravessamentos histórico-

sociais, não podemos deixar de lado a consideração de um fator importante da composição dos sujeitos, que é a sua trajetória. A vivência do processo teatral se dá em movimento, no sentido de que vivenciá-lo é também assumir uma posição de deslocamento constante. Assim, podemos pensar a trajetória tanto como pertencente aos sujeitos em sua interpelação, quanto uma resultante do trabalho processual. Pavis (2017), ao retomar conceitos brechtianos, nos lembra que aquilo que o ator produz enquanto atuação percorre um caminho até chegar em quem o assiste. Para ele, "a trajetória é uma linha tão visível quanto legível, tão imaginária quanto tangível, tão abstrata quanto concreta" (PAVIS, 2017, p.330).

Quando os sujeitos mencionam aspectos de transformação em relação a sua trajetória no curso e/ou na profissão, citando que passaram a encontrar sentidos que trouxeram um outro olhar para atividades processuais necessárias à viabilização de um projeto cênico, tomamos como um dado não-dito o fato de que mesmo os sujeitos não optando por uma atuação profissional artística posterior ao processo, ambos encontraram, por meio das vivências cênicas e de seus corpos, formas diferentes de se relacionar com a vivência acadêmica e profissional. Ou seja, temos como não-dito discursividades que desvelam a necessidade da(o) aluna(o) universitária(o) de ter a opção de escolher formatos de aprendizagem pelos quais ela(e) experienciará seu corpo em diversas potências criativas.

Falar em transformação é falar em movimento, pois trata-se de algo que já não é mais o mesmo, ou seja, há um deslocamento de um lugar a outro que instaura a existência de uma mudança. O que não é possível enxergar com transparência por meio dos dados é o momento, o tempo e a duração do processo de mudança. No entanto, Azevedo (2016) nos lembra que a transformação é também uma consciência de si, e enfatiza que essa consciência é necessária para assumir um controle quanto às decisões para qualquer mudança. Para ser efetivo, o movimento que antecede a transformação é de reconhecimento de posições sujeito, de espaços, de ausências de sentido. Os sujeitos da pesquisa, em suas discursividades não ditas pelo que dizem, reforçam uma constatação de que o espaço universitário ainda é um espaço de grandes dúvidas, seja quanto à própria jornada do sujeito no curso, quanto às aprendizagens interdisciplinares no dia a dia e/ou quanto às projeções profissionais, no imaginário do jovem, do que vem após a conclusão da graduação. O que traz sentido é o que nos transforma, e que faz com que o sujeito que até então era um, se torne outro, novamente outro, e assim por diante em um ciclo infinito.

Por meio dos dados também vemos que, à medida em que houve o distanciamento dos sujeitos do processo, houve também uma percepção mais sensível quanto ao processo como um todo, algo já finalizado, uma visão de caráter conclusivo de modo a suscitar, em cada um(a), significações que deram a eles outros sentidos. Um apontamento importante desta categoria é o de que alunos de diferentes idades e contextos históricos-sociais tiveram não só uma tomada de decisão totalmente permeada pelo que lhes despertava interesse, já que a disciplina se deu optativa, como tiveram um encontro por meio do processo laboratorial, que ao mesmo tempo que os deslocou em relação as percepções do próprio corpo e da relação com o outro, os situou quanto às suas performances estudantis, profissionais – na atuação de trabalho – e artísticas, que terminaram por desencadear o que levanto como última categoria – Perspectivas de desenvolvimento criativo.

4.2.3 Análise da Categoria C – Perspectiva de Desenvolvimento Criativo

Início esta categoria pensando o Desenvolvimento Criativo pela seguinte colocação: “Aula de corpo são oficinas poéticas de criação, na qual todos são artistas/artesão de si mesmos, experimentando curiosos limites, potências desconhecidas e toda a complexidade de que somos feitos” (AZEVEDO, 2020b, p.29).

Conforme descrito no terceiro capítulo, toda a criação de A Serpente, desde a narrativa central até os elementos estéticos, aconteceu de forma coletiva e experimental. Pela sequência categórica anteriormente apresentada, compreendemos que, no processo, todos os sujeitos tiveram desafios que desencadearam transformações e proporcionaram, enfim, uma capacidade de desenvolvimento criativo no/do/para o corpo em cena no contexto educacional, tanto para o momento em que os corpos atuavam, quanto para os momentos em que os corpos pesquisavam e produziam. Olharemos a seguir os RDs que indicam aspectos desse desenvolvimento em variadas instâncias:

RD11: A Serpente foi muito interessante, pois me possibilitou explorar diferentes corporeidades[...]As deslocções e todo o esforço para viabilizar e realizar as apresentações do espetáculo possibilitaram aos integrantes do grupo a experiência prática dos ofícios de produção e atuação, tanto em apresentações em espaços alternativos ou festivais realizados em teatro (S2).

RD12: [...] não existe um certo e um errado, mas sim meios diferentes para um mesmo fim, aprendendo um pouco mais sobre os processos de linguagem de nosso corpo e atuação[...] quando o coletivo tem determinação e responsabilidade com aquilo, o resultado acontece naturalmente (S3).

