

O discurso teatral nas fronteiras entre vida e arte: potencialidades para a educação.

JEAN CARLOS GONÇALVES
ADRIANA TELES DE SOUZA

■ 476

Jean Carlos Gonçalves é professor da Universidade Federal do Paraná, atuando no Programa de Pós-Graduação em Educação – linha de pesquisa LICORES - Linguagem, Corpo e Estética na Educação (PPGE/UFPR) e no Setor de Educação Profissional e Tecnológica (SEPT/UFPR). Bacharel e licenciado em Teatro-Interpretação (FURB), mestre em Educação (FURB/CAPEs) e doutor em Educação (UFPR), com pós-doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem (LAEL/PUC-SP/CNPq). Líder do Laboratório de estudos em educação, linguagem e teatralidades (Labelit/UFPR/CNPq). Bolsista de produtividade em pesquisa do CNPq.

Afiliação: Universidade Federal do Paraná
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8274122800491884>
Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2826-3366>

Adriana Teles de Souza é artistaprofessora, doutora em Educação na Linha de Linguagem, Corpo e Estética na Educação da Universidade Federal do Paraná e Mestre em Educação pela Universidade Federal do Paraná, Linha de Pesquisa Cultura, Escola e Ensino. Atua no quadro permanente de docentes (QPM) da Secretaria Estadual de Educação do Paraná - Colégio Estadual do Paraná - DANCEP - Grupo de Dança Contemporânea e orientadora do Curso de Linguagem Teatral da Fundação Cultural de Curitiba. Tem experiência na orientação de processos artísticos, encenação, dramaturgia, tanto na escola, quanto no teatro, em especial em trabalhos que considerem o discurso na arte e na vida.

Afiliação: Secretaria Estadual de Educação do Paraná
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2368836151896583>
Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2885-5751>

■ RESUMO

O objetivo do presente estudo é compreender o processo de construção/composição do discurso teatral em um programa de arte e cultura desenvolvido por um centro de artes em Curitiba – Paraná – Brasil. O mirante teórico é ancorado na concepção dialógica do discurso, tendo nos estudos de Bakhtin e o Círculo seu principal referente. As materialidades analisadas buscam as potencialidades do discurso teatral tanto por um trabalho com práticas corporais quanto pela escrita de textos teatrais. Buscou-se, a partir da análise das vivências com os estudantes, aproximar, nos processos artísticos de criação cênica, aspectos da vida e da arte, compreendendo-os como movimento discursivo, repletos de elementos de teatralidade e vinculados à esfera educacional. Os resultados permitem concluir que o trabalho com a construção/composição do discurso teatral em contextos de educação não tem como menosprezar as fronteiras entre vida e arte, já que ambas se interconstituem e se intercomplementam.

■ PALAVRAS-CHAVE

Discurso teatral, vida, arte, educação

477 ■

■ ABSTRACT

The objective of this study is to understand the process of construction / composition of theatrical discourse in an art and culture program developed by an arts center in Curitiba - Paraná - Brazil. The theoretical viewpoint is anchored in the dialogical conception of discourse, with Bakhtin and the Circle as its main referent. The analyzed materialities seek the potential of the theatrical discourse both by working with corporal practices and by writing theatrical texts. From the analysis of experiences with students, we sought to bring together, in the artistic processes of scenic creation, aspects of life and art, understanding them as a discursive movement, full of elements of theatricality and linked to the educational sphere. The results allow us to conclude that the work with the construction / composition of theatrical discourse in educational contexts cannot underestimate the boundaries between life and art, since both are inter-constituted and inter-complementary.

■ KEYWORDS

Theatrical Discourse, Life, Art, Education.

1. Introdução ¹

O presente artigo tem como objetivo compreender o processo de construção/composição do discurso teatral em um programa de arte e cultura desenvolvido por um centro de artes em Curitiba – Paraná – Brasil. Estabelecemos diálogos com tal objetivo, a partir de uma experiência ocorrida entre agosto e dezembro de 2018, vivenciada nas aulas de um curso livre de teatro, com 15 adolescentes, cuja faixa etária se distribui entre 12 e 15 anos de idade, estudantes do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, em sua maioria de escolas públicas que fazem parte do programa supracitado.

O processo de trabalho de investigação foi planejado e desenvolvido com o intuito de levar as propostas realizadas em aula para o palco. Apresentamos aos discentes uma proposta denominada Discurso Teatral, que implicava na construção de uma dramaturgia pensada e analisada pelo viés da perspectiva dialógica do discurso (BAKHTIN, 2010; 2011).