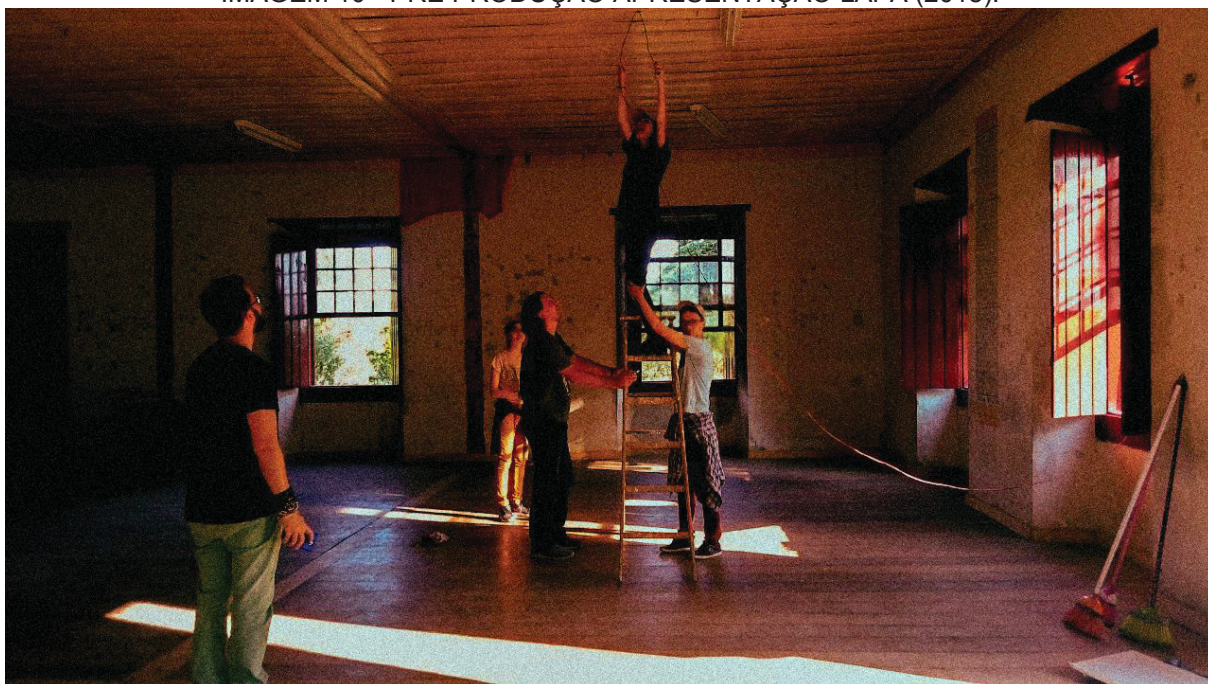
RD13: Ter a visão de dentro do resultado de uma produção abre possibilidades que um produtor ou produtora que nunca experienciou SER o resultado, terá. Me ver em cena depois de passar por todas as etapas do processo como produtora-atriz me fez ver mais a importância do desenvolvimento no resultado final (S6).

IMAGEM 9 - APRESENTAÇÃO A SERPENTE NO FETAEPI (2018) III.



FONTE: Autor desconhecido/ MANIPULAÇÃO DIGITAL: Camila Triacca.

IMAGEM 10 - PRÉ PRODUÇÃO APRESENTAÇÃO LAPA (2018).



FONTE: Os alunos/ MANIPULAÇÃO DIGITAL: Camila Triacca.

Ao pensar as condições de produção de sentido da primeira frase do RD11 que diz: “A Serpente foi muito interessante, pois me possibilitou explorar diferentes corporeidades”, nos deparamos com um não dito desvelado de que, o corpo do sujeito na posição de aluno não encontrou espaço para se explorar de outros modos corpóreos fora do espaço teatral laboratorial fornecido na disciplina optativa, e outro ponto de análise da mesma frase é o de que ao mencionar “diferentes corporeidades” o sujeito também desvela uma descoberta do gesto de criação, de modo que, nesta posição – artista –, percebe seu corpo além de partituras pré-estabelecidas nas demais posições, o que nos permite pressupor que desenvolver o corpo criativamente possibilita habitar uma posição que é aberta a experimentações e descobertas. Podemos elucidar essa constatação de descobertas no seguinte apontamento:

Pedagogia e criação artística se completam quando as aulas partem de princípios claros de pesquisa e seguem rumo ao desconhecido da improvisação e da criação artística quando as regras inexistem o importante é caminhar. Durante o percurso vamos desbravando o caminho que desconhecemos enquanto o desenhamos (AZEVEDO, 2020b, p.29).

Na segunda parte do RD11, o sujeito relata que os deslocamentos e esforços vividos no processo permitiram a experiência prática de duas posições, a de artista e de produtor(a). Do ponto de vista discursivo além da superfície enunciativa,

percebemos que o sujeito foi provocado a sair de uma espécie de zona de conforto no processo criativo, já que este menciona “deslocamentos e esforços”, o que o fez encontrar sentidos que culminassem na experiência prática, e assim, se enxergar ocupando a posição de formação da própria graduação, a produção, e ao mesmo tempo na artística. Quanto ao RD12, no enunciado “não existe um certo ou errado”, em outras formas de se dizer o que o sujeito apresenta, compreendemos que, em seus outros contextos, o sujeito é cerceado por relações que ditam quando o seu corpo erra e quando acerta. Este é um ponto de vista que ressalta um ideal antigo de que a posição de aluna(o) no ambiente escolar necessita receber do(a) professor(a) uma – validação – daquilo que está ou não correto. O RD aponta, então, que o sujeito se desenvolve criativamente ao passo que menciona entender “meios diferentes para um mesmo fim”, ressaltando também em seu não-dito a percepção de que cada sujeito cria a seu modo, pelos seus atravessamentos. Quando ele menciona “processos de linguagem de nosso corpo e atuação” informando uma maior aprendizagem, vemos o sujeito posicionando seu discurso em uma autoanálise, e podemos entender que, ante ao personagem, ele ocupa também uma posição de plateia de si mesmo, tomando consciência de seu desenvolvimento. Na segunda parte, ao mencionar determinação e responsabilidade como fatores determinantes para resultados naturais, temos no não-dito o desvelar de um papel social que associa a noção de resultado à um envolvimento coletivo, imbuído de uma perspectiva produtivista, pois mesmo que natural – o que indica que não se força chegar em algum lugar/produto acabado – ainda assim há a ideia de que existe um resultado para se atingir. No contexto geral do RD, compreendemos que o sujeito passa a ver o processo cênico como um lugar que, determinando algumas delimitações e exigências, torna capaz a produção de um resultado onde todos se desenvolvem e podem aplicar suas criatividade.

No RD13, novamente há uma associação com a experiência prática da profissão a qual o curso de graduação propõe. Em um primeiro momento, os apontamentos discursivos da primeira parte, onde o sujeito levanta aspectos de uma “visão de dentro do resultado”, demonstram que a disciplina optativa cumpre a proposta/objetivo do PPP do curso de que, para executar as funções da produção cênica, é preciso se ver dentro de cada etapa, bem como ter a dimensão da execução de cada uma delas, principalmente quanto à criação artística. É indispensável que no papel de produtor haja um claro entendimento do que compete ao papel de artista, assim, o performar de diferentes papéis que o laboratório criativo possibilita contribui

para um encontro ou desencontro dos sujeitos com os sentidos que buscam no processo educacional e que são diretamente responsáveis pela forma como os sujeitos se veem na graduação como um todo.

Um ponto importante que não está diretamente dito no RD13 é o reforço de que os discursos que permeiam a profissão produtor – na visão mercadológica – são os de somente encarar um ato artístico cênico como válido caso ele tenha claras devolutivas de um produto/resultado final. Muitas vezes, para um produtor, as demandas da criação e do desenvolvimento de artista habitam um ponto cego, principalmente as demandas e necessidades do corpo. Quando o sujeito no RD13 diz que passar por todas as etapas o fez ver a “importância do desenvolvimento no resultado final”, compreendemos as diferenças nas formações discursivas de produzir em relação às formações discursivas de criar/atuar.