A partir de uma sequência de exercícios cênicos de prática corporal e criação de textos teatrais em sua forma escrita se estabeleceu a presente proposta. A delimitação do objeto de estudo foi feita a partir da análise de duas materialidades discursivas que resultaram na discussão dos seguintes aspectos: como construir/compor o discurso teatral a partir da relação dos discentes com o seu cotidiano, considerando tanto as práticas corporais quanto as práticas de produção textual escrita?

A coleta de dados foi realizada durante os processos de aulas presenciais e também com o desenvolvimento de estudo dirigido (propostas de temas geradores que os estudantes tiveram que trabalhar em formato extra-aula). Todas as atividades que integram este projeto foram realizadas antes da pandemia de COVID-19.

As análises foram feitas como base na concepção dialógica da linguagem em Bakhtin, ancorada nos seguintes eixos: unicidade do ser e do evento, ou seja, a compreensão de que arte e a vida não são a mesma coisa, mas, por uma compreensão de que não se pode descartar a vida quando se está na arte e tampouco se desfazer da arte quando se está na vida. Considera-se, neste trabalho, portanto, a relação eu-outro como fator constituinte das singularidades do sujeito que atua na vida e na arte. Destacamos, também, o estado de ato, como princípio de ação concreta do sujeito que atua na vida e na arte, isto é o ato em Bakhtin se situa no comprometimento por inteiro do sujeito que atua, solicita assim sua assinatura, e essa assinatura diz respeito a sua atuação ética e estética diante da vida e dos fatos com que constroem sua narrativa.

Segundo Bakhtin, a língua, em sua totalidade concreta, viva, em seu uso real, tem a propriedade de ser dialógica. Essas relações dialógicas não se circunscrevem ao quadro estreito do diálogo face a face, que é apenas uma forma composicional em que elas ocorrem. Ao contrário, todos os enunciados no processo de comunicação, independente de sua dimensão, são dialógicos. Nele existe uma

¹ O presente trabalho foi realizado com o apoio do CNPq, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – Brasil.

dialogização interna da palavra, que é perpassada sempre pela palavra do outro, é sempre e inevitavelmente também a palavra do outro. Isso quer dizer que o enunciador, para constituir um discurso, leva em conta o discurso de outrem, que está presente no seu. Por isso, todo o discurso é inevitavelmente ocupado, atravessado, pelo discurso alheio. O dialogismo são relações de sentido que se estabelecem entre enunciados (FIORIN, 2016, p. 21, 22).

Assim, os eixos foram modos de compreender os enunciados-discursivos, na perspectiva dialógica do discurso, a fim de identificar não as unidades da língua, tais como palavras ou orações, mas o jogo discursivo como fator irrepetível, pois é repleto de acontecimentos caracterizados como únicos decorrentes do ato concreto humano e de modo singular.

A ideologia do cotidiano é de interesse desse estudo, bem como as relações que atravessam os fatores sociais, culturais e individuais, que permitem examinar tais aspectos do ponto de vista dialógico e propor assim a tarefa de construção/composição de um discurso teatral. “Todos os fenômenos presentes na comunicação real podem ser analisados à luz das relações dialógicas que os constituem” (FIORIN, 2016, p. 31). Porém, em uma perspectiva dialógica, tanto o individual quanto o social não são fatores simples da constituição do sujeito, mas antes de tudo uma rede complexa de fatores internos e externos que caracterizam os enunciados e os discursos do sujeito de modo bastante singular, ou seja, o que ele realiza concretamente tem pares e teias de relações que partem de um único lugar: o lugar único: o que eu realizo não pode ser realizado por ninguém mais (BAKHTIN, 2010; 2011).

Desse modo, as narrativas que reverberaram no corpo, e posteriormente no ato cênico, foram construídas pelos relatos das ações das personagens, estas a princípio não ficcionais, pois se referiam aos atos cotidianos de cada estudante, e só posteriormente é que foram sendo revisitadas para a construção do discurso teatral. “No Antigo Testamento, assim como nas epopéias clássicas ou nos contos de fada, a personagem não é posta em cena por ela mesma, mas por suas aventuras, pelo relato de suas ações. E nem por isso deixa de ter consistência e ganhar credibilidade” (BRAIT, 2017, p. 71).

Nessas ações cotidianas é que se fundamentaram as construções dos discursos cênicos e das narrativas do corpo das personagens, e nessa perspectiva, segundo Brait,

Se quisermos saber alguma coisa a respeito de personagem, teremos de encarar a construção do texto, a maneira que o autor encontrou para dar forma às suas criaturas, e aí pinçar a independência (ou não!), a autonomia e a “vida” desses seres de ficção, que fazem a ponte entre arte e vida (BRAIT, 2017, p. 19; grifo da autora).