O aporte imagético disposto nesta Perspectiva de Desenvolvimento Criativo retrata aquilo que os sujeitos da pesquisa trouxeram em suas Memórias Discursivas para responder ao questionário e que foram dispostos nos RDs da categoria. Nas duas imagens, podemos perceber gestos que demonstram uma atuação coletiva para com a criação cênica, seja em cena, durante a apresentação do espetáculo, que se fazia e desfazia em diversas construções estéticas visuais para o público no interior de sua apresentação, ou então em momentos de bastidores/pré-produção quando nos deslocávamos para diferentes lugares e diferentes configurações estruturais dos espaços. Esse contato corporal com as demandas necessárias de uma apresentação artística, fez com que os sujeitos, na prática, encontrassem não só um contato com as atividades profissionais da produção, mas também uma exploração do corpo em outras formas de aprender para além das salas de aula ou do espaço de criação laboratorial dentro da universidade.

Pensando especificamente no gesto de criação, podemos compreender nas imagens o quanto o corpo e o espaço, bem como a relação entre eles, configuram uma maior percepção daquilo que é necessário enquanto ideia para a composição cenográfica e sua produção, proporcionando sentidos de interação e coletividade entre as(os) alunas(os)-artistas participantes. É por meio do corpo inserido no espaço que os sujeitos significam suas partituras cênicas e suas outras atuações corpóreas para as demais posições-sujeito ante ao personagem pelas quais transitam, de modo que este se torna fundamental para que haja um passo da(o) aluna(o) de encontro ou ruptura definitiva com as propostas do processo cênico mediante a atuar e produzir.

Ao escolher a vivência teatral, os sujeitos experimentam outras opções de aprendizagem, mas por estarem em um contexto educacional de graduação, ocupando o papel de universitário e tudo o que ele implica, criam com o seu corpo no espaço laboratorial visando dar sentido a sua própria formação/trajetória acadêmica, ou então a sua possível área de atuação profissional futura. Assim, vivenciam permissões e autonomias que este espaço proporciona, ainda atrelado à sentidos produtivistas para com a formação do ensino superior. Temos então, como reforçado em outros dizeres discursivos, que o papel do aluno na graduação é encontrar um norte profissional, onde, neste processo, o papel do produtor está amarrado a viabilizar e atingir resultados e o papel do artista é o que lhe dá liberdade para testar em seu corpo outras formas de se descobrir nessa trajetória.

Para a AD, “o discurso é uma dispersão de textos e o texto é uma dispersão de sujeitos” (ORLANDI, 2020a, p.68). Ou seja, nesta categoria de desenvolvimento criativo, vimos o acontecimento discursivo demonstrar que foi fundamental a tomada de consciência das posições-sujeitos por meio da memória – ao momento em que falam de uma experimentação prática que os levou para além de alunas(os), a produtoras(es) e artistas – fazendo com que os envolvidos no processo tivessem, de fato, a capacidade criativa explorada e desenvolvida. Desse modo, puderam ver sentidos em propor construções coletivas ocupando também um espaço de autoria teatral para produzir e atuar, além de uma autonomia corpórea na forma com as quais representavam as personagens, sempre a considerar suas próprias trajetórias.

Para Azevedo (2016), no momento em que as criações para a obra teatral fornecem sentidos, para as atrizes/atores e para a plateia, passa a existir uma sensação de prazer estético:

O cidadão criador aposta em si como em um ser humano melhor, e acredita que outros, como ele, também podem seguir esse mesmo caminho; aprende a sentir falta de si mesmo envolvido nesse mundo tão longe da vida que os dias trazem, um após o outro, porque o teatro não se realiza como outras artes, em solidão, o teatro é a realização de grupo, é feito que se comemora junto com outras pessoas (AZEVEDO, 2016, p.271).

A autora fala ainda das aulas de corpo numa relação metafórica com os sonhos, pois se trata de uma construção coletiva similar às dos sonhos que significam mesmo quando ainda não sabemos exatamente o quê. Ela afirma que “Processos criativos passam a criar suas próprias normas e códigos de elaboração à medida que a obra

vai sendo tecida e criada, como num sonho” (AZEVEDO, 2020, p.29), e complementa que há uma relação entre arte e sonho pelo fluxo do qual não se tem controle, pois o sonho, à luz da psicanálise freudiana, é este local onde o ser humano descobre a existência de seu inconsciente e percebe a ausência de um controle consciente de seu corpo.

4.3 PARECER GERAL DAS CATEGORIAS

Ao desvelar as discursividades dos corpos que vivenciaram um processo teatral no âmbito educacional, compreendemos – por meio dos sentidos que atribuo enquanto analista e também sujeita de A Serpente – que os sujeitos da pesquisa se desafiaram, se transformaram e se desenvolveram de forma criativa, e principalmente, passaram a deslizar sentidos de forma mais sensível aos diferentes papéis aos quais ocupavam dentro e fora do processo cênico. No entanto, não podemos deixar de resgatar o que a AD reforça quanto a opacidade dos discursos, tanto na sua origem, quanto em sua significação. Tomo o trecho a seguir como uma forma de elucidar a noção de que ao mesmo tempo que as categorias apontam ações construtivas no processo, os sentidos discursivos são sempre uma desconstrução e reconstrução de si mesmo e de seus corpos, que não podem de forma alguma ser vistos como finitos. Segundo Pavis:

O sentido, a origem, o centro, a leitura final do texto ou da encenação, trata-se de escapar de uma interpretação última, limitada, correta, inconteste, ancorada em um significado indiscutível. A desconstrução remete os artistas assim como os espectadores a possibilidades disseminadas no conjunto do texto ou da cena, pois toda interpretação é uma “desinterpretação” (PAVIS, 2017, p.79).