Essa perspectiva pressupõe a possibilidade de analisar a existência de uma personagem para além de uma ação instituída unicamente em uma narrativa textual, mas de compreendê-la como representação dos atos cotidianos do sujeito, os quais se encontram e se estabelecem fora do próprio texto. E é nessa perspectiva que se

inscreve o presente estudo, na dimensão dos atos de fala de adolescentes que se propuseram a trilhar os aspectos narrativos do seu cotidiano em um approach com o discurso teatral.

A necessidade do desenvolvimento deste estudo surgiu do interesse do grupo de estudantes na elaboração de uma proposta cênica construída a partir dos jogos teatrais de Spolin (2008), usando como referência os três níveis de presença do corpo sugeridos pela autora: o espaço do corpo, o espaço que o corpo ocupa e o corpo-outro. A proposta estabeleceu, também, diálogos com assuntos emergentes da adolescência e de situações cotidianas vivenciadas pelo grupo em espaços diversos.

O termo verbal é compreendido tanto em sua dimensão oral quanto escrita e visual, abrange a estaticidade da pintura, da fotografia, do jornalismo impresso, e a dinamicidade do cinema, do audiovisual, do jornalismo televisivo etc. Nesse sentido, o que ganha relevo é a concepção semiótico-ideológica de texto que, ultrapassando a dimensão exclusivamente verbal reconhece verbal, verbo-visual, projeto gráfico e/ou projeto cênico como participantes da constituição de um enunciado concreto. Assim concebido, o texto deve ser analisado, interpretado, reconhecido a partir dos mecanismos dialógicos que o constituem, dos embates e tensões que lhe são inerentes, das particularidades da natureza de seus planos de expressão, das esferas em que circula e do fato que ostenta, necessariamente, a assinatura de um sujeito, individual ou coletivo, constituído por discursos históricos, sociais e culturais, mesmo nos casos extremos de ausência, indefinição ou simulação de autoria (BRAIT, 2012, p. 88, 89).

Deste modo, todo o processo de aula passou pela leitura da verbo-visualidade (BRAIT, 2012), na qual os contextos, as falas, os subtextos, os extratextos, os pré-textos, os gestos, as sonoridades foram tratados como materialidade discursivo-enunciativa para a construção do discurso teatral e suas reverberações corporais e interpretativas na cena.

Para tanto, após os diálogos iniciais foi proposta a seguinte hipótese: que os espaços que se constituem como artísticos, possibilitam uma amplitude para se pensar as cenas das quais o discurso teatral faz parte. Ressaltamos que a questão que norteou o trabalho artístico e de pesquisa se refere à forma como se constituem o discurso cotidiano e o discurso teatral, destacando-se, aí, a inter-relação entre eles.

Assim, foi possível identificar que, apesar dos processos de aula estarem em uma esfera de sentidos e significados (BAKHTIN, 2011) específicos da linguagem teatral, que não são usuais no cotidiano escolar, tanto o desenvolvimento cênico, quanto de construção da dramaturgia corporal-textual trouxeram contextos do ensino formal, ou seja, nas análises dos dados estes expressaram que todos os integrantes das aulas realizadas, sejam eles alunos ou professores, trazem impressos em suas práticas artísticas, marcas da

escolarização, implícitas ou explícitas nas interlocuções que estabelecem com diferentes espaços sociais.

2. Discurso Teatral: potencialidades e reverberações

[...] o ser da expressão é bilateral: só se realiza na interação de duas consciências (a do eu e a do outro); a penetração mútua com a manutenção da distância; é o encontro de duas consciências, a zona do contato interior entre elas (BAKHTIN, 2011, p. 396).

A necessidade de se situar em um entre-lugar (BHABHA, 2013), em uma zona de contato que estabelece interações interiores e exteriores entre os sujeitos, em uma posição que não demarca este ou aquele lugar, mas a suspensão entre-lugar, o se fazer ver e ser visto pela óptica do inusitado, do ainda não demarcado, mas instituído no encontro, na interação do eu e do outro tem constituído tanto as práticas teatrais quanto as práticas educacionais:

Trata-se, então, de um paradoxo, isto é, de um pensamento que se nega ao dedutivo e à categorização, mas se abre para um espaço entre aparecimento-desaparecimento, definição-indefinição, visibilidade-invisibilidade, no qual seja possível viver a experiência da passagem e do intervalo (OLIVEIRA, 2016, p. 122).