Abrir-se ao deslize, ao movimento dos sentidos, é assumir um ponto fundamental da AD que reconhece a existência da pluralidade discursiva. Pêcheux compreende que não é possível haver, por parte do analista, uma segurança em relação às coisas a saber de um discurso, pelo fato delas existirem ao mesmo tempo em diferentes propósitos e objetos que não podem ser vistos como resultados a ser aprendidos, eles precisam ser considerados como diferentes filiações dos sujeitos e que, por isso, não permitem uma conclusão transparente na análise (PÊCHEUX,

2015). É importante salientar também que encarar os sentidos como um movimento de deslize significa deixá-los abertos a novas reformulações:

Uma vez analisado, o objeto permanece para novas e novas abordagens. Ele não se esgota em uma descrição. E isto não tem a ver com a objetividade da análise, mas com o fato de que todo discurso é parte de um processo discursivo mais amplo que recortamos e a forma do recorte determina o modo da análise e o dispositivo teórico da interpretação que construímos” (ORLANDI, 2020a, p.62).

A teoria pechetiana leva a compreensão de que as relações de interpretação, isto é, as ligações, identificações e transferências, só são possíveis pela existência de todos os outros que somos na sociedade frente à história (PÊCHEUX, 2015). As ligações entre todos os outros que somos formulam nossas memórias e elaboram nossas Formações Imaginárias. As categorias apontam lugares discursivos que destacam e valorizam a vivência da prática teatral em contexto educacional como um potente espaço de percepção de todos os nossos outros e tudo aquilo que eles nos dizem e demandam em nossa existência.

5 UMA OBRA INACABADA

*Sem ponto, sem vírgula, sem meia, descalça
Descascou o medo pra caber coragem
Sem calma, sem nada, sem ar*

(Liniker)

Após as análises apresentadas, penso neste capítulo final a partir das seguintes reflexões: “Mais do que a obra acabada, o que conta é então a fabricação do sentido, sua construção e sua desconstrução” (PAVIS, 2017, p.274) e “os processos de criação tornam-se mais importantes que o produto a ser criado. Entre a arte e a vida diluem-se cada vez mais as fronteiras” (AZEVEDO, 2020a, p.35). Aqui, retomo uma estética poética performativa, que me permite uma maior inserção de mim enquanto sujeita no processo da escrita. Para finalizar essa trilha que iniciei no primeiro capítulo sem saber muito bem aonde eu chegaria, caminho por lembranças, momentos e reflexões que não se construíram agora, neste momento final, mas sim ao longo do percurso, durante a caminhada. O intuito é costurar pensamentos inconclusivos sobre as análises junto a um resgate de memórias que desvelam também meus próprios movimentos de significações em meio ao exercício da pesquisa. Para dar início, explico a seguir os sentidos que carrego quanto ao que chamo de *obra inacabada*.

Em 2014, através do Festival de Curitiba, nas peças teatrais que acontecem em formato mambembe – na rua e gratuitas – pude assistir um grupo pelo qual já havia desenvolvido uma admiração por ter estudado sobre ele na faculdade, entretanto, ainda não tinha tido a oportunidade de vê-lo presencialmente. O grupo teatral mineiro chamado Grupo Galpão¹³, trouxe para apresentação em Curitiba a montagem da peça *Os Gigantes da Montanha*¹⁴, uma adaptação da obra de

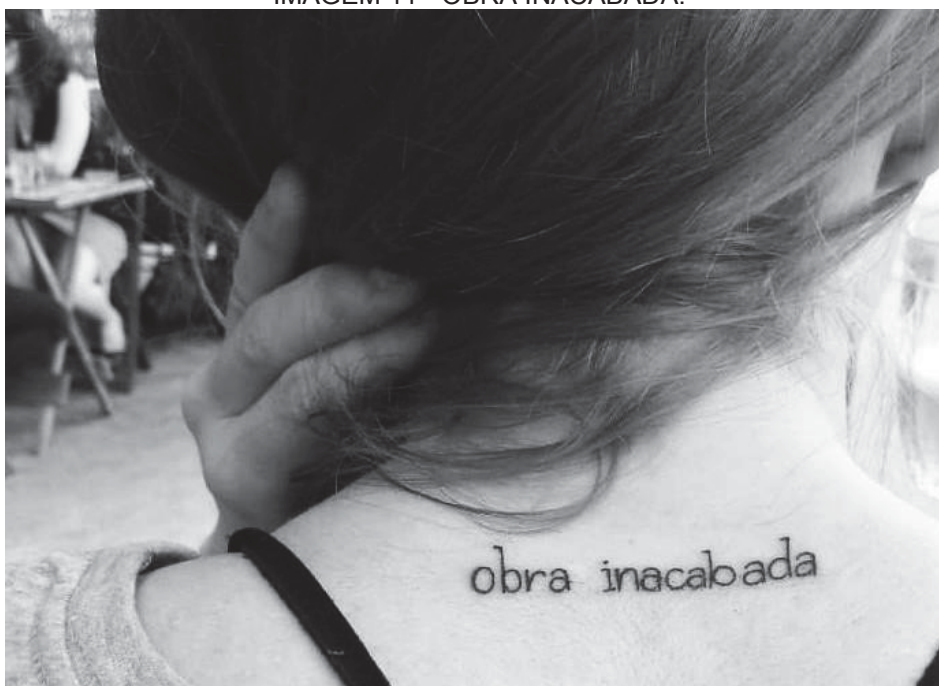
¹³ O Grupo Galpão é um grupo de teatro brasileiro criado em 1982, composto por 12 atores, e que mantém em seus espetáculos as tradições do teatro popular de rua, “Sediado na cidade de Belo Horizonte (Minas Gerais), é um dos grupos brasileiros que mais viaja, não só pelo país como também pelo exterior, já tendo percorrido o território brasileiro de norte a sul e participado de vários festivais em países da América Latina, América do Norte e Europa”. (GRUPO GALPÃO. Informações retiradas do site do grupo: < <https://www.grupogalpao.com.br/sobre>>).

¹⁴ A fábula “Os Gigantes da Montanha” narra a chegada de uma companhia teatral decadente a uma vila mágica, povoada por fantasmas e governada pelo Mago Cotrone. Escrita por Luigi Pirandello, a peça é uma alegoria sobre o valor do teatro e, por extensão, da poesia e da arte e sua capacidade de comunicação com o mundo moderno, cada vez mais pragmático e empenhado nos afazeres

Pirandello. Uma informação a qual eu não tinha conhecimento antes de assistir à peça, é a de que Pirandello faleceu antes de terminar a escrita da obra, que por consequência desta fatalidade, não pôde ser finalizada pelo próprio autor. Sendo assim, em meio a toda aquela imersão e encantamento em que me encontrava por cada detalhe artístico estético que o grupo proporcionava, fui surpreendida por uma cena em que eles saíam por alguns instantes da atmosfera da peça, quebravam a quarta parede e, ainda em cena, contavam sobre o inacabamento da obra.

Ouvir aquelas palavras, de que por se tratar de uma - obra inacabada - eles dariam suas próprias continuidades que fizessem sentido a eles, uma continuidade construída pelo grupo e que poderia ser reformulada de infinitas formas, foi um grande ponto de reflexão em minha vida, um marco. Aquela fala de poucos segundos - obra inacabada - diante de todas as experiências e significações que eu estava vivendo por meio da arte, se tornou, a partir daquele momento, uma filosofia de vida que passei a carregar comigo e aplicar em diversas instâncias da minha vida, onde pude perceber que essa busca ilusória por estabilidades, finitudes e conclusões de meus movimentos discursivos, desencadeava sensações de perda de sentido do meu próprio corpo. Em 2018, decidi tatuar a frase *obra inacabada*, como um eterno lembrete da beleza da não-conclusão do corpo – e consequentemente também da mente – e lembrete do vasto universo de outras possibilidades de sentidos que se tornam possíveis ao se assumir inconcluso, inacabado.

IMAGEM 11 - OBRA INACABADA.



FONTE: A Autora.

Busco aqui ressaltar a beleza do inacabado, daquilo que é um processo incessante. Como por exemplo, agora, me vejo também como professora de teatro, relembrando diariamente todas as provocações levantadas pela construção de A Serpente, por ter, neste momento, que construir com os meus alunos, semana a semana, um projeto cênico que necessita chegar a algum lugar para ser apresentado à comunidade escolar de acordo com as circunstâncias pedagógicas em que ele é composto. Resgato diariamente as palavras do professor-diretor durante o início das aulas laboratoriais, que dizia: “não sei onde vai dar, pode ser que não dê em nada”. Hoje, reflito constantemente sobre essa fala que todas(os) nós alunas(os) ouvimos, rimos e talvez nem tenhamos dado tanta atenção naquele momento, e percebo a grandeza de considerar a possibilidade de – não dar em nada –, pois iniciar uma caminhada já sabendo onde se chegará nos priva de experiências e perspectivas que nos desafiam, nos transformam e nos desenvolvem criativamente. Incorporar a condição do não-saber não só rompe com o ideal de que performar professor implica ter um controle da situação e todas às suas possibilidades – algo que o meu eu produtora jamais me permitiria –, como também escancara para o meu eu professora que todos aqueles corpos que vivenciam minha aula podem aceitar, ou não, adentrar este espaço da experiência cênica que envolve diferentes discursos, mesmo estando todos no mesmo espaço físico e realizando as mesmas atividades. Quanto a essas

reflexões, faço das palavras de Azevedo (2020a) as minhas em relação a minha própria experiência como professora, e também às relaciono com a abordagem do professor-diretor em *A Serpente* mediante a tantas questões que se levantam no exercício das aulas laboratoriais de criação com o corpo:

Devo dizer que dar aulas me coloca continuamente em risco, pois não tenho e nunca terei resposta para tantas questões que nascem, permanecem ou desaparecem com o correr dos meses, assim como não tenho respostas também para minhas próprias e sempre novas questões. E gosto disso. As certezas sempre me incomodaram e a normatização excessiva sempre me enlouqueceu (AZEVEDO, 2020a, p.27).

A Serpente, muito além de vivência da prática teatral, de criar, produzir, atuar, pesquisar, trouxe uma valorização do dia a dia, do fazer e desfazer, ao fazer e gostar e em outro momento não gostar mais, ao acrescentar e tirar, ao ceder. Trouxe, ao mesmo tempo, uma coragem em testar o que poderia não ser nada, uma humildade de assumir juntos – inclusive com o público – quando víamos que realmente não havia sido nada, e é claro, uma confiança para também sustentar escolhas quando o próprio público sugeria uma necessidade de acabamento ao espetáculo. Um público que estava sempre atento a pontuar o que dava um salto no trabalho, o que os incomodava, os provocava, os surpreendia.

Agora, anos distante do processo, não deixo por um momento sequer, quando volto a reviver nas memórias *A Serpente*, de ter outras e novas descobertas, de me maravilhar com o impacto na quantidade de pessoas que se envolveram, prestigiaram, criticaram, elogiaram, viram diversas vezes, não conseguiram terminar de ver nem uma única vez, e é claro, na intensidade com a qual todas essas pessoas se afetaram e foram afetadas. Sobre afeto, podemos considerar que:

Um corpo vivo pulsando perto de nós, em sala de aula ou no palco, nos leva direta e certamente em direção ao nosso próprio corpo e suas revelações; a alteridade inata, a que compreende nos colocarmos, uns no lugar dos outros, é a responsável por essa capacidade que nos torna realmente humanos (AZEVEDO, 2020a, p.49).

Vejo *A Serpente*, tanto para mim como pelos relatos das respostas ao questionário, como algo grande ao mesmo tempo que simples, e isso também é importante, assumir o simples. Um texto rodrigueano, popularmente conhecido, diversas vezes trabalhado por inúmeras companhias, com conflitos repetidamente explorados pelo autor. Um simples que, ainda agora, 50 anos após sua escrita, é forte,

difícil, doloroso. Esse simples assumido enquanto proposta de aula, é o que contribui para enxergarmos que este lugar de não se pretender nada em sala de aula será sempre inevitavelmente uma profunda transformação. Penso que uma educação com humildade, generosidade, entrega e aberta ao enfrentamento para com devolutivas produtivistas, adquire um caráter emancipador de alunas(os), professoras(es), artistas, produtoras(es), diretoras(es), e todos os demais sujeitos envolvidos na comunidade escolar. Todos os corpos.

Falo por diversas vezes nesta dissertação sobre o conceito do entremeio em relação à teoria, e por fim, falo agora dos meus entremeios percorridos ao performar pesquisadora, dos entremeios habitados para que um saber científico se constituísse e se transformasse em pesquisa. Em 2020, durante uma *live* transmitida pelo *Youtube* com o professor Robson Cruz¹⁵ sobre os desafios de escrita acadêmica, ouvi que só aprendemos como fazer uma dissertação ou uma tese após o término da dissertação ou tese. O universo da pesquisa acadêmica é, de fato, desafiador, e habitar uma parcela considerável de diferentes formações científicas faz com que este desafio desencadeie preocupações quanto ao domínio teórico para ter autonomia em escrever.