481 ■

Justamente a experiência da passagem e do intervalo é que interessam para se pensar o discurso teatral em toda a sua gama de potencialidades, como processo contemporâneo para se pensar o teatro para além de um texto posto, para além da representação, e construir processos dialógicos com os campos que envolvem o sujeito na atualidade: as narrativas do cotidiano, os espaços do corpo dentro e fora da cena, os espaços que constituem as práticas sociais, pedagógicas e artísticas.

Na maioria das vezes torna-se incompreensível (por estudantes acostumados com o teatro de representação, ou seja, o uso clássico de um texto e a construção muitas vezes mecânica da personagem) uma atuação marcada por deslocamentos e pela imprevisibilidade. De acordo com (OLIVEIRA, 2016, p. 122), vivemos hoje uma avidez por “atravessar as linhas demarcatórias das fronteiras, sem atentar para o momento do deslocar-se, esse breve instante de suspensão entre o estar dentro e fora, simultaneamente.” Falar de atuação é, nesse sentido, considerá-la produto de uma cultura, não um produto acabado, mas inconcluso, provisório, ou seja, como já defendemos em outros trabalhos, é fundamental a compreensão de que uma criação está sempre em uma relação de valores com outras pessoas, outros objetos, outras coisas.

Portanto, pensar em um processo em que o jogo teatral e a improvisação são possibilidades de construção de narrativas para a cena, é considerar também que a encenação não é um produto acabado, portanto, permite deslocamentos, transições, reapresentações, reelaborações, para além de uma estrutura fixa teatral:

O objeto das ciências humanas é o ser *expressivo e falante*. Esse ser nunca coincide consigo mesmo e por isso é inesgotável em seu sentido e significado. *A máscara, a ribalta, o palco, o espaço ideal, etc. como formas reais de expressão da representatividade do ser* (BAKHTIN, 2011, p. 395; grifo do autor).

Pensar na atuação em sua relação com os atos corporais, cênicos e discursivos (obviamente não divididos nem categorizados) é repensar a linguagem teatral para além do palco, para além da personagem, para além do texto pronto e acabado. Considerar este ser expressivo e falante, do qual fala Bakhtin, é trazer para a cena a arte e a vida e os seus atravessamentos:

Para Grotowski, a função do teatro é, mais do que de natureza cultural ou estética, de ordem ética: ele não serve para divertir ou alcovitar o espectador, mas para dizer-lhe a verdade. Em nossa reflexão sobre o funcionamento da linguagem teatral, buscamos perceber como ela, através das elocuições ficcionais presentes no texto dramático, atua como mecanismo de transmissão de atos de fala sérios. A nossa hipótese é de que o discurso cênico funciona, através de instrumentos próprios da linguagem teatral, da mesma maneira que uma metáfora – na qual o falante diz uma coisa querendo significar a... outra – ou um ato de fala indireto – no qual o falante diz uma coisa e quer significar, além do que está sendo dito, algo mais – e, nesse sentido, o alcance de sua realização linguística é similar ao da linguagem ordinária (PEREIRA e CASA NOVA, 2000, p. 2).

Neste caminho, cabem no discurso teatral, a arte e a vida, dissolvidas e proliferadas entre elementos de teatralidade. Tanto o que é propriamente teatral, na cena *in live*, e o que se consegue reconhecer como teatralidade na vida cotidiana. Foi nesta inter-relação que os processos da aula de teatro se desenvolveram e a partir destas reflexões teóricas é que foram pensadas as transposições entre o discurso cotidiano e o discurso na arte.

Para que o processo de construção do discurso teatral se desenvolvesse foi necessário estabelecer uma sequência de jogos teatrais (SPOLIN, 2008) e de jogos dramáticos (RYNGAERT, 2009). A prioridade dos jogos teatrais foi estabelecer os três níveis corporais: o espaço do corpo que considerou os níveis corporais alto, médio e baixo, e também as possibilidades expressivas em cada nível; o espaço (físico) que o corpo ocupa, assim como o espaço de ficção e o espaço-outro, isto é, o espaço do encontro entre o meu corpo e o corpo do outro, o espaço do encontro entre o corpo e os enunciados por ele construídos. No que diz respeito aos jogos dramáticos, estes foram pensados a partir dos seguintes critérios: o ponto de partida do jogo (imagens, texto, narrativa, som, movimento); o emissor do discurso (todos os sujeitos nessa perspectiva são emissores de discursos) e o receptor do discurso (aquele sujeito que compreende o discurso) (RYNGAERT, 2009).

Os dados analisados, como citado, não representam todos os sujeitos envolvidos no processo. Para este artigo foram selecionadas duas materialidades

que produziram elementos para os diálogos estabelecidos entre as três dimensões deste estudo, denominadas configurações de identidade-personagem; criação de identidade-personagem ficcional e singularidades.