Curiosamente, me vi questionando sobre nunca ter cursado uma graduação em pedagogia, mas ter necessitado passar por lá. Também não cheguei a cursar Letras, Ciências Sociais, Psicologia, entretanto, também precisei estar em todos estes lugares, até mesmo na Filosofia, que se faz presente em todos os estudos voltados às ciências humanas, um local que precisei visitar em uma busca constante para desvendar diversas vertentes histórico-filosóficas e seus protagonistas. Durante todos esses exercícios de visitas teóricas, lembrei que me graduei como Produtora Cênica, já formada como Técnica em Paisagismo, atuando como atriz amadora e tendo como profissão a produção audiovisual, como citado já no primeiro capítulo. Por vezes, questionei a relevância de pesquisar algo que eu não conseguia costurar de forma homogênea com todas as minhas performances de formações e atuações profissionais. Questionei o tempo que levaria para ler o que seria necessário, para descobrir o que eu deveria ler. Ler para conhecer, ler para anotar, ler para refletir, ler

¹⁵ Tema: Desafios da escrita acadêmica em tempos de pandemia parte 1. Live disponível no Youtube, no link: <<https://www.youtube.com/watch?v=uDRtysG0P6M&t=520s>>, acesso 05/07/2021. Conteúdo aplicado na disciplina Seminário de Dissertação – PPGE/UFPR no ano de 2020.

para entender, ler para revisar todos os novos campos teóricos, dos quais muitos eu nem havia ouvido falar até entrar na pós-graduação. Questionei por inúmeras vezes qual era o tempo correto para ler tudo o que precisava, para surgir um primeiro capítulo, para dominar a teoria, surgir um outro capítulo, chegar em uma determinada quantia de páginas.

Me questionei sobre quantos dias eu poderia ter de bloqueio criativo sem perder o prazo, quanto tempo eu poderia me angustiar com os efeitos do isolamento social na pandemia sem perder meu próprio cronograma, quantas vezes eu teria que reler minhas próprias palavras até saber que estava acabado? A pesquisa chegaria em um acabamento? Quais sentidos se desvelariam em mim, no meu corpo, no outro, nos espaços ao transitar por todas as etapas desse processo, ao me compor e recompor por meio de todas as formações sujeito que em mim circulariam nesta caminhada, os sentidos que encontraria ao pesquisar unicamente por ser eu? Eu, com minhas vivências, Formações Imaginárias, Memórias Discursivas, minhas diferentes linguagens, meus significativos silêncios.

Em meio a tantas reflexões processuais, me deparei com uma obra de Gonçalves (2020), onde o autor aborda questões acerca do corpo que pesquisa corpo. Ele se debruça em uma percepção da construção diária deste corpo pesquisador e todas as inseguranças que o circundam. Após todas essas perguntas levantadas anteriormente, me vi nas palavras do autor ao falar de suas preocupações quanto a recepção e aceitação dos textos que produzimos no seguinte trecho:

Sim, esta preocupação nos trava. Assim como trava nossos corpos. O que o outro pensa de mim? Se eu me mexer de um jeito, de outro, gesticular, falar alto, ou baixo demais, se eu resolver abandonar esse texto para dançar... Se eu escrever em um estilo muito acadêmico, ou dar uma de "fuga de padrões" e ousar outros formatos...O que dirão? Enlouqueci? É um efeito da quarentena sobre o meu corpo e minhas formas de comunicar o que penso, sinto e sofro? (GONÇALVES, 2020, p.221).

Foram intermináveis perguntas levantadas, as quais ainda não sei se consegui responder de forma concreta, mas aqui, nada tem a pretensão de ser concreto, e sim processual, onde o inacabamento permite uma sensação satisfatória por não ter todas as respostas, mas saber que de alguma forma, abri um grande leque de sentidos. Olhar para as categorias analisadas, considerando essa abertura de sentidos, me faz pensar no quanto se desafiar, se transformar e se desenvolver criativamente é um acontecimento o qual justifica que o teatro é também uma arte revolucionária: de nós

mesmos, mediante às nossas trajetórias; e ao mesmo tempo de um coletivo de sujeitos inscritos na sociedade fazendo a história. Temos neste local fronteiriço, educacional e artístico, um reforço da arte da cena enquanto ferramenta que instaura uma atmosfera de possibilidades para se dizer o que não pode ser dito em um espaço ou outro. Através dela aprendemos, ensinamos, criamos e partilhamos um infinito de formas para se ver e contar a vida uns aos outros.

Não acredito que a arte, enquanto vivência, ou ainda, que o ser artista, seja uma predestinação, um dom, uma iluminação efêmera. De fato, a arte em suas diversas linguagens é e está para todas e todos, logo, qualquer pessoa que queira, pode, com efetividade, se performar artista. Entretanto, defendo também uma percepção de que é preciso estar aberto a ser humano. É preciso abrir-se a uma humanização. Todos nos enquadrados como seres humanos no sentido de classificação, na qualidade de humanos, mas estar aberto à humanização, a se despertar para um outro lado sensorial de existência no mundo, não requer apenas aprender a performar artista, mas de fato, vivenciar a arte de forma sensível, humilde e humana.

Esse corpo do artista acompanha, dialoga, reflete e provoca necessidades da sociedade em seus constantes questionamentos sobre o viver. Questionamentos vivos e presenciais. E que a arte, como resposta ao mundo, envolve também a humanidade de seus intérpretes em constante luta contra a rigidez das estruturas sociais vigentes e a escravização dos corpos padrões que terminam por sufocar toda a vida que há neles (AZEVEDO, 2020a, p.26).

Seria inevitável não trazer a filosofia do inacabado na construção do texto, na intenção de reforçar meu olhar inconclusivo enquanto pesquisadora e analista, um olhar que assume uma caminhada científica que termina aberta, e não chego ao final da trilha que começo ao início do texto. Fazendo uma analogia aos morros e montanhas que já subi ao longo da vida, penso que chego em um mirante, onde olho e contemplo todo o caminho já percorrido, porém também olho para um cume ainda coberto por névoas que me instiga a continuar percorrendo assim que eu sentir que o corpo está preparado para continuar. Mas por enquanto, estabeleço que é um momento de intervalo, para que outros discursos possam atravessar e serem atravessados pela pesquisa, pois lembrando um conceito importante de Orlandi (2020a) que trouxe ao longo do texto, "os sentidos sempre podem vir a ser outros".