3. A construção/composição do discurso teatral

A partir dos jogos teatrais e dramáticos os discursos foram construídos para a cena, isto é, as construções da dramaturgia corporal-textual, que foram adequadas para a estética das cenas em uma perspectiva contemporânea, ou seja, é a compreensão de personagens performáticas, da transição do espaço-tempo, da sobreposição da imagem, da criação por pré-texto, que poderia ser um movimento, uma palavra, um gesto, um som, uma imagem, ou o lugar da palavra-texto.

Em um primeiro momento foram realizados exercícios de concentração, sobre quem é a personagem, onde se passa a situação, o que ocorre na cena. Em um segundo momento ocorreu uma improvisação coletiva, em que todos os sujeitos envolvidos na cena são fazedores da ação dramática. E em um terceiro momento a construção individual de um texto escrito.

A seguir, apresentamos o processo de composição do discurso teatral, identificadas no espaço do corpo, como configurações de identidade-personagem:

483 ■



Figura 1. Configurações de Identidade-personagem: Jogo teatral – o espaço do corpo com o uso dos níveis corporais. Processo de Aula-Ensaio, 2018, Curitiba, Paraná, PR. Fotografia: Mariza Padilha.

Neste processo foram utilizadas as três essências do jogo teatral: o foco, a instrução e a avaliação (SPOLIN, 2008). Isto é, o foco trata do espaço do corpo (níveis, deslocamentos, movimento), instrução (de que modo se move o corpo em diferentes níveis), avaliação (a partir dos deslocamentos do corpo, o que foi possível

identificar?). Este exercício foi o disparador para se pensar em situações extrapalco, o que se expressa na seguinte fala: **Ninguém anda no nível baixo ou médio na rua** (estudante A, no Processo de Aula-Ensaio).

Esta fala retrata a autoavaliação no final da atividade de jogo, na qual o grupo tenta identificar os níveis do corpo no cotidiano. Esta discussão levou a se pensar para além do seu corpo, sobre a existência de um padrão corporal. Por exemplo, alguém que se locomove em uma cadeira de roda, ou com uma bengala, ou está de salto alto, ou porta muletas... Estes foram elementos para se pensar os padrões sociais do corpo, e os padrões sociais em que se permitem os níveis corporais, que foram tratados no foco: o espaço que o corpo ocupa, o espaço corpo-outro e seus aspectos de singularidade (o que é singular em cada corpo?). De acordo com (SPOLIN, 2008, p. 32), “O foco coloca o jogo em movimento. Todos se tornam parceiros ao convergir para o mesmo problema a partir de diferentes pontos de vista.”

O foco trabalha pelo jogador, apresentando a situação de jogo por diferentes perspectivas que se concentram na amplitude dos aspectos que fazem parte da esfera de sentidos, o que caracteriza o envolvimento corporal do jogador. Existe aí, um espaço para a discussão da responsabilidade: responsabilizar-se por inteiro, tanto no momento do jogo como no momento da avaliação. Para (BAKHTIN, 2010, p. 117, 118), “O mundo em que o ato realmente se desenvolve é um mundo unitário e singular concretamente vivido: é um mundo visível, audível, tangível, pensável [...] É isso que garante a realidade da singularidade unitária deste mundo.”

Nisto reside o não álibi (BAKHTIN, 2010), a posição insubstituível do sujeito diante dos acontecimentos, a não transferência para o outro, ou para a situação daquilo que é o meu ato. Portanto, quando um sujeito diz que o corpo não se coloca em níveis diferentes no cotidiano revela a compreensão, apenas, do funcionamento do seu próprio corpo no cotidiano, e ignora os demais corpos que se expressam, que se atravessam, que circulam em todos os níveis, em espaços físicos padronizados pela sociedade contemporânea.

O sujeito se coloca no mundo da ficção do mesmo modo e em certa medida (conforme observado neste processo) da maneira com se coloca na vida, pois as vozes do cotidiano se apresentam no espaço de cena e interferem na construção/composição do discurso teatral.

Em concordância com o pensamento de Bakhtin,

Expressões como “alto”, “baixo”, “abaixo”, “finalmente”, “tarde”, “ainda”, “já”, “é necessário”, “deve-se”, “mais além”, “mais próximo”, etc. não somente assumem o conteúdo-sentido possível – mas adquirem um valor real, vivido, necessário e de peso, concretamente determinado do lugar singular por mim ocupado na minha participação desde um ponto concreto-singular do existir, cria o peso efetivo do tempo e o valor evidente e palpável do espaço, torna todas as fronteiras importantes, não casuais, válidas: o mundo como um todo unitário e singular, vivido de maneira real e responsável (BAKHTIN, 2010, p. 119; grifos do autor).

Assim, o sujeito se depara com o seu centro de valor, ao ver o mundo, e este centro depende do seu grau de aproximação com a materialidade vivida, ou seja, “Você não ama um ser humano porque é bonito, mas ele é bonito porque você o ama” (BAKHTIN, 2010, p. 125).

As aproximações corporais, no jogo proposto, previam inicialmente os espaços do corpo, mas não um corpo qualquer. Nesse sentido, um corpo marcado por vivências, afetos, um corpo-história que concebe seus espaços a partir das suas constituições, físicas e subjetivas, ao se confrontar com as demais singularidades, percebe e considera as fronteiras corporais, o que altera a sua relação com o processo criativo.

Tais considerações fronteiriças levaram o grupo a identificar aproximações entre o discurso ficcional e o discurso cotidiano, através dos espaços que o corpo ocupa, dimensionado na criação de uma identidade-personagem ficcional, o lugar do corpo-outro no que diz respeito à questão: quais são os espaços (físicos e simbólicos) instituídos socialmente para o corpo? Para esta esfera de sentidos foram desenvolvidos jogos dramáticos coletivos com o disparador *identidade da personagem*, que foi constituído por fatos vividos pelos estudantes, transpostos para os aspectos do discurso teatral, como segue no trecho do seguinte texto, composto por uma das estudantes:

485 ■

[...] - (muda o tom) **Senhorita o que você deseja para o futuro?** (música – coreografia – coro – ser atriz).

Dona da Escola de Informática – (riso) **E... você acha que vai conseguir isso sendo catadora de papel?** (coro congela a cena/silêncio). **Porque é isso que você vai ser! Quando chegar ao futuro, você vai se arrepender desse dia, porque tudo isso que você disse que quer, não passa de um sonho inútil. Sua mãe** (olha para a plateia/procurando) **deve ter vergonha de você, eu teria! Quer saber, você faz bem em desistir e ir fazer teatro mesmo, eu não quero uma aluna como você, contaminando o resto da turma, com esse pensamento de formiga. Você vai olhar pra cima e vai ver minha filha que faz este curso, linda, rica! Aí você vai lembrar desse dia, sua mãe só deve ter decepção tendo você como filha!** [sic]

- (Mãe) **Eu concordo!** (Senhorita olha fixamente para a plateia – coloca os fones/música/vai saindo lentamente junto com o coro)

Volta à cena – repete-se a fala.

- (Mãe) **Eu concordo!** (Senhorita e coro param) **Concordo que minha filha tem escolhas e que um curso de informática não a define, tão pouco** [sic] **determina seu futuro. Portanto, neste momento eu escolho junto com minha filha o teatro!** (saem em câmera lenta/música) (Processo de Aula-Ensaio; acervo da autora, 2018).

Esta produção de texto assemelha-se ao gênero texto de teatro. Notemos, por exemplo, a inclusão das rubricas/didascálias (entre parênteses) que indicam situações diversas da ação dramática, como tempo, espaço, emoção etc. O texto

retrata uma situação vivida pela estudante e que esta considerou pertinente trazer para os processos de ensaio, quando a situação retratada aponta para o espaço simbólico do corpo, como transparece no fragmento de fala, **Senhorita, o que você deseja para o futuro?** Trata de um corpo que está no espaço da espera, que não se faz presente, que não atua no aqui-agora, mas que necessita da validação de algo já instituído para atuar. Portanto, não há aqui a compreensão da esfera em que o outro circula, como gente e agente no mundo, portanto, o alerta em relação a essa condição, “O desamor e a indiferença nunca geram forças suficientes para nos deter e nos demorarmos sobre o objeto” (BAKHTIN, 2010, p. 129).

Assim, a incompreensão da esfera em que o outro atua, desconsidera como se dá sua atuação, seus desejos e suas validações que não necessariamente estão postas em uma ideia vigente social e culturalmente. Isso se reflete em outro trecho da fala, **Porque é isso que você vai ser!** O que aponta para a determinação do lugar que o corpo ocupa como espaço ideológico, determinado, assujeitado às determinações culturais, econômicas e sociais, sem, no entanto, levar em consideração as diferenças de trânsito do corpo, de pensamento do corpo, “somente em correlação com quem se ama é possível a plenitude da diversidade” (BAKHTIN, 2010, p. 129).