REFERÊNCIAS

- AZEVEDO, S. M. *Pele, poro, pó ou rios de sangue desaguando em doces corações em meio à ventania. Somos. O começo de tudo ou o viver como poesia.* In: GONÇALVES, J. C.; AZEVEDO, S. M.; FERRACINI, R. **Corpos e(n)cena: ensaios urgentes.** - 1. ed. - São Paulo: Hucitec, 2020a. p. 15-54.
- AZEVEDO, S. M. **As vinte e nove cartas:** Laban, uma gramática poética para atores. - 1. Ed. - São Paulo: Perspectiva, 2020b.
- AZEVEDO, S. M. **O Papel do Corpo no Corpo do Ator.** 2. Ed. - São Paulo: Perspectiva, 2017.
- AZEVEDO, S. M. **Campo feito de Sonhos:** Os teatros do SESI. - 1. Ed. - São Paulo: Perspectiva, 2016.
- BADIOU, A. **Pequeno Manual da Inestética.** Trad. Marina Appenzeller. - São Paulo: Estação Liberdade, 2002.
- BRAND, A. M. C. El Cuerpo Habla: reflexiones acerca de la relación cuerpo-ciudad-arte. **Revista Virtual Católica del Norte**, Medellín, n. 26, p 1-25, 2009. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1942/194215516007.pdf>. Acesso em: 23 jul. 2020.
- CARMEN GROUP. **Texto da Página.** Facebook. Curitiba, 2017. Disponível em: https://pt-br.facebook.com/pg/carmengroupufpr/about/?ref=page_internal. Acesso em: 15 set. 2019.
- CERVO, A. L; BERVIAN, P. A. **Metodologia Científica.** 2 ed. - São Paulo: Editora McGraw-Hill do Brasil, 1977.
- COPEAU, J; DASTÉ, M; SAINT-DENIS, S. M. **Apelos.** Trad. José Ronaldo Faleiro. 1. Ed. - São Paulo: Perspectiva, 2013.
- DAVALLON, J. A Imagem, uma arte da memória. In. ACHARD, P. et. al. **Papel da Memória.** Trad. José Horta Nunes - 5. Ed. - Campinas, SP: Pontes Editores, 2020. p. 23-36.
- DESGRANGES, F. **A pedagogia do teatro: provocação e dialogismo** - São Paulo: Editora Hucitec: Edições Mandacaru, 2006.
- DIÉGUEZ, I. Desmontagem cênica. **Revista Rascunhos:** Caminhos da pesquisa em Artes Cênicas, Uberlândia, v. 1, n.1, p.5-12, 2014. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/rascunhos/article/view/27217>. Acesso em: 15 jun. 2018.
- PEREIRA, A. E. Corpo, Discurso e Subjetividade. In: Seminário de Estudos em Análise do Discurso, 2., 2005, Porto Alegre. **Anais...** Porto Alegre: UFRGS, 2005. Disponível em: <https://www.discursosead.com.br/simposios-ii-sead4>. Acesso em: 14 jul. 2020.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 59. ed. Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, 2019.

GONÇALVES, J. C. O corpo que pesquisa corpo [Além do Rio Azul]. Um posfácio. In: GONÇALVES, J. C.; AZEVEDO, S. M.; FERRACINI, R. **Corpos e(n)cena**: ensaios urgentes. - 1. ed. - São Paulo: Hucitec, 2020. p. 215 - 226.

GONÇALVES, J. C. **Teatro e universidade: cena, pedagogia [dialogismo]** - 1. ed. - São Paulo: Hucitec, 2019^a.

GOLÇALVES, J. C. Laboratório, espetáculo, desmontagem: experimentos teatro[dia]lógicos do Carmen Group em A serpente, de Nelson Rodrigues. **Bakhtiniana. Revista de Estudos do Discurso**, São Paulo, v. 14, n. 3, p. 15-34, 2019b. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/bakhtiniana/article/view/38334>. Acesso em: 03 nov. 2019.

GONÇALVES, J. C.; GUTERRES, G. H. R. Treinamento Físico no Teatro Universitário: reflexões [bakhtinianas] a partir de experimentos laboratoriais do Carmen Group. **Repertório: Teatro e Dança**, Salvador, v. 33, p. 76-97, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revteatro/article/view/27895/0>. Acesso em: 04 jun. 2020.

GONÇALVES, J. C.; GONÇALVES, M. B. Carmen em perspectiva dialógica: reverberações inquietas de um processo de construção dramático-performativa no contexto universitário. **Revista Signótica**, Goiás, v. 28, n. 1, 2016. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/sig/article/view/40591/22148>. Acesso em: 16 jul. 2019.

GONÇALVES, J. C.; GONÇALVES, M. B. Teatralidade e Performance na pesquisa em Educação: do corpo e da escrita em perspectiva discursiva. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, v. 34, n. 67, p. 139-155. 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/v34n67/0104-4060-er-34-67-139.pdf>. Acesso em: 16 abr. 2019.

GONÇALVES, M. B. **Performance, discurso e educação: (re)construindo sentidos de escola com professores em formação na Licenciatura em Educação do Campo - Ciências da Natureza**. 2016. 135 f. Tese (Doutorado em Educação) - Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2016. Disponível: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/47434>. Acesso em: 30 abr. 2019.

GONÇALVES, M. B. **Atividades experimentais em discurso: com a palavra os professores de biologia do estado do Paraná**. 2013. 122 f. Dissertação (Mestre em Educação) - Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2013. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/30133>. Acesso em: 30 abr. 2019.

GOHN, M. G. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 50,

p. 27-38, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ensaio/v14n50/30405.pdf>
Acesso em: 20 ago. 2020.

GUILHAUMOU, J.; MALDIDIER, D.; ROBIN, R. **Discurso e Arquivo:** Experimentações em análise de discurso. Trad. Carolina Fedrato, Paula Chiaretti. - Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2016.

ICLE, G. Pedagogia Teatral como cuidado de si: problematizações na companhia de Foucault e Stanislávski. In: Reunião Anual da ANPED, 30., 2007, Caxambu. **Anais...** Caxambu: ANPED, 2007. Disponível em:
http://30reuniao.anped.org.br/grupo_estudos/GE01-3062--Int.pdf. Acesso em: 4 de ago. 2020.

KOUDELA, I. D.; SANTANA, A. P. Abordagens metodológicas do teatro na educação. **Ciências Humanas em Revista**, Taubate, v. 3, n. 2, p. 145-154, 2005. Disponível em:
http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/2010/A rte/artigos/metodo_teatro.pdf. Acesso em: 4 de ago. 2020.

LACAN, J. **Escritos**. Tradução Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1998.

MARCELINO, C. S. G. Onde a cultura autoriza uma história: Pontos de vista da estética na educação – Um ensaio equatoriano. In: GONÇALVES, J. C.; GARANHANI, M. C.; GONÇALVES, M. B. **Linguagem, Corpo e Estética na Educação**. - 1. ed. - São Paulo: Hucitec, 2020. p. 97-108.