■ 486

Nesta visão fronteira do outro não se considera tal posição, como se expressa na seguinte fala da Dona da Escola de Informática: **Quando chegar ao futuro, você vai se arrepender desse dia, porque tudo isso que você disse que quer, não passa de um sonho inútil. [...], eu não quero uma aluna como você, contaminando o resto da turma.** Aqui se fala de um ser humano concreto, porém, na visão da dona da escola de informática (um sujeito não situado, portanto, assujeitado e genérico), que em sua concretude tem suas marcas de vida delimitada por duas demarcações de nascimento e morte (Bakhtin, 2010). As limitações desses dois sentidos demarcatórios não estão na ordem de uma submissão cultural-social, ao contrário, trazem marcas de singularidade, de um sujeito que não se define somente por classe social, questões de gênero, étnicas, mas que se lança no trânsito da vida em sua singularidade.

Este trecho retrata dois contextos de valores: um em que o ser humano não é um sujeito aqui-agora, mas que só será em outro tempo e no qual o não reconhecer do espaço que o corpo do outro ocupa faz com que seja possível colocá-lo segundo parâmetros determinados. O outro contexto é a fala da estudante diante do ocorrido: **Senhorita olha fixamente para a plateia – coloca os fones/música/vai saindo lentamente junto com o coro.** Aqui há uma resposta “silenciosa” e singular para uma situação extrema, diante da qual a estudante não tinha recursos naquele momento para verbalizar, “o fato de o ato responsável ser sempre único e irrepetível e, por isso mesmo, só é possível descrevê-lo participativamente.” (BAKHTIN, 2010, p. 153).

– (Mãe) **eu concordo!** (Senhorita olha fixamente para a plateia – coloca os fones/música/vai saindo lentamente junto com o coro).

Volta à cena – repete-se a fala.

– (Mãe) **eu concordo!** (Senhorita e coro param) **Concordo que minha filha tem escolhas e que um curso de informática não a define, tão**

pouco [sic] determina seu futuro. Portanto, neste momento eu escolho junto com minha filha o teatro! (saem em câmera lenta/música) (Processo de Aula-Ensaio; acervo da autora, 2018).

A escrita de um novo texto foi proposta a partir da imagem que a estudante trazia da cena cotidiana e de que modo esta imagem seria transposta para a cena ficcional. Levou-se em consideração, neste processo, a emissão do discurso e a recepção do discurso, ou seja,

Fornecer instruções que estimulem os jogadores a improvisar a partir de espaços reais que lhes são indicados. Propor que a qualidade desses espaços, seus volumes, suas relações com o exterior, sua iluminação natural ou artificial, a soma dos acidentes que os constituem sejam matéria de jogo (RYNGAERT, 2009, p. 129).

Estes espaços foram solicitados a partir do espaço local e suas particularidades, como grande, pequeno, fechado, aberto, escuro, claro, ao ar livre, neste caso, para se colocar no processo de cena a partir de tais materialidades do próprio espaço, é preciso compreender que, “O fazer estético pressupõe a exotopia (tenho de sair do mundo da vida para poder transpor o recorte assim feito para o plano da arte).” (BAKHTIN, 2010, p. 152). Pensar em uma resposta transformada na arte foi de certo modo, uma transgressão com relação ao que estava previsto, instituído como absoluto na cena cotidiana, “Por isso a arte não pode representar o mundo real em que eu vivo, a arte é sempre menor que a vida” (BAKHTIN, 2010, p. 152). Nisto cabem as revisões que a arte faz em relação à vida e suas possíveis interlocuções, novas soluções para situações que a margem da vida não alcança.

Ressalta-se que durante as construções dos textos escritos pelos estudantes, havia sempre a referência *tarifa de teatro* ou *lição de teatro*, como meio de formalizar o processo solicitado, ou então, no momento das apresentações individuais das cenas construídas, havia a solicitação do grupo para que a professora escolhesse a ordem de quem deveria apresentar a cena, chamando pelo nome. Tanto esta referência, quanto os discursos corporais ou textuais apresentaram elementos que remetem aos processos de escolarização, os quais também nos constituem no nosso fazer no mundo.

4. Considerações sobre os processos cênicos

Os processos cênicos que constituíram as cenas que foram para o palco retratam características do ensino e da aprendizagem em artes cênicas, ou seja, os diferentes processos de conhecimentos inquiridos na construção das cenas. Os fatos cotidianos, transpostos para as cenas sob a condição e o caráter de teatralidade, descortinam o papel da identidade ficcional, que dialoga sobre conhecimentos diversos, mas, o que resulta em uma discursividade teatral. Assim, em uma prática escolar e ao mesmo tempo cênica, surgiram as reflexões sobre o mundo das ideias e o mundo material.

Neste sentido, a transposição de aspectos do discurso cotidiano para o discurso teatral permitiu compreender o funcionamento do discurso que circula na vida e do discurso que circula na arte. Sendo assim, as textualidades permitiram compreender melhor a hipótese inicial, a de que os espaços artísticos possibilitam uma amplitude para se pensar a construção e a composição do discurso teatral. No entanto, os dados nos levaram a outra situação: mesmo em processos no qual o ensino formal não está presente, ainda existe o atravessamento pelos processos de escolarização. Tais processos estão impressos nos espaços nos quais o corpo circula, onde discursa e se enuncia.

A interdisciplinaridade do conhecimento se manifesta a partir das aproximações entre a imagem e o texto, nas quais é possível fazer interlocução entre os elementos de teatralidade do discurso cotidiano com o discurso transposto para a cena.

Estes atos cotidiano-cênico integraram um mesmo propósito, ou seja, ensinar implica a tomada de consciência por parte daquele que ensina e também aprende; este aprender implica reconhecer que o conhecimento gera significações no estudante e tais significações não são destituídas do lugar que fala o sujeito, da sua esfera de sentido. Esta consideração torna o conhecimento menos fragmentado, menos ignorante da multiplicidade pela qual o sujeito se apresenta e se deixa apresentar.

Para tanto, dialogar com a vida e com a arte envolve a compreensão da esfera de atuação do sujeito aluno-artista-autor, esfera esta que se inscreve no cotidiano da vida singular e coletiva, no palco e fora dele. Portanto, apreender e gerar sentidos a partir da materialidade do que foi proposto em aula, é estabelecer um espaço reflexivo que se volta para o exercício contínuo da atenção do que se vive no cotidiano, de como se instituem e circulam os discursos socialmente, e de que maneira se pode transpor essa realidade vivida para a realidade ficcional do palco. Portanto, esse espaço de construção de dramaturgias exigiu uma tomada de consciência de como atuamos na vida, de que a compreensão de tal atuação exige que nos posicionemos diante dos discursos na vida, para, então, criar e compor textualidades verbais, visuais e/ou verbo-visuais que possam ser reconhecidas no conjunto do que temos compreendido enquanto discurso teatral.

Referências

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. **Para uma filosofia do Ato Responsável**. Tradução Valdemir Miotello e Carlos Alberto Faraco. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

_____. **Estética da criação verbal**. Prefácio à edição francesa Tzvetan Todorov; introdução e tradução do russo Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.

BHABHA, Homi. **O local da cultura**. Tradução Myriam Ávila, Eliana Lourenço de Lima Reis, Gláucia Renate Gonçalves. 2. ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2013.

BRAIT, Beth. **A personagem**. 9. ed. São Paulo: Contexto, 2017.

BRAIT, Beth; SILVA, Maria Cecília Souza e (org.). **Texto ou discurso?** São Paulo: Contexto, 2012.

FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2016.

OLIVEIRA, Maria Rosa Duarte de. A palavra poética no ter-lugar da língua: estética, ética e política.

Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso da PUC-SP, São Paulo, v. 11, n. 3. p. 120-131, set-dez. 2016. Disponível em: < <https://doi.org/10.1590/2176-457322337> > Acesso em: 10/10/2019.

PEREIRA, Elvina Maria Caetano; CASA NOVA, Vera. Contribuição para uma nova leitura do texto teatral.

Aletria: Revista de Estudos de Literatura, Belo Horizonte, v. 7, 2000, p. 300-315. Disponível em: < DOI: <http://dx.doi.org/10.17851/2317-2096.7.0.300-317>> Acesso em: 31/03/2020.

RYNGAERT, Jean-Pierre. **Jogar, representar**: práticas dramáticas e formação. Tradução Cássia Raquel da Silveira. São Paulo: Cosac Naify, 2009.

SPOLIN, Viola. **Jogos teatrais para a sala de aula**: um manual para o professor. Tradução Ingrid Dormien Koudela. São Paulo: Perspectiva, 2008.

489 ■

Recebido em 27/12/2020 - Aprovado em 30/07/2021

Como Citar

GONÇALVES, J. C.; TELES de SOUZA, A. (2021). O discurso teatral nas fronteiras entre vida e arte: potencialidades para a educação. *ouvirOUver*, v.17, n.2. p. 476-489. jul./dez. 2021. <https://doi.org/10.14393/OUV-v17n2a2021-58644>



A revista ouvirOUver está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial 4.0 Internacional.