MARIANI, B.; MAGALHÃES, B. Capítulo 4: Lacan. In: OLIVEIRA, Luciano Amaral (org.). **Estudos do Discurso**. Parábola editorial, 1º ed., São Paulo, 2013.

MARQUES, M. O. **Escrever é Preciso: O princípio da pesquisa**. - 5.ed. ver. - Ijuí: Ed. Unijuí, 2006.

ORLANDI, E. P. **Análise de Discurso: princípios e procedimentos**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2020a.

ORLANDI, E. P. Abralin. **Volatilidade da Interpretação: política, imaginário e fantasia**. Youtube, jun. 2020b. Disponível em:
<https://www.youtube.com/watch?v=MjCsJxfiXtg>. Acesso em: 30 jun. 2020b.

ORLANDI, E. P. **Discurso em Análise: Sujeito, Sentido e Ideologia**. 3. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2017.

ORLANDI, E. P. **As formas do silêncio: no movimento dos sentidos**. 6. ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2007.

PAVIS, P. **Dicionário da Performance e do teatro contemporâneo**. Trad. Jacó Guinsburg, Márcio Honório Godoy, Adriano C. A. e Souza. - 1. Ed. - São Paulo: Perspectiva, 2017.

PÊCHEUX, M. Papel da Memória. In: ACHARD, P. et. al. **Papel da Memória**. Trad. José Horta Nunes - 5. Ed. - Campinas, SP: Pontes Editores, 2020.

PÊCHEUX, M. **Análise de Discurso. Textos selecionados: Eni Puccinelli Orlandi**. 4. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2015.

PÊCHEUX, M. **Semântica e Discurso: uma crítica à afirmação do óbvio**. Tradução de Eni Pulcinelli Orlandi. Campinas: Editora da UNICAMP, 2014.

PÊCHEUX, M. **O Discurso: estrutura e acontecimento**. Tradução de Eni Pulcinelli Orlandi. Campinas, SP: Pontes, 2015.

PÊCHEUX, M. **Análise Automática do Discurso (AAD69)**. Por uma análise automática do discurso. Campinas, Editora da UNICAMP, 1990.

REHM, A. **Corpos Possíveis: Corpo, Dança e Análise do Discurso**. 2015. 163 f. (Mestre em Letras) - Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

RODRIGUES, N. **A serpente**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2013.

SILVA, J. O. da. Capítulo 3: **Althusser**. IN: OLIVEIRA, Luciano Amaral (org.). **Estudos do Discurso**. Parábola editorial, 1º ed., São Paulo, 2013.

TATASCH, J. A relação língua, sujeito e discurso nos estudos sobre a linguagem: a concepção pechetiana e benvenistiana. **Linguagem – Estudos e Pesquisa**, Catalão, v. 16, n. 01, p.65-68, 2012. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/lep/article/view/34397>. Acesso em: 14 set. 2020.

TELLES, N. CORPOS em Atuação: experiências inventadas em uma trajetória de existir. In: GONÇALVES, J. C.; AZEVEDO, S. M.; FERRACINI, R. **Corpos e(n)cena: ensaios urgentes**. - 1. ed. - São Paulo: Hucitec, 2020. p. 85-111.

UFPR. Setor de Educação Profissional e Tecnológica. Curso Superior de Tecnologia em Produção Cênica - TPC. **Ementas, Códigos e Cargas Horárias das disciplinas optativas do Curso Superior de Tecnologia em Produção Cênica**. TPC-214 - Laboratório Experimental de Dramaturgias do Ator. Curitiba, 2014a. Disponível em: https://www.tpc.ufpr.br/pluginfile.php/30/mod_glossary/attachment/3/2014%20-%20Disc%20Optativas%20-%20ementas%2C%20cargas%20e%20c%C3%B3digos.pdf. Acesso em: 14 set. 2020.

UFPR. Setor de Educação Profissional e Tecnológica. Curso Superior de Tecnologia em Produção Cênica - TPC. **PROJETO PEDAGÓGICO**. Curitiba, 2014b. Disponível em: https://www.tpc.ufpr.br/pluginfile.php/30/mod_glossary/attachment/1/Novo%20projeto.pdf. Acesso em: 14 set. 2020.

APÊNDICE I – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS SUJEITOS DA PESQUISA



Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado e Doutorado -



QUESTIONÁRIO PARA PRODUÇÃO DE DADOS À DISSERTAÇÃO DA ALUNA SHEURILY SANTOS COSTA, INTITULADA (PROVISORIAMENTE): ALUNA(O)S-PRODUTORA(E)S-ARTISTAS: O DESLIZAR DE SENTIDOS NO DISCURSO CORPORAL

Esse questionário tem o intuito de produzir materialidades à pesquisa de mestrado da linha Linguagem, Corpo e Estética, do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná. No momento a pesquisa está intitulada como: Aluna(o)s-produtora(e)s-artistas: O Deslizar de Sentidos no Discurso Corporal.

A pesquisa se concentra na análise discursiva da linguagem corporal em cena dos sujeitos alunas(os)-produtoras(es)-artistas por meios de arquivos do grupo e análise discursiva das respostas à questão realizada a partir do presente documento. Ambos se referem ao processo cênico *A Serpente* desenvolvido nos anos de 2017, 2018 e 2019 dentro do curso superior de Tecnologia em Produção Cênica da UFPR.

Questionário

A questão abaixo necessita ser respondida em até 10 linhas (fonte arial tamanho 12). O arquivo com a resposta pode ser enviado por e-mail ou whatsapp fornecidos no final deste documento. Qualquer dúvida quanto à questão poderá ser enviada para os mesmos contatos.

Importante: Ao iniciar sua resposta, começar pelas seguintes informações: 1. Idade, 2. Tempo de permanência no Carmen Group, 3. Tempo de permanência no processo *A Serpente*, 4. Atual área de atuação/estudos/trabalho.

1. Quais as reverberações do processo de *A Serpente*, e os significados em sua formação enquanto aluna(o)-produtor(a)-artista de um curso superior em produção cênica?

O arquivo com as respostas precisa ser enviado até o dia **24/07/2020** para o e-mail: sheurily@gmail.com ou por whatsapp: (41)99744-8127. Junto encaminho em anexo uma autorização para a utilização das respostas na pesquisa, qualquer problema quanto ao preenchimento ou forma de envio pode ser combinado via whatsapp ou email.

Obrigada!